

Stipe Šuvar

vizija i stvarnost  
u socijalističkom  
preobražaju obrazovanja











SVEUČILIŠTE U OSIJEKU — PEDAGOŠKI FAKULTET

BIBLIOTEKA  
»SUVREMENI JUGOSLAVENSKI PEDAGOZI«

Knjiga 3.

SAVJET BIBLIOTEKE

Angeloski Krste, Skoplje	Nikolić Dragoslav, Beograd
Bezić Krešimir, Rijeka	Palov Mihajlo, Novi Sad
Cvitković Milan, Zagreb	Petnjarić Lazar, Osijek
Damjanovski Anatolij, Skoplje	Pirk Nada, Osijek
Dragun Frano, Osijek	Pivac Josip, Zagreb
Grubor Adam, Osijek	Plečaš Dušan, Osijek
Jurković Zlatko, Zagreb	Podrebarac Vlado, Zagreb
Knežević Milija, Beograd	Potkonjak Nikola, Beograd
Lavrnić Ilija, Osijek	Ratković Milan, Osijek
Lolić Rade, Zagreb	Redžepagić Jašar, Priština
Mandić Petar, Sarajevo	Sekulić Radule, Nikšić
Marijanović Stanislav, Osijek	Strajnić Nikola, Osijek
Mucić Dragan, Osijek	Šćepanović Slavko, Titograd
	Smit Vlado, Ljubljana

Predsjednik Savjeta  
Mr STANISLAV MARIJANOVIĆ

UREDNIČKI ODBOR  
»VIZIJE I STVARNOSTI  
U SOCIJALISTIČKOM PREOBRAŽAJU OBRAZOVANJA«  
STIPE ŠUVARA

Dr Pero Šimleša, red. profesor, Zagreb  
Dr Vlado Smit, red. prof. Filozofskog fakulteta u Ljubljani  
Dr Josip Pivac, izv. prof. Filozofskog fakulteta u Zagrebu  
Dr Mihajlo Palov, red. prof. Filozofskog fakulteta u N. Sadu  
Dr Radule Sekulić, prof. Nastavničkog fakulteta u Nikšiću  
Dr Anatolij Damjanovski, red. prof. Filozofskog fakulteta u  
Skoplju  
Dr Petar Mandić, red. prof. Filozofskog fakulteta u Sarajevu  
Dr Jašar Redžepagić, red. prof. Filozofskog fakulteta u  
Prištini

Predsjednik Uredničkog odbora  
Prof. dr PERO ŠIMLEŠA

Sekretar redakcije  
Prof. ADAM GRUBOR

Tehnički urednik  
Prof. dr DRAGAN MUCIĆ

Stipe Šuvar

**vizija i stvarnost  
u socijalističkom  
preobražaju obrazovanja**



Osijek, 1982.

Recenzenti

Prof. dr PERO ŠIMLESA

Prof. dr NIKOLA POTKONJAK

Prof. dr SERGEJ FLERE



*Stipe Šušteršič*



## PREDGOVOR

*Predajem javnosti izbor rasprava, članaka, uvodnih riječi, istupa o temama odgoja i obrazovanja, nastalih od druge polovice 1977. pa do kraja 1981. godine. Ranije takve tekstove uvrstio sam u drugi dio knjige »Škola i tvornica«, čije se prvo izdanje pojavilo u drugoj polovici 1977. godine. Kao što se može vidjeti i u napomenama datim na kraju ove knjige, najviše je tekstova napisano i nastalo upravo u 1981. godini.*

*Nastojao sam tekstove poredati po nekoj srodnosti, odnosno po logici provlačenja crvene niti: ocrtavanja vizije i opisa stvarnosti u socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja. Odatle i naslov knjige.*

*Dakako, prilozi su neujednačeni. Neki su pisani s više ambicije, sistematičnije, uz ispisivanje bilježaka i navođenja literature, a drugi su prigodniji. No, ni ove druge, više prigodne priloge, nisam smatrao suvišnim za osvjetljavanje osnovne teme, izražene i naslovom knjige.*

*Ne radi se, dakle, o cjelovitoj sistematskoj studiji, već o nizu priloga, koji posvjedočuju jedan osobni angažman, ali i autorsko viđenje stvarnosti i ideala odgoja i obrazovanja, a u kontekstu aktuelne društvene politike i težnji organiziranih socijalističkih snaga našeg društva da se izbore za dalekosežan socijalistički preobražaj odgoja i obrazovanja.*

*Dakako, u ovakvom »sabiranju« i »probiranju« priloga, usprkos naknadnim doradama i kraćenjima, neka ponavljanja i variranja su neizbježna.*

*Zahvaljujem se prof. dru Petru Šimleši, prof. dru Nikoli Potkonjaku i prof. dru Sergeju Flereu na uloženom recenzentskom trudu, a Pedagoškom fakultetu u Osijeku na izdavačkoj susretljivosti.*

*Stipe SUVAR*



## »KRIZA« OBRAZOVANJA I SOCIJALISTIČKA VIZIJA NJEGOVOG PREOBRAŽAJA

Među pojave našega vremena, kojima su duhovi naširoko zaokupljeni, spadaju i pojave koje bismo mogli nazvati: rastuća *nemoć škole* kao institucije koja je profilirana i razvijala se u prošlim stoljećima, od Komenskog naovamo, od prosvjetiteljskog XVIII stoljeća naovamo, a danas je i dalje u kvantitativnoj ekspanziji, i u isto vrijeme neslućena *eksplozija obrazovanja* u svim zemljama, bez obzira na razlike u stupnju tehničko-tehnološke razvijenosti, u ekonomskom bogatstvu i u političkim i društvenim sistemima.

Ta dva fenomena na prvi pogled su nespojiva. No, radi se o rastućoj nemoći škole da pruži cjelokupno obrazovanje i da udovolji sve većim potrebama u obrazovanju i upravo radi toga ona teži da obuhvati što više polaznika, da ih drži u obrazovnom procesu što duže i da im nudi što više nastavnog gradiva. Kao institucija koja je svoju fizionomiju stekla u prošlim vremenima, škola, međutim, sve teže udovoljava sve složenijim i razgranatijim obrazovnim potrebama.

A da bi se obrazovne potrebe što više i bolje zadovoljavale, na svim se stranama govori o *demokratizaciji obrazovanja*. Ono bi moralo biti dostupno svima koji žele da se obrazuju i svima koji se i moraju obrazovati da bi obavljali određene poslove i našli svoje mjesto u društvenoj zajednici. Jedan od preduvjeta demokratizacije obrazovanja je i taj da ono ni po sadržajima ni po oblicima ne bude kruto zatvoreno u školske institucije. Velika većina ljudi danas ima obrazovne aspiracije, samo se radi o tome da mnogi sebi ne mogu

priuštitu ono što žele; ne mogu sebi osigurati ni prehranu, stanovanje i druge svakidašnje životne potrebe, a pogotovo nemaju uvjeta da zadovolje svoje obrazovne aspiracije. Poznato je da u mnogim zemljama svijeta nije potisnuta enormna nepismenost, a u nekim zemljama ona čak i raste — to su one zemlje u kojima postoji demografska eksplozija, a tamošnja društva ne uspijevaju opismeniti ni odraslo nepismeno stanovništvo, niti osigurati punu pismenost mladih naraštaja.

U razvijenim kapitalističkim i socijalističkim zemljama sve se više govori o *pravu na obrazovanje* kao određenom ljudskom pravu. Zahtijeva se da ono uđe ne samo u međunarodne povelje, već i u ustave pojedinih zemalja, a pogotovo da bude predmet praktične politike snaga koje rukovode društvom, raspoložu državnom vlašću i organiziranim društvenim institucijama, i time mogu utjecati da se to pravo na obrazovanje ostvaruje.

Dakako, demokratizacija obrazovanja i pravo na obrazovanje imaju različit kontekst ne samo s obzirom na historiju pojedinih društava i društveno-kulturnih sredina, već i s obzirom na klasnu strukturu društva, proizvodne odnose i društveno i političko uređenje. Stoga prijeti opasnost da se ti pojmovi posvuda upotrebljavaju, a da ljudi pod njima podrazumijevaju različite stvari, pa se zato dovoljno i ne razumiju.

U jugoslavenskom socijalističkom društvu, takvom kakvo je ono danas, ide se za tim da se većina u društvu, koja pripada radničkoj klasi i radnim slojevima, s obzirom na svoj položaj u društvenoj proizvodnji i društvenom radu, a time i u društvenom životu i u odlučivanju o društvenim stvarima, o svemu onome što je *res publica*, i putem obrazovanja izjednači sa svim koji su u društvenoj podjeli rada nasljeđenoj iz klasne epohe čovječanstva u povoljnijem, u ovome ili onome privilegiranom položaju i koji se po tome razlikuju od te ljudske proizvođačke većine, dakle, razlikuju se s obzirom na mjesto u proizvodnji, u društvenom radu, u samom društvu i u odlučivanju o poslovima društva.

Povijesni je smisao socijalizma, a u konkretnim jugoslavenskim prilikama time smo već zaokupljeni, da dokida i najzad likvidira klasne razlike i da u tom smislu osnovnu proizvođačku klasu naše epohe, radničku klasu, dovede u položaj jednakosti sa svim ostalim pripadnicima društva, ili drugim riječima da se svi ostali pripadnici društva izjednače s njom, što je zapravo ravno postizanju besklasnosti društva. A u tom sklopu mora se štošta mijenjati i u obrazovanju i oko obrazovanja, što onda može biti samo dio ukupnih društvenih promjena.

Karl Marx je u »Kapitalu«, a i u drugim svojim djelima, tumačio kako je kapitalistički način proizvodnje zasnovan na tome da radnika - proizvođača materijalnih dobara i materijalnih usluga liši svake duhovne funkcije u proizvodnji i radu. Tumačio je da je u takvom načinu proizvodnje duhovna potencija proizvodnje oduzeta proizvođaču i njemu suprotstavljena. Ta duhovna potencija proizvodnje u institucionalnom smislu konstituira se onda u osamostaljene »sektore«: obrazovanje, nauku, kulturu, odnosno u područja »intelektualnog« i »neproizvodnog« rada, koji su odvojeni od materijalne proizvodnje i na čiju reprodukciju većinski dio društva, zauzet materijalnom proizvodnjom, jedva da može utjecati ili može utjecati samo ako dođe u ulogu pasivnog konzumenta njihovih »usluga«.

Idemo za tim da, koliko to realne historijske okolnosti dopuštaju, u jugoslavenskom socijalističkom društvu radnik ili radnička klasa prisvaja i duhovnu komponentu proizvodnje. Jezikom marksističke filozofije i političke ekonomije rečeno, i opet se radi o osnovnom povijesnom smislu borbe za socijalizam i samog razvoja socijalizma, *oslobođenju rada*. Radi se o tome da se izgradi sistem društvenih odnosa, u kojem će udruženi radnik ili ukupni radnik, kako ga je zvao Karl Marx u »Kapitalu«, ovladati društvenom reprodukcijom, a prvenstveno proširenom društvenom reprodukcijom. Jer, moramo imati na umu i znamenitu Marxovu rečenicu, da onaj tko vlada proširenom re-

produkcijom vlada društvom. A dok god većina društva, koja i jest radnička klasa baš po tome što je u rezervatu materijalne proizvodnje, ne prisvoji i duhovne dimenzije te proizvodnje, ona neće moći ovladati društvenim odnosima i preuzeti u svoje ruke društvenu reprodukciju.

U jednom francuskom leksikonu iz 1826. godine radnik je definiran kao biće koje obavlja mehaničke poslove, za koje se ne traži posebna inteligencija. Taj tretman radničke klase u sistemu obrazovanja buržoazija je u osnovi zadržala do danas. Radniku pruža više stručnih kvalifikacija i više znanja samo ukoliko je to u funkciji proizvodjenja relativnog viška vrijednosti, pruža »dril«, »obuku«, da bi se najamna radna snaga mogla bolje koristiti. Ali, izići iz tog carstva nužnosti za radnika nije moguće, i sistem obrazovanja sagrađen je na tome da bude sistem klasne selekcije, da većina ide u radni proces i da »rinta«, da bude lišena duhovne komponente proizvodnje, a da se manjina putem obrazovnog sistema »uspinje« u razna neproizvodna i kreativna zvanja, kako bi bila u određenoj društvenoj hijerarhiji poslužitelj kapitala, poslužitelj u svojstvu nosioca intelektualne proizvodnje i kontrole nad radnom ljudskom većinom. To je ono što se zove karijera intelektualaca, karijera stručnjaka. Sistem obrazovanja, putem selekcije, »otpisivanja« onih koji tobože nisu sposobni da preuzmu umne poslove, usmjeren je prije svega na formiranje svih tih pomoćnih snaga kapitalističkog proizvodnog stroja, koje su dobile imena posebnih društvenih slojeva, birokracije, tehnokracije, meritokracije, itd.

Marx je naznačio i smjer obrazovanja u društvu koje će se rađati i razvijati nakon rušenja političke vlasti buržoazije. On je pledirao za spajanje škole i tvornice, koje je kapital kao konkretna historijska sila formirao i razvijao kao razdvojene institucije. Na podlozi spajanja škole i tvornice obrazovni proces bi se spojio s radnim procesom i svi koji bi bili u obra-

zovnom procesu bili bi ujedno i u radnom procesu. Time bi sam obrazovni proces prestao biti sredstvo reproduciranja klasne podjele društva, a naprotiv postao bi sredstvo dokidanja te klasne podjele.

Mora se reći da su socijalistička društva danas posvuda daleko od postizanja toga cilja, ali važno je vidjeti da li se tim putem kreću, što se stvarno zbiva u društvu, a posebno što se mijenja na planu samog obrazovanja, a što bi vodilo ostvarenju socijalističkih ideala.

Mi kažemo da je cilj obrazovanja da razvija ličnost čovjeka što bogatiju u duhovnom životu, kreativnu, istraživačku, sposobnu da mijenja zatečene društvene uvjete i prilike u kojima živi, ali i da u društvu snosi nužnu mjeru rada. No, ne možemo se zaustaviti samo na tome. Obrazovanje svestrane ličnosti zapravo je suvremenim rječnikom izrečen ideal starih Grka, da se postigne *kalokagathia*, harmonija ličnosti, jedno savršenstvo. I već dvije i po hiljade godina to se ponavlja kao ideal obrazovanja. Ali, u realnim historijskim procesima samo su izuzetne ljudske manjine, povlaštene klase, određeni elitni slojevi, mogli priuštiti sebi da i putem obrazovanja postignu razvijenost ličnosti i bogat duhovni život, pa i kreativnu slobodu u radu, življenju i ponašanju, i to baš zbog toga što su bile oslobođene nužne mjere rada iz koje se ljudsko društvo izdržava.

Prema tome, ako u socijalističkom društvu naglašavamo samo ideal formiranja svestrane ljudske ličnosti, a zapostavimo konkretne historijske dimenzije promjena i u proizvodnji i u obrazovanju, onda nećemo moći ništa realizirati ni od tog ideala. Cilj je obrazovanja, ili bolje reći cilj promjena u obrazovanju, za koje se naše društvo danas bori, i to ne društvo kao neka apstraktna cjelina već organizirane socijalističke snage u tom društvu, *da i obrazovanje pridonosi dokidanju klasnih podjela i razlika, a ne da i dalje bude instrument njihova reproduciranja.*

Ideja je vodilja da obrazovanje ne služi uspostavljanju i ovjekovječenju hijerarhija u radu i društvenim odnosima i da na svim svojim stupnjevima bude dostupno i proizvođačima materijalnih dobara, da i oni idu u više stupnjeve obrazovanja, a da im to ne služi kao sredstvo bijega iz redova radničke klase. Obrazovanje treba da služi svima da se mogu poistovjetiti sa radničkom klasom, ali ne onakvom kakva je zatečena, gdje je radnik još uvijek, da se opet poslužimo Marxovim riječima, bijedno, ropsko i prezreno biće, već s radnikom koji će se oslobađati u procesu proizvodnje i preuzimati i upravljanje društvom.

Stoga je našoj filozofiji obrazovanja strana, ili bi to morala biti, ideja, da obrazovanje, ili sistem obrazovanja, ili zgrada obrazovanja, hijerarhija obrazovanja kakva postoji, služi potrebi tzv. uspona, potrebi da se stvara tzv. karijera, da se pribavljaju i love titule kojima se onda ljudi kite kao jednom vrstom nadoknade za status po rođenju, koji je manjinama osiguravao feudalizam, ili za status nasljednika porodičnog bogatstva, koji je manjinama osiguravao kapitalizam u svojim ranijim fazama. Znanje ne bi trebalo da bude neko privatno dobro, koje se prodaje na tržištu.

Sistem obrazovanja morao bi da ljude osposobljava i da što bolje rade, te da time povećavaju proizvodnost svog rada, dakle da pridonose porastu bogatstva ljudskog društva, jer je oskudica materijalnih dobara, a pogotovo duhovnih dobara, za ljudske većine još evidentna i golema, i da upravljaju; da ih osposobi ne samo da rade i da povećavaju proizvodnost rada, već da upravljaju uvjetima i plodovima svog rada, kako bi se upravo na taj način dokidala podjela na radnika i onog tko to nije; ovaj drugi se, naime, najčešće i obrazuje da ne bi bio radnik, a morali bismo se svi obrazovati da bismo bili radnici.

Društveni dogovor o novoj klasifikacionoj ljestvici stručne spreme i zanimanja, koji je najzad nakon višegodišnjih priprema potpisan od strane 52 odgovorna društvena činioca u svim socijalističkim republikama,

pokrajinama i federaciji, a koji će se moći realizirati samo u procesu dugoročnih daljnjih promjena u obrazovanju, najzad, barem na normativnoj razini, ukida podjelu ljudi na jednoj strani po radničkoj hijerarhiji, a na drugoj po službeničkoj. Naime, u našim radnim organizacijama, u radnim odnosima, u društvenoj statistici i u sistemu školstva do sada se respektirala podjela ljudi na radnike, koje se onda razvrstavalo u nekvalificirane, polukvalificirane, kvalificirane i visokokvalificirane, i na one koji to nisu, pa ih se nazivalo službenicima i dijelilo na one s nižom, one sa srednjom, one sa višom i one s visokom spremom (iako je već poodavno sam pojam »službenik« postao posve neodređen). Radnik se mogao kretati od nekvalificiranog do visokokvalificiranog, i tu bi morao stati. A ako bi želio izići iz te radničke hijerarhije, pa se i dalje obrazovati, mogao je samo da bježi iz svoje klase i da mu obrazovanje služi kao sredstvo bijega.

Nova, jedinstvena klasifikaciona ljestvica neće se moći uvesti ni u organizacije udruženog rada ni u sistem obrazovanja, ako se za njenu primjenu čvrsto ne opredijele sve organizirane socijalističke snage i ako u višegodišnjoj i dugoročnoj akciji oživotvorenja te ljestvice ne budu imale u prvom planu svojih zadataka. Idemo za tim da svakoga i nazivamo i tretiramo kao radnika, a razlike ostaju i moraju ostati s obzirom na složenost poslova koje čovjek obavlja u određenim strukama i zanimanjima. Za veću složenost poslova traži se, što je prirodno i neizbježno, veće stručno obrazovanje, *dok se opće obrazovanje nastoji što više izjednačiti za sve*. Prema tome, svi smo radnici, samo su nam potrebni različiti stupnjevi stručne osposobljenosti s obzirom na složenost poslova koje trebamo u okviru svojih struka i zanimanja obavljati.

To što se mijenja u sistemu obrazovanja mogli bismo izraziti i kao tri značajna društvena procesa: *proces deetatizacije obrazovanja, proces dekomercijalizacije obrazovanja i proces deskolarizacije obrazovanja*.

Vratimo se još jednom Marxu. Marx je kao zadatak jednog budućeg društva, za koje se on kao revolucionar borio, a koje će nadomjestiti buržoasko društvo, vidio i zadatak da država prestane biti odgojiteljica naroda. Jer, građansko je društvo rastavilo školu od crkve, a doduše rastavilo je i tvornicu od škole; socijalizam to stanje nasljeđuje. Rastavljanje crkve i škole historijski je *ad acta*; spajanje škole i tvornice u smislu spajanja obrazovnog i radnog procesa je aktualni i akutni zadatak socijalizma, ako je sam socijalizam na djelu. Ali, i rastavljanje države i škole također je zadatak socijalizma. U nas država, što je tekovina dosadašnjeg razvoja socijalističkog samoupravljanja, sve manje svojim zakonima uređuje obrazovanje u svim detaljima. Utoliko se ona udaljila od uzorne građanske države, kao što je francuska republika, rođena u velikoj francuskoj buržoaskoj revoluciji. Tamo se i danas pitanja za mature srednjoškolaca smatraju strogo državnim tajnom i čuvaju u posebnim kasama, a izrađuje ih ministarstvo. Mi smo već veoma odmakli od takvog državnog reguliranja obrazovanja. Državni uredi i funkcioneri ne mogu premještati prosvjetne radnike, niti davati školama programe obrazovanja, niti u ime države određivati kolika će se sredstva utrošiti za obrazovanje. Država više ne daje iz budžeta sredstva za obrazovanje, niti u njezinu nadležnost spada donošenje detaljnih programa obrazovanja, rješavanje pedagoških stvari, pa čak ni rješavanje personalnih odnosa u obrazovanju. Sve to krenulo je jednim kolosijekom socijalističkog samoupravljanja, i to je jedan proces deetatizacije. Ali, u jednom dubljem historijskom smislu taj je proces deetatizacije tek u začecima. Kao što u cijelosti još uvelike utječe na društvenu reprodukciju, tako država na razne direktne ili indirektno načine regulira i reprodukciju obrazovanja. Socijalistički preobražaj odgoja i obrazovanja mora stoga sadržavati, kao svoju nezaobilaznu i bitnu tačku, prvu tačku: deetatizaciju obrazovanja sa svim posljedicama.



Najvažnija strana procesa deetatizacije obrazovanja jest baš materijalna strana: da se sredstva za obrazovanje više ne formiraju time da država porezima zahvaća višak rada iz materijalne proizvodnje i dodjeljuje ga po ovim ili onim kriterijima svoga budžeta, svojih fondova i svojih zakona obrazovanju, kulturi, nauci i drugim tzv. nematerijalnim sferama društva, neproizvodnim, neprivrednim djelatnostima. Krenuli smo putem da se ta sredstva određuju i raspodjeljuju putem samoupravnih sporazuma i društvenih dogovora između onih koji višak rada stvaraju i onih koji obavljaju djelatnost obrazovanja, nauke i kulture izvan same sfere materijalne proizvodnje. Tome treba da služi slobodna razmjena rada. Kao što znamo, postoji tržišna razmjena rada, a kada kažemo slobodna razmjena rada, mislimo na dogovorenu i dogovaranu razmjenu sredstava i programa rada između proizvođača u materijalnoj proizvodnji i onih koji obavljaju u društvu razne intelektualne usluge, pri čemu bi se dokinulo državno zahvaćanje viška rada, a i postepeno ograničavalo i dokidalo stihijsko djelovanje tržišta.

Time smo došli do drugog značajnog procesa — procesa dekomercijalizacije obrazovanja. U našem društvu u načelu je sve obrazovanje besplatno, ali ima još raznih oblika školarine; oni su se restaurirali i čak dobivali na zamahu. Ima mnogo toga što između obrazovnih radnih organizacija i drugih radnih organizacija ili građana kojima trebaju obrazovne usluge još djeluje i funkcionira kao kupoprodajni odnos, kao razmjena tržišnih usluga. Likvidacija takvih odnosa baš putem slobodne razmjene rada, a na osnovi samoupravnih sporazuma i dogovora, jednako je naš veliki cilj kao i deetatizacija.

Prema tome, radi se i o potiskivanju djelovanja tržišta u oblasti obrazovanja i o tome da se dokine, historijski dokine obrazovanje najamne radne snage, *da se dokine stanje u kojem je čovjek koji je oboružan određenim obrazovanjem privatni vlasnik znanja koje prodaje na tržištu, ako ga netko već hoće kupiti.*

Najzad, borimo se za deskolarizaciju obrazovanja. Izlaz iz rastuće nemoći škole i u konkretnim prilikama našeg društva vidimo i u tome da škola (dakako, pod školom podrazumijevamo i fakultet), mora odustati od ambicije da organizira cijeli obrazovni proces i u cijelosti ga drži pod svojom kontrolom, da ga zatvara u svoje zidove. *Obrazovni proces mora se prenijeti u sve radne i druge asocijacije društva.* Drugim riječima, tvornica kao simbol onoga što nije škola, a što je bilo koja radna asocijacija u društvu, u procesu obrazovanja mora dobiti mnogo veću ulogu, a postepeno i značajniju ulogu od same škole kao institucije koja je naslijeđena.

To onda znači, da u izvođenju obrazovnog procesa ulaze stručnjaci iz udruženog rada, a ne samo da ga izvode »klasični« nastavnici. To znači da i sve ono što se zove provjera teorije, stručna praksa, samoobrazovanje u radnim aktivnostima, treba da ima svoje uporište tamo gdje se radi i živi, a ne u zatvorenom obrazovnom procesu u školi, koji je sam po sebi imitatorski. Na toj podlozi moramo povezivati osobne potrebe i aspiracije pojedinaca i društvene potrebe u obrazovanju, artikulirati ih i zadovoljavati ne samo unutar školskih zidova i s pogledom uprtim samo na školu već i na cjelinu društva, a pogotovo na ono što zovemo organizacija udruženog rada, dakle svaka radna organizacija i udruženi rad kao cjelina.

Težimo tome da u tzv. redovno obrazovanje djece i omladine uđe što više radne prakse i radne aktivnosti, ne radi pukog »drila« buduće najamne radne snage, već radi toga da čovjek od najmanjih nogu shvaća da treba da živi od svog rada i da se obrazuje da radi, da bude stvaralačko biće. *Suvremenoj omladini posvuda, a sve više i u našem društvu, prijete opasnost da bude odličan potrošač, nezajažljiv potrošač, potrošač čije ambicije nikad ne možete zadovoljiti, a da naprotiv, bude slab proizvođač koji simulira i bježi od rada.* Da rad uđe u redovni obrazovni proces, to je danas presudno za socijalističku politiku odgoja i obra-

zovanja; u našoj se zemlji oko toga vodi jedna velika bitka. Tek je počela. Može se reći da se radi i o zadatku da obrazovanje uđe u radni proces, da obrazovna djelatnost postane sastavni dio redovnog regularnog radnog procesa u društvu, svuda gdje ljudi rade, gdje su ljudske grupe organizirane da rade, i proizvodno i neproizvodno, i manuelno i intelektualno, itd.

Idemo za tim da se čovjek ne prilagođava postojećim radnim uvjetima, postojećoj tehnici i tehnologiji rada, postojećoj organizaciji rada, već da ih mijenja u pravcu humaniziranja. I ako je tako, onda ono što zovemo permanentnim obrazovanjem ili neprestanim obrazovanjem mora postati dio radnog procesa i svakidašnjeg života. Da parafraziram: *kao što za čovjeka vrijedi da živi dok diše, moralo bi vrijediti da dok živi da se i obrazuje, a pogotovo u svojoj radnoj dobi, u dobi kad na organiziran način snosi svoju nužnu mjeru rada u ljudskom društvu.* To je i jedini put i način da obrazovanje doista postane i realna mogućnost i tekovina svih i za sve u društvu. I to jednako ono koje nazivamo stručnim, kao i ono koje nazivamo općim obrazovanjem, odnosno kulturnim obrazovanjem u najširem smislu. *Obrazovanje u službi profesionalnog usavršavanja ili mijenjanja profesija nije za nas jedino važno, pa ni važnije od onog obrazovanja koje je na prvo u službi ljudske potrebe da se više zna i bogatije živi, da se postigne kreativnost života a ne da se smisao života vidi u posesivnom gomilanju potrošnih i prestižnih stvari.*

Mi možemo pomišljati na to da svoja zanimanja mijenjamo kao košulje. I to je u suvremenoj tehničkoj podjeli rada sve više i više činjenica. Pogrešno je, pa čak i reakcionarno i konzervativno, težiti tome da se čovjek doživotno obrazuje samo za jednu profesiju,

osim ako se to po prirodi stvari podrazumijeva (npr. kirurg, violinist), ili ako je svoju profesiju doista zavolio i u njoj nalazi svoje kreativno samopotvrđivanje i u isto vrijeme njezinim vršenjem pruža očekivani doprinos zajednici. Sve je više potrebno da se većina ljudi obrazuje u smislu bazične sposobnosti da prema potrebama brzo mijenja određeni kvantitet svog profesionalnog obrazovanja i da prelazi iz profesije u profesiju, ili da se po liniji hijerarhije profesija kreće i u tzv. vertikali i u tzv. horizontali.

## NOVI ZADACI PEDAGOGIJE

Pedagogija u našoj zemlji, posebno u Hrvatskoj, nalazi se na jednom izazovnom raskršću: ili da i dalje ide više-manje utabanim stazama, da postavlja davno postavljena pitanja i daje na njih davno date odgovore, ili da »zagriže« u nova područja, da postavlja nova pitanja i pruža na njih odgovore, a da ni prije ni drugdje ta pitanja ili još uopće nisu postavljena ili jedva da jesu. Čini mi se da naša pedagogija ipak izlazi, mada ne baš dovoljno brzo i s dovoljno plodonosnosti, iz jednog stanja u kojem je u njoj prevladavao, tako bih to nazvao, duh zatečenosti, pa i potihog otpora onome što su organizirane socijalističke snage u našem društvu postavile kao svoje aktuelne zadatke u odgoju i obrazovanju u kontekstu ozbiljenja ideja — vodilje udruživanja rada i vladavine udruženih radnika ne samo minulim i tekućim radom već svim značajnim područjima društvenog života i razvoja.

Kao što svi znamo, kurs da se obrazovanje dublje mijenja i poveže s udruženim radom čvršće je definiran negdje oko 1974. godine u duhu novog Ustava, a osnovnu je programatsku razradu pružio Deseti kongres SKJ. Od tada, mukotrпно doduše, različitim tempom po republikama i pokrajinama, gradimo novi sistem odgoja i obrazovanja uz vrlo mnogo različitih otpora u različitim sferama društva. Taj novi sistem nećemo, već i zbog snage kojekakvih otpora, ali, prije svega, zbog toga što se radi o djeliću revolucionarnih promjena u načinu proizvodnje i u cjelini društvenih odnosa, tako brzo stvoriti i izgraditi. Ali, moramo biti uporni i ne odstupati od osnovne vizije, od osnovnih

programatskih opredjeljenja organiziranih socijalističkih snaga našeg društva.

Pedagogija, dakako, mora u tome ponijeti svoj dio posla i pokazati se kao kreativna, kritička nauka, a pedagozi su pozvani da prednjače u zalaganjima da se štošta iz temelja promijeni i u školi i u odnosima između škole i društvene sredine. Da bi pedagogija i pedagozi mogli adekvatno pridonositi aktuelnom socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja, čini mi se da bi bilo neophodno da insistiraju na dvije spoznaje i da posebno porade na tri ključna zadatka.

Prva bi spoznaja koju moramo još uvijek, na žalost, i u redovima naših prosvjetnih radnika dokazivati, bila da promjene u obrazovanju, za koje se sada organizirane socijalističke snage u našem društvu bore, nisu tek neka rutinska reforma ni reformica, niti se mogu svesti na tzv. pedagošku reformu u smislu popravljivanja starog sistema obrazovanja i krpanja škole kakva je bila i kakva jest. I, jednako tako, da u tome što pokušavamo promijeniti u obrazovanju nemamo baš puno uzora niti možemo slijediti neke recepte i rješenja iz inozemstva. Zanimljivo je da i iz pera naših pedagoških radnika nerijetko izlaze neke usporedbe i analize — što smo preuzeli od nekoga, što smo posudili, što je netko već učinio prije nas. Ne tvrdim da je sve to što radimo novo i neviđeno na kugli zemaljskoj. Ali, jednostavno radi se o tome da logika promjena u obrazovanju u, recimo, jednoj socijalističkoj Jugoslaviji koja hoće da stvori društvo udruženog rada i u jednoj, recimo, Švedskoj, koja se često spominje, ne može biti ista. Tamo ipak još vladaju multinacionalne kompanije, a ovdje ne (iako i na našu privredu i te kako utječu). Kad ne bi bilo nikakve druge razlike, ta bi bila dovoljna da, onome tko zna razmišljati o društvu i društvenom razvoju, bude jasno da se ne može raditi niti o imitaciji, niti o slijeđenju uzora.

Druga je spoznaja, za koju bi se i pedagozi morali boriti da bude šire društveno usvojena, ta da potreba promjena u obrazovanju u nas u smislu povijesnih vi-

zija socijalizma ne proizlazi ni iz tzv. naučno-tehničke revolucije, ni iz invazije tzv. obrazovne tehnologije samih po sebi u škole i na fakultete, već da su te potrebe promjene u obrazovanju u nas, u smislu osnovnih ciljeva našeg socijalističkog društva, motivirane nečim mnogo dubljim, nečim što je ključno i za cjelovitu našu viziju i za sveukupni razvitak društva, a to je oslobađanje rada, dokidanje najamne snage i tržišta znanja.

Mislim, i moglo bi se to i dokazati, da su upravo zbog toga sterilne i prilično površne sve one analize i sva štiva u našoj pedagoškoj nauci koja promjene u obrazovanju i kod nas proizvode iz diktata tzv. naučno-tehničke revolucije i iz invazije tzv. nove obrazovne tehnologije. Jer, u svijetu su i naučno-tehnička revolucija i invazija nove obrazovne tehnologije u punoj ofanzivi, pa je možda baš i to jedan od razloga sve jače krize sistema obrazovanja. Ne zbog toga što oni ne slijede logiku takvih revolucija koje su uvijek, još zasad, u našoj epohi, izazvane motivima profita, već što im se previše potčinjavaju, a ne mijenja se način proizvodnje i proizvodni odnosi među ljudima.

U tom smislu, čini mi se, pred našom pedagogijom stoje tri ključna zadatka. Prvi je da učenik i student dođu u položaj subjekta u odgojno-obrazovnom procesu. Pedagogija to od davnina naglašava, ali, usudio bih se reći da možda u našem društvu nikad nismo imali veće ambicije da mijenjamo stvari u obrazovanju, a pasivnije učenike i studente nego danas. I to je jedan od razloga da nam ne ide brže i bolje. Po strani su, promatraju, objekti su naših informacija, dezinformacija i manipulacija, objekti su ponekad nastavničko-roditeljskih zastrašivanja, a bez vlastite riječi, utjecaja i uloge. Mogli bismo se prisjetiti i onog što je Marx zapisao, da treba da i odgajatelj bude odgajan, i to od onih koje odgaja. Dakle, kao pedagozi, kao prosvjetni radnici morali bismo dopustiti onima koje odgajamo da i oni nas u ponečem odgajaju.

Drugi zadatak vezan je za činjenicu da ono što zovemo pedagoška funkcija ili pedagogija, pedagoška

praksa, treba da prekoračuje vrata škole, baš po logici promjena za koje se borimo. Škola je, kao što predobro znamo, sve nemoćnija da sama ponese pedagošku funkciju koja se danas rasprostire na cjelinu društva, a pogotovo na organizacije udruženog rada materijalne proizvodnje i sve druge samoupravne organizacije i zajednice.

Evo, i danas je ovdje prof. Šimleša s pravom podsjetio da su Tito i Partija bili mnogo veći pedagozi u našoj novijoj povijesti nego naše škole i cijeli taj formalizirani, školski sistem odgoja i obrazovanja. Suvremena pedagogija treba da ima kvalitete koje su svojstvene onom što bismo mogli nazvati otvorena škola i koje su primjerene i obrazovnoj ulozi tvornice i svake druge asocijacije rada. Nije dovoljno pružati načelne podrške promjenama, često na pukoj frazerskoj razini, nego prihvaćati glavna i najteža iskušenja u našoj mukotrpnjoj bici za socijalistički preobražaj odgoja i obrazovanja.



## STRATEGIJA ILI IMPROVIZACIJA?

### O PROMJENAMA U OBRAZOVANJU I DOMETU »REFORMI« U RANIJEM RAZDOBLJU

Sve do ulaženja u današnju etapu našeg društvenog razvitka (normativno-programatski obilježenog tzv. radničkim amandmanima na Ustav, pa novim Ustavom i Zakonom o udruženom radu, te Platformom i odlukama Desetog kongresa SKJ) u našoj zemlji zapravo i nije bilo dubokih promjena u sistemu, sadržajima i oblicima obrazovanja, koje bi posebno izražavale promjene u proizvodnim i društvenim odnosima. Odgoj i obrazovanje reproducirali su se po logici kakva je inače posvuda u socijalizmu naslijeđena iz kapitalističkog društva, s tim što je u našim konkretno-historijskim prilikama trebalo prevladati njihovu »nerazvijenost« i »zaostalost« iz nerazvijenog kapitalizma stare Jugoslavije.

Već je narodnooslobodilačka borba silno razbudila obrazovne aspiracije u narodnim masama, praktično otvorila neke procese demokratizacije obrazovanja i unijela nove, marksističke i socijalističke pristupe određenim obrazovnim sadržajima, pa čak i elemente novog odnosa škola-društvena sredina i nastavnik-učenik.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> O rađanju »nove prosvjete« u tom smislu, da se narod opismenjava i djeca uče u duhu tekovina narodnooslobodilačke borbe, određena predodžba može se steći već uvidom u sadržaj dokumenata koje je donio i uputio »na teren« prosvjetni odsjek Izvršnog odbora AVNOJ-a u toku 1942. godine: Statut narodnog univerziteta; Uputstva za rad u osnovnim školama; pozivi i uputstvo NOO-ima za otvaranje osnovnih škola; pozivi i uputstvo NOO-ima za otvaranje analfabetskih tečajeva; nastavni program za narodni univerzitet; materijali za nastavu (skripta) na narodnom univerzitetu; pravopis o općem planu prosvjetnog rada s pravom na mobilizaciju svih raspoloživih snaga za likvidaciju nepismenosti; upitnik NOO-

Nacionalizacija sredstava za proizvodnju, osim sitnih na kojima rade vlasnici u poljoprivredi i zanatstvu, te ubrzane industrijalizacija i urbanizacija, koje su omogućile i brzo mijenjanje socijalno-profesionalne strukture, a zatim sve promjene u društvenom i političkom sistemu, osobito razvojem socijalističkog samoupravljanja, donosile su, dakako, ove ili one promjene u sistemu, sadržajima i oblicima obrazovanja i u položaju obrazovanja u društvenoj podjeli rada, ali sve su te promjene bile ili uže »pedagoške« prirode ili »ideološke«, više kvantitativne nego kvalitativne, više stihijske nego planirane, više sekvenca »univerzalnih« trendova u obrazovanju, a posebno utjecaja tzv. naučno-tehnološke revolucije na obrazovanje, nego plod specifičnih potreba našeg društva. *Obrazovni sistem* je, kao i drugdje, bio podvrgnut određenoj »deskolarizaciji«, ali je ipak, do dan-danas, uglavnom ostao *školski sistem*. Dokinuto je privatno školstvo, a u fazi revolucionarnog etatizma, u prvim godinama nakon oslobođenja, uspostavljeno je snažno tutorstvo države i nad obrazovanjem, tako da deetatizacija obrazovanja, njegovo daljnje podružtvljavanje ostaje aktuelni i akutni zadatak. Obrazovanje je postalo besplatno, ali se i dalje u njemu i putem njega reproduciraju značajne klasno-socijalne nejednakosti, kao i elementi školarine, komercijalizacije, kupoprodaje obrazovanih usluga.

Posrijedi je bila neviđena »eksplozija« obrazovanja, ali je ona dolazila u sve veći raskorak sa stvarnim potrebama u razvitku i povećanju materijalne proizvodnje, dokidanju klasne podjele društva i društvene podjele rada na proizvodni i neproizvodni, potreban rad i višak rada, minuli rad i tekući rad, umni i fizički rad, naredbodavni i izvršilački (»komanda« jednih nad dru-

---

ima za prikupljanje podataka o prosvjetnim prilikama na oslobođenom teritoriju. U uputstvima nastavnicima za rad u osnovnim narodnim školama naglašava se npr. da škola treba da kod učenika razvija svijest »o zadacima i ciljevima današnje NOB-e, da naši narodi idu u borbi naprijed, da nema povratka na staro«. A pristup historiji treba da bude nov u tom smislu što se historijsko gradivo mora izučavati »na podlozi stroge nacionalne ravnopravnosti, slobode i bratstva svih naroda Jugoslavije, tako da ono obuhvati ukratko sadašnjost i prošlost svih naroda«. Vidjeti поближе: Mihajlo Ogrizović, *Prosvjeta u NOB*, Zagreb 1978.

gima u procesu rada), kao i u pretvaranju rada iz rutinskog u kreativni, iz »opslužujućeg« u nadziranje tehnoloških procesa, iz »nekvalificiranog« u naučni. Ukratko, obrazovanje se samo nije preobražavalo u tom pravcu, da pridonosi procesu oslobođenja rada, kao smislu i konačnom cilju socijalističkog razvoja, socijalističkog samoupravljanja.

Stoga je obrazovanje u ovom trenutku veoma »dysfunkcionalno«; ono je jedno od najznačajnijih poprišta disolucionih procesa u suvremenom jugoslavenskom društvu; pojavila se izrazita »kriza« obrazovanja, koja unosi i krizne momente u čitavo društvo. Ujedno je sfera obrazovanja, upravo zbog toga, postala predmet žestoke idejno-političke borbe: svi bi da mijenjaju obrazovanje, ali bit je u tome da su se konstituirali snažni otpori onom pravcu promjena, za koje su se načelno izjasnile, i morale to učiniti, organizirane socijalističke snage u trenutku i teorijskog i praktičnog opredjeljenja za društveno-ekonomske odnose koji uspostavljaju vladavinu samoupravno udruženih radnika društvenom proširenom reprodukcijom.

Što se, dakle, u odgoju i obrazovanju mijenjalo u razdoblju 1945—1975, a da je to značilo doprinos njihovom stvarnom socijalističkom preobražaju (ovu posljednju godinu možemo uzeti kao početnu za provođenje aktuelne strategije socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja).

—Ne mislimo, dakle, prvenstveno na *kvantitativnu* stranu promjena (sve veći broj učenika i studenata, pa odatle i sve povoljnija struktura stanovništva po pismenosti i školskoj spremi, a jednako i struktura zaposlenih po kvalificiranosti i stručnoj spremi, sve veći udio izdataka za obrazovanje u društvenom proizvodu i nacionalnom dohotku, enormno povećanje broja osnovnih škola u godinama nakon oslobođenja, da bi se kasnije uslijed opadanja broja djece u selima i integracija škola taj broj značajnije smanjio, isto tako enormno povećanje broja srednjih i viših škola, te fa-

kulteta, povećanje broja univerziteta sa 3 na 19, itd.), iako ne zaboravljamo na dijalektički zakon prelaska kvantiteta u kvalitet!

Kronološki poredane, najznačajnije su, u čitavom tom tridesetgodišnjem razdoblju, bile slijedeće promjene u sistemu odgoja i obrazovanja:

— uvođenje, već 1945. godine, obaveznog osnovnog obrazovanja u sedmogodišnjem trajanju, da bi se od 1952/53. prešlo na osmogodišnje osnovno obrazovanje, čime su ujedno i ukinute »više narodne škole«, odnosno »produžene osnovne škole« koje su preostale iz školskog sistema stare Jugoslavije;

— ukidanje »nižih građanskih«, šegrtskih i nižih zanatskih škola iz starog sistema školstva, a reformiranje i otvaranje srednjih stručnih škola, u koje se učenici upisuju sa sedmogodišnjom, pa osmogodišnjom osnovnom školom, kao i otvaranje škola učenika u privredi, industrijskih škola, škola s praktičnom obukom;

— organiziranje brojnih tečajeva za opismenjavanje u prvim godinama nakon oslobođenja; otvaranje narodnih i radničkih sveučilišta;

— reformom školstva 1958. godine u sistem odgoja i obrazovanja uvodi se predškolski odgoj, osmogodišnja osnovna škola postaje obavezna za svu djecu od 7 do 15 godina, u gimnazije kao općeobrazovne srednje škole uvode se tzv. smjerovi, u dvogodišnje i trogodišnje škole za učenike u privredi i škole s praktičnom obukom, kao i u četverogodišnje i srednje stručne škole, uvodi se, uz stručno, nešto više općeg obrazovanja; obrazovni i školski centri osnivaju se i u poduzećima; osim privilegiranim gimnazijalcima, vrata studija nešto su više odškrinuta učenicima srednjih stručnih škola, a mogu se pokušati upisati putem posebnog kvalifikacionog ispita i pojedinci bez »odgovarajućeg« prethodnog obrazovanja; uvodi se obaveza osnovnih škola da obrazuju i odrasle, a i inače se razrađuje sistem općeg, stručnog i kulturnog obrazovanja odraslih;

— u sistemu školstva i obrazovanja sve više se primjenjuju načela društvenog upravljanja i samoupravljanja nastavnika, učenika i studenata, a postupno se uvode i elementi dohotka i financiranja mimo budžeta, iz posebnih fondova i putem sporazumijevanja korisnika i davalaca usluga;

— novi nastavni planovi i programi donijeti su već u prvim godinama nakon oslobođenja i kasnije češće dotjerivani i mijenjani; njih se od početka nastojalo prožeti marksističkom interpretacijom prirode i društva i u njih ugraditi tekovine narodnooslobodilačke borbe, a kasnije »osuvremeniti« u skladu s novim dostignućima nauke, tehničko-tehnološkim promjenama, razvojem proizvodnih snaga, **društvenim razvojem i novim dostignućima** pedagoške teorije i prakse (elementi radno-politehničkog obrazovanja, vannastavne i vanškolske »slobodne« aktivnosti učenika, sve veće uvođenje tzv. obrazovne tehnologije, inovacije u nastavnim metodama i sl).

Nezadrživo su rasle obrazovne potrebe i aspiracije, kako na svim institucionalnim razinama društva, tako i svih društvenih grupa i pojedinaca. »Eksplozija« svih stupnjeva i oblika obrazovanja, izražena i u broju polaznika, širenju mreže odgojno-obrazovnih organizacija, povećanju fonda općeg i stručnog obrazovanja, uvođenju novih obrazovnih profila, struka, smjerova, specijalizacija, bila je izraz burnog razvitka društva, općeg materijalnog i duhovnog napretka.

Naglašavani su ciljevi socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, ali oni se, što je razumljivo, nisu ni mogli sagledati u pravom značenju u etapi državnog socijalizma, niti u početnim etapama socijalističkog samoupravljanja, kada je ono »bilo više oblik demokratskih političkih odnosa nego samoupravnih proizvodnih i ekonomskih odnosa«<sup>2</sup>. Stoga su se ti ciljevi ipak više ili manje svodili na opća humanistička i napredna pe-

---

<sup>2</sup> Edvard Kardelj, *Izbor iz dela*, 11, str. 22, »Komunist«, Beograd, 1979.

dagoška načela. Kada bi bila riječ o promjenama u obrazovanju, što ih treba donijeti socijalizam, naglašavano je da je osnovni cilj formiranje svestrane ličnosti i još se eventualno citiralo Marxovu misao o povezivanju obrazovanja i proizvodnog rada i spominjalo koliki je značaj Lenjin davao politehničkom obrazovanju. Ali, u biti se ništa nije mijenjalo u naslijeđenoj funkciji obrazovanja da proizvodnim radnicima pruža »obuku«, a da »intelektualce« i one koji ne rade neposredno u materijalnoj proizvodnji priprema za »karijeru« nosilaca raznih diploma i titula, za činovnički rad i za stručno-rukovodeće uloge, za nosioce naučnog i kulturnog stvaralaštva. Da se na razini teorijskog utemeljenja i operacionalizacije nije uznapredovalo do rješenja koja bi označila istinski *socijalistički novum* u obrazovanju i u njegovoj društvenoj funkciji, može se zaključiti i po sadržaju najvažnijih »školskih« zakona i dokumenata koji su doneseni u toku prve tri decenije našeg socijalističkog razvitka.<sup>3</sup>

Razvoj obrazovanja morao je slijediti razvoj privrede i neproizvodnih djelatnosti i ujedno je i bio značajan preduvjet i elemenat ukupnog materijalnog i duhovnog napretka društva. Privreda i neprivredne djelatnosti isticale su svoje »potrebe za kadrovima«, za većom količinom i boljom kakvoćom stručnog, pa i naučnog rada, za prekvalifikacijama, dokvalifikacijama i permanentnim obrazovanjem zaposlenih. I upućivale su kritiku školi i fakultetu da primjereno ne obrazuju ljude koji su im potrebni. Stvarale su vlastiti sistem

3 Za razvoj obrazovanja do 1974. godine najvažniji su bili ovi normativni i programatski dokumenti: *Osnovna nastava u FNRJ*, Beograd, 1948; *Rezolucija trećeg plenuma KPJ*, 1949; *Opće uputstvo o školovanju u školama za opće obrazovanje*, 1952; *Opća uredba o stručnim školama* 1952; *Opći zakon o univerzitetima*, 1954; *Opći zakon o upravljanju školama*, 1955; *Ekonomsko-društvene osnove sistema školstva u FNRJ*, 1955; *Predlog za reformu gimnazije*, Beograd, 1957; *Prijedlog sistema odgoja i obrazovanja u FNRJ*, Beograd, 1958; *Opći zakon o školstvu*, 1958; *Rezolucija o obrazovanju stručnih kadrova*, Savezna skupština, 1960; *Opći zakon o školstvu*, prečišćeni tekst Zakona iz 1958, donijet 1964; *Daljnja izgradnja sistema permanentnog obrazovanja*, Savez sindikata Jügoslavije, Beograd 1965; *Aktuelna pitanja izgradnje sistema obrazovanja i vaspitanja*, Savezna skupština 1967; *Teze o usavršavanju i razvoju sistema obrazovanja i odgoja u SFRJ*, Savezna skupština 1968; *Rezolucija o razvoju odgoja i obrazovanja na samoupravnoj osnovi*, Savezna skupština, 1970; *Rezolucija III konferencije SKJ*, 1972.

obrazovanja, jer se u zadovoljavanju potreba nisu mogle osloniti na »redovni« školski sistem, pa ma koliko ga se pokušavalo »reformirati«. Tako su uz naslijeđene dualizme (obrazovanje za zanimanje i obrazovanje za daljnje obrazovanje u srednjoj školi, obrazovanje za radnike i obrazovanje za »ostale«), pojavili i razvili novi: »redovno« obrazovanje u školskom sistemu — obrazovanje uz rad izvan školskog sistema; obrazovanje djece i omladine — obrazovanje odraslih; obrazovanje financirano iz državnog budžeta ili općih fondova — obrazovanje financirano sredstvima samih radnih organizacija. Utoliko su, u kontekstu »eksplozije« obrazovanja, narastale protivurječnosti u obrazovanju i oko obrazovanja, u društvenoj funkciji obrazovanja.

Sve dok se školu nastojalo »preinačiti« u njoj samoj i iz nje same, dok ju se nastojalo »transformirati« i »modernizirati« njenim unutrašnjim »reformama«, pedagoškim mjerama i inovacijama, prekrajanjem programa, a zadržavanjem više-manje naslijeđene zgrade i naslijeđenih dualizama unutar obrazovanja, bez promjena u društveno-ekonomskim odnosima i bez uspostavljanja neposredovanih odnosa između obrazovanja na jednoj strani i materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti na drugoj strani, u kojima bi se ukidalo posredstvo države i tržišta i postizala integracija svijeta rada i svijeta obrazovanja — nije se u biti mijenjala društvena funkcija obrazovanja.

U ranijim etapama našeg socijalističkog razvitka nisu postojala ni zrelija i određenija saznanja o dalekosežnosti socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja. Jednostavno, ukupna društvena praksa i odnosi u cjelini društva nisu nametali takva saznanja, odnosno rađali su ih postepeno.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Program SKJ sadrži ove tačke »prosvjetne politike«: »slobodan razvitak prosvjete, nauke i kulture na idejnim osnovama socijalističkog humanizma«, »obezbjeđenje objektivnih uslova najširim slojevima naroda za stjecanje općeg i stručnog znanja«, »socijalistička demokratizacija školskog sistema i sistema obrazovanja i odgoja uopće«, »oslobođanje prosvjetnog, naučnog, umjetničkog i kulturnog života od administrativnog uplitanja organa vlasti... izgrađivanjem i usavršavanjem sistema društvenog samoupravljanja u prosvjetnim, naučnim i ostalim kulturnim us-

Ukratko, domet reformskih pothvata u oblasti obrazovanja bio je u čitavom razdoblju do razrade vizije udruživanja rada ograničen. Školu se nije iz temelja mijenjalo, već »popravljalo«, a ona je uglavnom ostajala na brizi državi i u određivanju programa obrazovanja, koje ona ostvaruje, i u osiguranju njezine materijalne osnove. Stoga su i sve »popravke« škole u biti bile poništavane.<sup>5</sup>

## STRATEGIJA ILI IMPROVIZACIJA?

Izgleda da su brojni kritičari *aktualnih pregnuća* organiziranih socijalističkih snaga na socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja skloni sve to svesti na nepripremljenu improvizaciju, koja onda i može jedino uroditi težim promašajima. Nerijetko se kritičari javljaju za riječ u ime nauke uopće, a pedagoške nauke posebno. Izriču ocjene, da stvari nisu proučene, da se tekuće i planirane promjene u obrazovanju pažljivo ne pripremaju, da se ignorira uloga nauke, da se najprije ne ide s eksperimentalnom primjenom inovacija. Kritičari upiru prstom i na to da se za određene osjetljive mjere u politici obrazovanja ne dobiva široka suglasnost svih zainteresiranih; da se atakira na ustavna prava roditelja, učenika, studenata, nastavnika; da »reformu« nameće prosvjetna administracija; da je podređivanje obrazovanja »potrebama udruženog rada«

---

tanovima i organizacijama«, »postepeno smanjivanje jaza između umnog i fizičkog rada« jedan je »od osnovnih principa na kojima se zasniva socijalistički sistem odgoja i obrazovanja«, »sistem obrazovanja odraslih čini neophodnu dopunu i proširenje redovnog školskog sistema sa zadatkom da omoguću stalno proširivanje obrazovanja i stručnog usavršavanja radnih ljudi«, školstvo treba »da ide u korak s razvitkom društva, da zadovoljava potrebe koje neprekidno rastu«, školski odbori pri odgojnim ustanovama imaju naročiti značaj u pogledu »povezivanja škole s potrebama društva i jačanja društvene uloge škole«, osobito je važno »opremiti naše škole, i druge prosvjetne i kulturne ustanove, tehničkim sredstvima koja omogućavaju potpunije i lakše učenje i stjecanje znanja«, itd.

5 Učinak »reformi« na području obrazovanja V. Bakarić je 1975. godine ocijenio ovim riječima: »... bilo je velikih debata o školskom sistemu, gdje smo napravili nekoliko sitnih stvari, koje su, manje-više, već likvidirane, sve je vraćeno na stari sistem, katkad s malo crvenkaste boje preko njega.« — V. Bakarić, intervju u »Borbi« 5. XII 1975.



ne samo apsurdno nego i tipično naše, jugoslavensko i balkansko zakašnjelo uskrsavanje primitivnog manufakturizma prošlog stoljeća, da se radi o vulgarnom ekonomizmu, diktatu primitivne tvornice slobodoljubivoj školi, itd.

Stječe se utisak, da se možda neki duhovi u našem društvu nisu nikad više uzbuđivali nekom temom dana, kao što to u posljednje vrijeme, već nekoliko godina, čine izjašnjavajući se o promjenama u obrazovanju.<sup>6</sup>

No, strategija socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja već je na djelu. Za nju su se čvrsto opredijelile organizirane socijalističke snage u našoj zemlji i ne mogu od nje odustati kao od parcijalnog zadatka, jer je ona, jednostavno, nezaobilazni segment čitavog programa revolucionarnih promjena u jugoslavenskom društvu na sadašnjoj etapi socijalističke revolucije.

Ako smo naprijed nastojali ukazati na činjenicu da u ranijim etapama našeg socijalističkog razvitka nije bilo dubljih zahvata na planu socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, pa i da nisu postojala ni zrelija i određenija saznanja o biti tog preobražaja, nismo time mislili sugerirati možda zaključak, da se aktualna strategija promjena u obrazovanju pojavila nenadano, kao nečija izmišljotina, neukorijenjena u svemu onome što se u obrazovanju i oko obrazovanja događalo u našem društvu ranije, prije Desetog kongresa SKJ, na kojem je donijeta rezolucija dalekosežnog značaja. Naprotiv, želimo naglasiti da su osnovna programatska opredjeljenja na planu obrazovanja, a koja su organizirane socijalističke snage u novije vrijeme usvojile, kako plod analize i spoznaja koje su se ranije taložile, tako i nužna, gotovo objektivno data sekvenca glavnog i općeg opredjeljenja u današnjoj etapi revolucije: da se izgrađuju odnosi svojstveni udruženom radu i da se od udruženog rada ide u susret asocijaciji slobodnih proizvođača, što je konačni cilj socijalističkog razvitka.

---

<sup>6</sup> Za ilustraciju upućujemo na neke priloge pisane s tobože lijevih pozicija u časopisu „Kulturni radnik“ 6/1980.

Naime, u konkretnim historijskim okolnostima ko-  
raci i pomaci u ostvarivanju epohalnog cilja oslobo-  
đenja rada nisu mogući, ako se ne preobrazu i obrazo-  
vanje, nauka, kultura, ako proizvođač u materijalnoj  
proizvodnji ne počne prisvajati duhovne potencije  
proizvodnje, od njega otuđene i njemu suprotstavlje-  
ne, ako se ne začne proces pretvaranja viška rada u  
potreban rad (slobodna razmjena rada), ako onaj tko  
stvara višak vrijednosti ne uspostavlja kontrolu nad  
njegovim kretanjem i ne dokida njegovo osamostalji-  
vanje, ne ekspropriira otuđene centre moći koji se kon-  
stituiraju i reproduciraju upravo u funkciji upravlja-  
nja viškom vrijednosti, itd.

Programatskim opredjeljenjima u odgovarajućoj re-  
zoluciji Desetog kongresa SKJ 1974. godine prethodili  
su saznanja formulirana već i na Drugom kongresu  
samoupravljača 1971. godine, na Trećoj konferenciji  
SKJ 1972, u razradama ustavnih odredbi 1971—1974, u  
Platformi za pripremu stavova i odluka Desetog kon-  
gresu SKJ 1973. *Strategija socijalističkog preobražaja  
odgoja i obrazovanja u biti je izgrađena kao dionica  
strategije uspostavljanja sistema društvene reprodukcije  
u rukama udruženih radnika.*<sup>7</sup> Stoga se ona ne može  
ni napustiti ni promijeniti a da revolucionarne snage u  
našem društvu, koje u idejno-političkom smislu pred-  
vodi SKJ kao (ne više klasična) partija radničke klase,  
ne odustane od tog ključnog cilja socijalističkog samo-  
upravljanja na sadašnjoj etapi naše socijalističke revo-  
lucije.

---

<sup>7</sup> U tom smislu se u *Platformi za pripremu stavova i odluka Dese-  
tog kongresa SKJ* naglašava: »Bitna pretpostavka za uspostavljanje samo-  
upravnog sistema proširene reprodukcije u skladu s ustavnim amandma-  
nima jeste transformacija svih sredstava proširene reprodukcije u sredstva  
samoupravno udruženog rada, prvenstveno proizvođača.« A u taj »režim«  
ulazi onda, dakako, i alimentiranje društvenih djelatnosti, pa prema tome  
i obrazovanja. Stoga u *Platformi* dalje stoji: »U pogledu društvenih dje-  
latnosti, koje su dosad bile alimentirane iz otuđenog viška rada, amand-  
mani i predložene ustavne reforme daju načelno vrlo ispravna rješenja i  
pokazuju put za pronalaženje instrumenata, metoda i oblika za oživotvo-  
renje ustavnog načela o tome da radni ljudi svoje lične i zajedničke po-  
trebe u oblasti obrazovanja, nauke, kulture, zdravstva i drugih društvenih  
djelatnosti obezbjeđuju slobodnom razmjenom svoga rada sa radom rad-  
nika u organizacijama udruženog rada u tim djelatnostima.«

U tzv. operacionalizaciji strategije socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja moguće su i improvizacije i promašaji i greške i lutanja. I ima ih. Isto tako, posve je jasno da se ta strategija ne može ostvariti na kratak rok, da je dugoročna.

Neophodna su nam daljnja promišljanja, razrade vizija socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja. A pri tome možemo naći dragocjena uporišta i u stvaralačkom djelu E. Kardelja.

### DOPRINOS I VIZIJE E. KARDELJA

Budući da na ovom skupu razgovaramo o socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja u svjetlu doprinosa upravo i E. Kardelja, slobodni smo primijetiti da nije plodonosno tragati za istrgnutim citatima, što je taj naš veliki mislilac revolucije i ujedno i nenadmašan akter revolucionarne prakse u ovom ili onom trenutku prigodno napisao ili izgovorio o školi, prosvjeti, učenicima, studentima, omladini, nastavnicima, pedagoškim radnicima, obrazovanju radnika i radnog čovjeka itd., već je mnogo potrebnije uočavati ključne spoznaje naše marksističke misli i socijalističke teorije koje je on prvi ili najpotpunije formulirao i razradio, a koje se odnose na cjelinu suvremenih socijalističkih preobražaja, pa prema tome i na ulogu i preobražaj odgoja i obrazovanja u socijalističkom društvu, a posebno u našem društvu na današnjoj etapi njegovog socijalističkog razvitka. Razrađujući strategiju našeg socijalističkog razvitka u cjelini, od »radničkih amandmana«, pa do ustavnih i ZUR-ovskih rješenja i diskusija o planiranju i slobodnoj razmjeni rada, E. Kardelj je dao i velik doprinos i strategiji socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja.

Usprkos prednjoj ogradi, vrijedi da u ovoj prilici posebno ukažemo na nekoliko Kardeljevih zapažanja *starog* i ujedno na vizije *novog* u sistemu, sadržajima i metodama obrazovanja.

U trenutku kada je stupala na snagu prva iole zaokruženija »reforma« školstva 1958. godine, E. Kardelj zapaža da se »ceo proces vaspitanja naše socijalističke inteligencije uglavnom još oslanja na školski sistem koji smo nasledili.«<sup>8</sup> U isto vrijeme zaokuplja ga misao »o postepenom ostvarivanju principa da obrazovanje nije privilegija, već pravo svakog čoveka i njegova dužnost«, te se pita kako da što veći broj radnika preko industrijskih i raznih večernjih škola, dopisnih kurseva, radničkih univerziteta dođe do viših kvalifikacija, a i na stručne škole i univerzitet; smatra da bi bilo umjesno čak i administrativnim mjerama smanjiti broj gimnazija u korist stručnih škola, naročito industrijskih škola.

U jednoj prilici 1965. E. Kardelj naglašava da je cilj socijalističkog društva da u budućnosti svim ljudima osigura visoko obrazovanje.<sup>9</sup> Vjerojatno je ovu misao izrekao u skladu s jednom ranije izrečenom svojom misli da je naučnoistraživački i kulturni rad u raznim oblicima i stupnjevima budućnost svakog rada.<sup>10</sup>

E. Kardelj 1969. već razmišlja »o integraciji obrazovanja, ljudskog rada i nauke, odnosno o integraciji klasičnog školskog sistema u najvećoj mogućoj meri u celokupni sklop društvenog rada i stvaranja«,<sup>11</sup> da bi 1975. godine to istaknuo kao praktičan zadatak.<sup>12</sup>

---

8 Edvard Kardelj, *Izbor iz dela*, V, str. 35.

9 *Isto*, str. 53. — U referatu na Drugom kongresu samoupravljača vraća se na ovu temu, kada navodi podatak da intelektualni radnici u nas već čine 10% svih zaposlenih, a da će »za 20 do 30 godina u proizvodnji biti angažovana samo obrazovana radna snaga, što znači da će fizički rad tada biti sveden na veoma malu meru«. (*isto*, str. 167)

10 *Isto*, str. 45.

11 *Isto*, str. 148

12 »... ono što je već danas i u našim uslovima ipak moguće i neophodno učiniti jeste odlučnije i brže menjanje i ukidanje dvaju u sebe zatvorenih sistema, to jest jednog zatvorenog i od društvenog rada odvojenog klasičnog školskog sistema u kojem se formiraju obrazovani ljudi van sistema samupravnog udruženog rada, i jednog sistema obrazovanja unutar udruženog rada, koji je sada, također, uglavnom zatvoren u sebe, to jest u organizacije udruženog rada i radničke univerzitete i slične vanškolske institucije, a uz to je i krajnje nerazvijen. Očigledno je i u toj oblasti potrebna jedna specifična integracija.« *Isto*, str. 197.

Najzad, osnovni smisao svih promjena koje naše socijalističko društvo nastoji postići je *da radnik postane stvaralac i mislilac*.

»Pred našim društvom će se sada postaviti pitanje: kako fizičkog radnika stimulisati kao stvaraoca, kao mislioca. Radnik mora što bolje gospodariti udruženim kapitalom.«<sup>13</sup> I dalje: »U našoj — kako sam je nazvao — profesorskoj nauci problem suprotnosti između umnog i fizičkog rada razmatra se klasično, doktrinarski ili dogmatski. Taj problem se praktično tretira samo kao problem radnika na radnom mjestu. A sada u našem sistemu radnik i radni čovek uopšte kao samoupravljač upravlja društvenim kapitalom, investicijama, prostom i proširenom reprodukcijom i celokupnim svojim i društvenim minulim radom. Znači, rad radnika sadrži jednu veoma snažnu komponentu umnog rada, jer radnik je u uslovima i odnosima samoupravnih socijalističkih društveno-ekonomskih odnosa upravljač koji treba i mora da odlučuje — tako da se izrazim — glavom a ne rukama, razmišljajući a ne samo fizički radeći. U takvim uslovima radnik upravo i oseća potrebu da čita, da se kulturno uzdiže, da postane čovek, a ne samo da bude — kako je Marx govorio — 'dresirana fizička radna snaga'.«<sup>14</sup>

Aktualni zadaci u socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja proizlaze upravo iz aktualne društvene potrebe da se razvijaju odnosi udruženog rada i da udruženi radnik — samoupravljač postane nosilac cjelokupnog društvenog razvoja, da on odlučuje o svim osnovnim pitanjima društva. E. Kardelj iz tog ugla formulira svoju viziju promjena u obrazovanju, koja nam može služiti kao dugoročna inspiracija:

»U nekom smislu treba školu 'rasškoliti', učiniti je delom udruženog rada. A da bi se to postiglo, nije dovoljno samo udruženi rad približavati školi već i školu — koliko je to moguće — što više činiti delom

---

<sup>13</sup> Isto, str. 211

<sup>14</sup> Isto, str. 213—214

udruženog rada. Naime, treba oživotvoriti Marksovu misao o neophodnosti spajanja rada i obrazovanja, i to ne administrativnim svođenjem rada obrazovanog čoveka na nivo rada fizičkog radnika ili na položaj fizičkog radnika, što je danas teza nekih ultralevičarskih i sektaških tendencija, nego, tako reći, organskim razvijanjem fizičkog rada do nivoa rada obrazovanog čoveka, ali istovremeno i proveravanjem toga u praksi. Istina, to je dugoročan istorijski proces koji ne zavisi samo od volje ljudi nego i od razvoja proizvodnih snaga.«<sup>15</sup>

## O OSNOVNIM PROGRAMATSKIM TAČKAMA I RAZINI NJIHOVE OSTVARENOSTI

Povezivanje rada i obrazovanja, kao najznačajniji programatski cilj socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, ima nekoliko uporišnih tačaka: stvaranje materijalne osnove obrazovanja slobodnom razmjenom rada, čime se dokida državno zahvaćanje i dijeljenje viška rada i za obrazovanje (kao i za sve društvene djelatnosti), a i ubiranje sredstava prodajom obrazovnih usluga na tržištu; organizacija odgojno-obrazovnog procesa i u školi (na fakultetu) i u OUR-u, gdje učenik i student (treba da) obavlja stručnu praksu, i na osnovi vlastitog rada pridonosi stvaranju dohotka i sudjeluje u odlučivanju; planiranje obrazovnih potreba i osiguranje sredstava za njihovo zadovoljavanje u svakom OUR-u i radnoj zajednici materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti.

Postignuti su početni rezultati u ostvarivanju tih uporišnih tačaka, ali smo još vrlo daleko od ostvarivanja osnovnog programatskog cilja. Da li će se taj cilj u dogledno vrijeme postići, ovisi od ishoda ukupne revolucionarne akcije za stvaranje društva udruženog rada. Prema tome, *nema socijalističkog preobražaja*

---

15 Isto, str. 253

*odgoja i obrazovanja bez ukupnog socijalističkog preobražaja društva u pravcu ostvarivanja vizije udruženog rada.* Obrazovna »reforma« je samo jedan element društvene »reformne« (i po tome naša obrazovna »reforma« nije rutinski posao u seriji obrazovnih reformi današnjice, već ima svoj historijski specifikum kao dionica konkretno-historijskih procesa oslobođenja rada na našem tlu).

*Slobodne razmjene rada* između materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti, pa prema tome i obrazovanja, uglavnom još nema zbog toga što proizvođač u materijalnoj proizvodnji ne vlada dohotkom, što on u osnovnoj organizaciji udruženog rada ne drži sve konce u rukama u pogledu uvjeta ostvarivanja i usmjerenja dohotka, u pogledu cirkulacije dohotka, koja ne bi dovodila do »oplođivanja« sredstava kao kapitala, do prisvajanja tuđeg rada uslijed vlasničkog monopola. Budući da je još uvijek glavnina dohotka u OOUR-u i radnika u njemu unaprijed raspoređena državnim intervencionizmom i kreditnim sistemom (glad za viškom vrijednosti izaziva visoku cijenu novca, pa na toj osnovi prometna sfera još vlada proizvodnom; nije još »likvidirana« osamostaljenost prometne sfere), odlučivanje udruženih radnika nema svoju materijalnu osnovu. Stoga se ne može razviti ni slobodna razmjena rada, već se sredstva radnika i OOUR za potrebe obrazovanja i društvenih djelatnosti uopće, i onda kada se utvrđuju samoupravnim sporazumima, još izdvajaju po logici »opterećenja« i »obaveza«.

Osim toga, sredstva za obrazovanje ne mogu se utvrditi i »izračunati« isključivo prema doprinosu OOUR-a obrazovanja novostvorenoj vrijednosti OOUR-a materijalne proizvodnje, već se mora »utvrditi« i doprinos obrazovanja zadovoljavanju zajedničkih potreba i razvoju društva u cjelini (član 92. ZUR-a). Državni limit nad »zajedničkom potrošnjom«, a u ime zaštite akumulativne sposobnosti privrede, sa svoje strane guši slobodnu razmjenu rada.

Količinu sredstava, koja se mora i može izdvojiti za slobodnu razmjenu rada, pa prema tome i kao ma-

terijalna osnova obrazovne djelatnosti, moguće je utvrditi samo na osnovu *planiranja obrazovnih potreba u udruženom radu*.

Svi znamo da naše radne organizacije u velikoj većini još uopće ne planiraju obrazovne potrebe i potrebe za stručnjacima svih zanimanja (jer i radnik, neposredni proizvođač je i te kako »stručnjak«, stručnjak koji će, ako u društvu štošta ne promijenimo što se odnosi na njegov položaj i ulogu, nedostajati u mnogim granama proizvodnje i usluga od vitalnog značaja!). Uzimale su, i još uglavnom uzimaju, ljude na tržištu kvalifikacija i titula kada im zatrebaju. Čovjek-nosilac kvalifikacije ili titule prodavao je tu svoju kvalifikaciju ili titulu, zapravo unajmljivao se kao radna snaga obožavana kvalifikacijom i titulom. Prema planiranju kadrovskih potreba osobito su bile i još jesu ravnodušne, po pravilu, radne organizacije u velikim i većim gradovima. Jer, one mogu birati ljude s asfalta. Ponuda nadmašuje potražnju. (No, već je i velik broj radnih organizacija i u tim gradovima, u kojima su tehnologija i uvjeti rada, a i sama organizacija rada destimulativni, osjetio oskudicu stručnih ljudi, a posebno u nekim neposredno proizvodnim zanimanjima, od priučenih do fakultetski obrazovanih.)

Planove obrazovanja i osiguranja potrebnih kadrova OUR-i mogu uspješno praviti i realizirati samo na osnovu planova svog sveukupnog razvitka. A velika većina OUR-a na žalost još uvijek žive od danas do sutra, »snalazeći« se na tržištu i u ekonomskom sistemu.

Planiranje kadrova, uključujući ne samo priliv novih ljudi, koji će u OOUR-u udružiti rad, već i podizanje obrazovnog nivoa zaposlenih, »usavršavanje«, permanentno obrazovanje, »prekvalifikacije« i »dokvalifikacije«, obrazovanje uz rad i iz rada, povratno obrazovanje — sva ta planska aktivnost na planu obrazovanja, zapravo *obrazovna funkcija svakog OOUR-a* je *conditio sine qua non* preobražaja cjelokupnog sistema odgoja i obrazovanja, njihovog »urastanja« u cjelinu udruženog rada. Ujedno, ovladavanje i obrazovnom



funkcijom je uvjet reprodukcije osnovne organizacije udruženog rada, a time i udruženog rada u cjelini. Nema u životnoj zbilji OOUR-a, dok on ne ovlada i vlastitom obrazovnom, kulturnom, zdravstvenom funkcijom, dok »potrebe« izvan neposredno materijalne reprodukcije ne postanu baš u svakom OOUR-u, a time i u cjelini udruženog rada i društva, elemenat društvene reprodukcije (a ne više nikakva »potrošnja«, pa makar je zvali »zajedničkom«. Bez toga, uostalom, nema ni procesa oslobođenja rada, prevladavanja društvene podjele rada i klasnih razlika, dokidanja razlike između »radnika« i »činovnika«, između »proizvođača« i »intelektualaca«, pa i između »radnika« i »radnog čovjeka«.

Ako su ljudima u OOUR-u potrebni novi kadrovi (što znači reprodukcija ljudi u ulozi proizvođača materijalnih i duhovnih dobara unutar određene strukture proizvodnih snaga u određenim odnosima proizvodnje), zdravlje, kulturni život, nauka koja daje nova rješenja, izume i javlja se kao neposredno proizvodna snaga, onda oni moraju biti ti, koji te svoje potrebe sagledavaju, planiraju, sami zadovoljavaju ili pak, u razmjeni rada, »povjeravaju« drugima (posebnim OOUR-ima obrazovanja, kulture, zdravstva, nauke itd.).

Sve nam je to na razini načela i teorije više-manje postalo jasno, toga smo postali svjesni ali *nova praksa* se vrlo teško rađa, afirmira, širi. Stvari i dalje uglavnom idu po starim kolotečinama. A treba tu praviti i račune o ostvarivanju i raspodjeli dohotka, te dogovorono i samoupravno neprestano regulirati odnose između »davalaca« i »korisnika« usluga. »Ovladavanje« dohotkom i slobodna razmjena rada ne mogu se, međutim, postići odjednom i sami po sebi. Potrebno je graditi jednu po jednu kariku. Više je nego očigledno da stihijno, neplanirano »proizvođenje« kadrova danas predstavlja usko grlo *razvitka* svakog OOUR-a, svih asocijacija udruženog rada, ukupnog udruženog rada i društva u cjelini. Stoga je to i strateško pitanje izgrađivanja sistema društvene reprodukcije na načelu udruživanja rada.

U klasičnom školskom sistemu, koji smo uglavnom naslijedili iz kapitalizma, obrazovanje organizira i ostvaruje škola, fakultet, školske institucije, a u pozadini stoji država, donoseći nastavne programe i osiguravajući sredstva, ili stoji slobodna igra zakona tržišta. Naša je osnovna ideja vodilja *da obrazovanje organizira i ostvaruje i organizacija udruženog rada kojoj je obrazovanje osnovna djelatnost i svaka druga organizacija udruženog rada*. Drugim riječima: »deskolarizacija« obrazovanja. Trebalo je definirati na koji će način OUR-i kojima obrazovanje nije osnovna djelatnost neposredno sudjelovati i u organiziranju obrazovanja i u njegovu izvođenju. Dakako, ti OUR-i moraju to činiti povezani s OUR-ima kojima je obrazovanje osnovna djelatnost, moraju to zajedno izvoditi, a i u suradnji sa svim drugim društvenim činiocima.

Međutim, vrlo teško u našem društvu pobjeđuje ideja da obrazuju i drugi, a ne samo škola i fakultet. Doduše, sada radne organizacije obrazuju po nekom svom kolosijeku koji su morale stvoriti da bi izašli na kraj s nedostacima klasičnog školskog sistema, morale su razvijati svoj paralelni sistem obrazovanja. Znači, obrazovanje u radnim organizacijama, kao i u radničkim i narodnim sveučilištima, dobrim je dijelom bilo nastojanje da se zakrpaju pukotine »redovnog« obrazovanja.

Idemo i za tim da odgaja i obrazuje ne samo onaj koji je udružio rad u školskoj instituciji kao nastavnik već i svaki drugi sposoban čovjek u udruženom radu i izvan njega. Prema tome, obrazuju i stručnjaci koji nemaju klasičan naziv profesora, nastavnika i sl. Sporedno je pitanje također tko danas ima pedagošku spremu a tko nema. (Štoviše, čest je slučaj da je netko tko je previše obrazovan u ovakvoj pedagogiji kakvu imamo lošiji odgajatelj i obrazovatelj od onoga koji nema nikakvog pedagoškog obrazovanja!)

U »deskolarizaciji« obrazovanja, u naznačenom smislu, tek smo na početku. Uvođenje proizvodnog i tehničkog obrazovanja na počecima usmjerenog obrazova-

nja, kao i određeni oblici stručne prakse učenika i studenata, više su nego skromni koraci na putu »deskolarizacije«.

Proizvodni i društveno koristan rad mora ući već u osnovnu školu, odnosno već osnovna škola mora se povezati s udruženim radom (učeničke zadruge, zajedničke radionice, profesionalna orijentacija).

Svaki OUR materijalne proizvodnje ili društvenih djelatnosti morao bi imati mogućnost da bude i »škola« ili »fakultet«, ako ispunjava društveno utvrđene uvjete — tek tada će »deskolarizacija« biti dovedena do svoje krajnje konzekvence.

Početnim promjenama u (dosadašnjoj) srednjoj školi i donošenjem društvenog dogovora o nomenklaturi zanimanja prema složenosti poslova i stupnjevima stručne spreme (obrazovnim profilima), koja su potrebna da bi se stekle određene grupe zanimanja *otpočela je izgradnja nove zgrade (usmjerenog) obrazovanja*. No, organiziranim socijalističkim snagama još predstoji dugotrajna borba da se zgrada dogotovi. Čini nam se da bi elementi te zgrade morali biti:

— učenik stječe *prvo životno zanimanje* savladavanjem nekog programa obrazovanja unutar prva četiri stupnja stručne spreme; »redovni« učenici stječu to zanimanje u životnoj dobi između 15 i 19 godina; ovisno o prirodi prvog zanimanja odnosno o složenosti poslova u sklopu tog zanimanja vrijeme obrazovanja za njegovo stjecanje može biti od nekoliko mjeseci do četiri godine; za sve je uvjet prethodno završena osnovna škola; svi pohađaju još i dodatni općeobrazovni zajednički program, uporedo sa stručnim programom;

— svi koji se osposobe za prvo životno zanimanje mogu se dalje obrazovati pod uvjetom da prethodno savladaju »potpune« općeobrazovne osnove i da s uspjehom prođu kvalifikacioni postupak za upis u neki program V—VII stupnja stručne spreme, a za koji se može pripremati i putem izborne i fakultativne nastave, stjecanjem radnog iskustva i razvijanjem sposobnosti

u radu, kao i samoobrazovanjem; to je vrlo važna tačka *demokratizacije* obrazovnog sistema: bez obzira koje je prvo životno zanimanje stekao (unutar nomenklature I—IV stupnja) pojedinac dobija mogućnost da upisuje programe daljnjeg obrazovanja (u V, VI i VII stupnju) ne samo u »svojoj« već u načelu i u svakoj drugoj struci, jer ne postoji zatvorena vertikalna obrazovanja u jednoj struci od dna do vrha: netko tko je npr. stekao prvo životno zanimanje *ekonomski radnik* nema pravo automatski se upisati na studij ekonomije, niti ima u tome bilo kakvu prednost pred nekim tko je npr. stekao prvo zanimanje *mesarski radnik* — oba se podvrgavaju *istom* kvalifikacionom postupku, u ovom slučaju za studij ekonomije, i upisuje ga onaj tko ga uspješno položi;

— na obrazovanje poslije stjecanja prvog životnog zanimanja (u okviru programa I—IV stupnja stručne sprema) po pravilu se ide iz »radnog odnosa«, pa prema tome to postaje obrazovanje uz rad ili obrazovanje iz rada; pojedinac na takvo obrazovanje po pravilu odlazi nakon što u OUR-u neko vrijeme, duže ili kraće, obavlja svoje prvo životno zanimanje; bez kvalifikacionog postupka u programe obrazovanja V—VII stupnja, a dakako, uz uvjet da je završio neki program prvog životnog zanimanja i ujedno stekao potpune općeobrazovne osnove usmjerenog obrazovanja, upisuje se onaj koga OUR šalje iz »radnog odnosa« ili, ako se radi o učeniku ili studentu koji još nije udružio rad, na osnovu definiranog odnosa međusobnih prava i obaveza;

— umjesto podjele srednje—više—visoko obrazovanje uspostavlja se sistem usmjerenog obrazovanja koji se sastoji iz osam stupnjeva stručne (i opće) sprema, krajnje elastičan u pogledu horizontalne i vertikalne pokretljivosti učenika i studenata; u organizacionom smislu to otvara mogućnost da se zatečeno srednje, više i visoko obrazovanje povezuje u iste OUR-e, SOUR-e, poslovne zajednice (razni obrazovni centri), uz uvjet da za izvođenje nastavno-naučnih programa (sadašnje vi-

soko obrazovanje) OOUR mora biti (kadrovski) kvalificiran.

U ovom sistemu obrazovanja škola i (fakultet trebali bi pružati što više općeg i teoretskog znanja, a osposobljavanje za »radno mjesto« trebalo bi se što više prenijeti u OUR-e u kojima je učenik ili student već udružio rad ili će to učiniti kada završi određeni program obrazovanja.

Nakon što se izgradi sistem koji svoj omladini omogućava da se u »redovnom« obrazovanju osposobi za prva životna zanimanja i da uporedo stekne osnove za daljnje obrazovanje, po prirodi stvari upravo to svako daljnje obrazovanje pretvarat će se u obrazovanje uz rad i iz rada, u permanentno i povratno obrazovanje, da bi čovjek u društvenom radu bolje obavljao poslove koje već obavlja ili da bi mogao preuzeti složenije poslove, ali i da bi svaki rad postajao kreativniji, da bi se smanjivala kvota fizičkog a povećavala kvota umnog u ukupnom društvenom radu, da bi se ljudski rad sve više »intelektualizirao« (i time dokidala i razlika između »radnika« i »intelektualaca«) itd.

Povezivanje rada i obrazovanja, podružtvljavanje obrazovanja, u duhu davnih Marxovih napomena, a na kolosijeku titovske i kardeljevske vizije kretanja socijalističkog društva od (još neozbiljenog) udruženog rada u susret asocijaciji neposrednih proizvođača, bit će do kraja ostvareno tek kada *didaktički rad*, rad učitelja, bude komplementaran, uzajaman, međuuvjetoan, *samoobrazovanju u radu*.

Usudujemo se nagovijestiti da će dosljedno ostvarivanje strategije socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja u jugoslavenskoj praksi već u neposrednoj budućnosti uroditi ugrađivanjem *vremena obrazovanja u radno vrijeme*, *prava na obrazovanje u pravo na rad*, *troškova obrazovanja u materijalne troškove*, a na podlozi artikulacije osobnih i društvenih potreba unutar sveukupnog procesa oslobođenja rada.

## ORIGINALNI PUT A NE IMITACIJA ZAPADNIH I ISTOČNIH RJEŠENJA

Ovdje, u Jugoslaviji, ovakva kakva jest — još zemlja u razvoju, ali u gornjoj polovici tih zemalja, s otprilike dvije hiljade dolara dohotka *per capita* (pri tom razvijeni krajevi imaju znatno više; Slovenija 3.500, Hrvatska 2.800 dolara, itd) — rađa se jedan sistem obrazovanja koji nije poznat ni na Zapadu ni na Istoku.

No, ne možemo tako lako promijeniti tradicionalni sistem obrazovanja, a i najšire javno mišljenje o obrazovanju još je više-manje tradicionalno. Kad kažem tradicionalno, onda mogu ipak biti toliko bezobrazan da kažem — to su uobičajena razmišljanja o obrazovanju i rješenja u obrazovanju, kakva imamo i na Zapadu i na Istoku.

Dopustite da kažem i to, da je nama veoma teško probleme obrazovanja rješavati zbog jednostavne činjenice da za obrazovanje iz nacionalnog dohotka izdvajamo onoliko koliko, recimo, Švedska, koja je po nacionalnom dohotku *per capita* šest puta razvijenija. Te neke relacije bi trebalo shvatiti, i mnogo duže o tome razgovarati.

Tu se, dakle, rađa jedan obrazovni sistem s dosta specifičnosti, a uz mnogo otpora onom novom čemu težimo u obrazovanju. A i teški su razvojni problemi, ekonomski problemi jugoslavenskog društva u ovom času, iako tu, da uzgred dodam, najteži problem nije nezaposlenost. Jer, 750.000 nezaposlenih, a nasuprot njima stoji 400.000 slobodnih radnih mjesta, rezultat je

činjenice da još nije iščezao tradicionalni agrarni višak radne snage, a da mlade generacije već izbjegavaju da idu u industriju i proizvodni rad, već u većini hoće pošto-poto da budu »white collar«. Sada u Jugoslaviji ima oko 6.000.000 radnih mjesta, a 1945. godine bilo je samo 461.000 zaposlenih izvan seljačke poljoprivrede. Dakle, otvoreno je oko pet i po milijuna radnih mjesta, milijun ljudi radi u inozemstvu, imamo na to 750.000 nezaposlenih, od kojih su 60% žene koje su za svojim muževima, industrijskim radnicima, prešle u velike gradove i nemaju nikakve kvalifikacije. A preostalih 40% je velikim dijelom omladina, koja neće da ide tamo gdje ima posla, već traži nešto bolje i otmjenije. Ali, to je dokaz da joj tako može i biti, da ima netko tko je uzdržava, da ne gladuje i da može biti i izbirljiva u poslu. No, ostavimo to po strani.

Uči i studira pet milijuna učenika i studenata, ali nešto uči i većina od 6 milijuna zaposlenih izvan seljačke poljoprivrede. Zapravo, rijedak je čovjek koji je zaposlen, a da nije obuhvaćen nekim oblikom obrazovanja, i to na društveno organiziran način, a ne na posve privatn način, da mu je to kućni hobi. Ako je to tako, onda permanentno obrazovanje mora postati glavni kolosijek, bar kad čovjek dozrije do radne odgovornosti i kad stekne, još u dječjoj i omladinskoj dobi, osnovno obrazovanje.

Uči i velik broj naših radnika i članova njihovih obitelji u inozemstvu, i to uz organiziranu društvenu pomoć iz zemlje. Utoliko tim radnicima vraćamo bar dio sredstava koje šalju u domovinu. A uče i mnogi drugi građani koji nisu u radnom odnosu, nego su domaćice, penzioneri, itd.

Naš je ideal da se doista svi koji rade cijelog svog radnog vijeka i obrazuju, i da im obrazovanje bude dio radne obaveze. Pa čak da i svi oni koji nisu u radnoj obavezi doživotno mogu učiti. Dakle, idemo za tim da svi koji rade da se i obrazuju i da postignu doživotno obrazovanje kao pravo i dužnost svih. Tome se teži i u drugim zemljama.

Nastojimo dokinuti dualizam obrazovanja djece i omladine u redovnoj, tradicionalnoj školi i na fakultetu, i obrazovanja odraslih kao jedne vrste nadoknađivanja hendikepa, a u trci za diplomama, gdje obrazovanje onda postaje privatno dobro, koje se prodaje, naime, prodaje se diploma. I to je bit toga što pokušavamo mijenjati.

Drugi dualizam koji dokidamo to je podjela na obrazovanje za radnike i za sve druge. Iako na prvi pogled zvuči kao paradoksalan, ali naš je cilj da u ovoj zemlji svi postanu intelektualci. Ali, ne u tom smislu da im je to po diplomi priznato u sistemu obrazovanja, već po načinu svoga rada i života. I da većina ljudi nije svedena na to da rinta, mehanički robuje postojećem radu, već da može odlučivati o uvjetima i plodovima svoga rada i mijenjati te uvjete, mijenjati tehnologiju i organizaciju rada, sve u interesu ljudskog oslobođenja i humanizacije rada i života.

U tom smislu, ako smo svi intelektualci, u smislu kreativnog rada i života, a intelektualac zapravo nije nešto drugo i ne može biti nešto drugo (ne može on to biti samo po papiru, po staroj podjeli rada), onda nam je cilj da i svaki radnik postane intelektualac. U tom smislu smo, o čemu ovdje nije bilo govora, išli na to da čovjek i kada se obrazuje za najjednostavnija zanimanja dobiva što širu i veću opću naobrazbu, i da to nije prepušteno slobodi osnovne organizacije udruženog rada, hoće li dati sredstva za to ili ne. To se izdržava iz ukupnog nacionalnog dohotka. Idemo za tim da se razvija ličnost s intelektualnim, kreativnim kvalitetama, bez obzira koje će zanimanje u životu obavljati, koliko će često mijenjati zanimanja i da li će se i kako »uspinjati« od jednostavnijih prema složenijim zanimanjima.

Stoga nastojimo da pojedincima bude dostupno i humanističko i društveno i stručno obrazovanje. Jedan detalj: u Socijalističkoj Republici Hrvatskoj zakon obavezuje osnovnu i srednju školu, u kojoj se javi najmanje petoro djece da želi učiti grčki i latinski, ili grčki



ili latinski, da im se to mora osigurati. Škola im to mora osigurati o društvenom trošku. Prije su u Hrvatskoj postojale dvije klasične gimnazije, jedna u Zagrebu i jedna u Splitu, koje su djeci društvene elite omogućavale da eventualno uče latinski i grčki. Sad je moguće da se ti jezici uče čak i u seoskim osnovnim školama; to je zakonska obaveza ako se dobrovoljno javi pet učenika. Prema tome, to je jedan korak u smislu dostupnosti obrazovanja svima.

Naš je, dakle, ideal: što veća opća naobrazba i kultura svih i što ranije osposobljavanje za prva životna zanimanja. Svako daljnje obrazovanje trebalo bi se postizati iz rada i uz rad, i to ne kao privatno obrazovanje u slobodnom vremenu, već kao pravo i dužnost u radnom vremenu, i to ne kao obrazovanje samo u školi i na fakultetu već i kao obrazovanje tamo gdje se radi i živi, u svakoj instituciji društva.

Mislim da izlaz za obrazovanje uopće u svijetu, bez obzira na društvene sisteme, nije u tome da se ono prebacuje u slobodno vrijeme i čini privatnim interesom, potrebom, pa i privatno financira. U tom slučaju obrazovanje postaje samo objekt potrošne aspiracije. A mi želimo da obrazovanje bude glavni činilac razvoja društva, oslobađanja ljudskog rada od ropskih uvjeta, zamjene starih tehnologija i nove organizacije rada.

Nama su promjene u obrazovanju neophodne da Jugoslavija i u intelektualnom i u naučnom razvoju iziđe iz položaja polukolonijalne zemlje, koja kupuje zastarjele tehnologije. Zato moramo obrazovati sve ljude, jer svi oni odlučuju o investicijama, o novim tehnologijama, o organizaciji rada, o tome kako će i koliko dohotka proizvesti i kako će ga podijeliti.

I odatle proizlazi i naš novi sistem financiranja obrazovanja, i ne samo te djelatnosti. Da nismo na to išli, kriza obrazovanja bi se mnogo više zaoštrila, zato što je u sistemu državnog financiranja država sve manje moćna da uzima i dijeli sredstva za obrazovanje, pa onima kojima ih uzima kao porez — bilo po dužecu bilo zaposlenom čovjeku — izgleda da sve više

đaju u vreću bez dna, a onima kojima dijeli izgleda da su sve siromašniji i da im ta svemoćna država sve manje daje. Sad se oni u nas počinju nalaziti za zajedničkim stolom; o svemu onome što je novostvorena vrijednost, dohodak, čovjek organiziran u svoje asocijacije rada odlučuje, i u tom smislu odlučuje i o raspodjeli tzv. čistog dohotka, o tome koliki će njegov dio ići za zdravstvo, koliki za kulturu, koliki za obrazovanje. Dakle, svi odlučuju o tome. To onda vodi, odnosno kadli-tadli mora voditi povećanju sredstava za obrazovanje. A državna ih intervencija u našem sistemu više ne bi mogla povećati.

A što se tiče koordinacije u politici obrazovanja, rekao bih da je mnogo snažnija (iako ide mukotrпно) demokratska koordinacija interesa odozdo, nego propisivanje općeg interesa u uredima državnih činovnika i kroz državni budžet.

Mi ne volimo previše državu, premda nam je još veoma potrebna, kao i drugima. Naš poznati teoretičar i državnik E. Kardelj izrekao je misao, koju ću ponoviti i koju često ponavljamo: sreću čovjeku ne može donijeti ni država ni političke partije, sreću čovjeku može donijeti on sam — i to ne, sad ja produžavam, kao privatno egoistično biće već u oblicima svoje zajedničnosti, društvenosti, koja neće biti ni kasarnski socijalizam, ni anarhistički socijalizam, već društvenost »slobodna odozdo«.

A ako pojedinac, povezan s drugim ljudima, ne odlučuje i o svom (samo)obrazovanju, onda nema ni njegovog intelektualnog oslobođenja. Nema ga, naime, ako je obrazovanje prepušteno državi i tržištu.

**Građanska knjižnica**

## AKTUALNA PITANJA PREOBRAŽAJA USMJERENOG OBRAZOVANJA

Odgoj i obrazovanje doživljavali su u našoj zemlji brzi razvoj i krupne promjene u čitavom razdoblju nakon oslobođenja, a u posljednjim godinama otpočeo je duboki i dalekosežan preobražaj primjeren stvaranju i izgrađivanju društva samoupravno udruženog rada.

Kao što znamo, idejno-politička osnova socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, za koji se na sadašnjoj etapi našeg društvenog razvitka bore organizirane socijalističke snage sa Savezom komunista na čelu, izražena je u rezolucijama Desetog i Jedanaestog kongresa SKJ, u načelima i odredbama Ustava i Zakona o udruženom radu, a jednako tako i u rezolucijama, ustavima, zakonima i drugim dokumentima u svim socijalističkim republikama i socijalističkim autonomnim pokrajinama.

Možda je bit onog čemu naše društvo socijalističkog samoupravljanja teži u oblasti odgoja i obrazovanja najjasnije i najsažetije naznačeno u riječima odgovarajuće rezolucije Desetog kongresa SKJ da udruženi rad treba da bude osnovni izvor socijalističkih odgojno-obrazovnih utjecaja. Odgojno-obrazovna djelatnost u osnovi treba da se usmjeri prema obrazovanju i odgoju za rad i putem rada, te da omogući da se mlada generacija što ranije uključuje u rad i u društveni život i »da se uz rad dalje obrazuje, odnosno opet vraća u obrazovanje.«

U tom smislu su, da podsjetim, u partijskim rezolucijama i drugim našim programatskim dokumentima

kao osnovni zadaci u aktuelnom preobražaju odgoja i obrazovanja na samoupravnim socijalističkim osnovama naznačeni:

— temeljita izmjena društvenog položaja djelatnosti odgoja i obrazovanja na osnovi njenog samoupravnog udruživanja s ostalim djelatnostima u jedinstven sistem udruženog rada;

— samoupravno organiziranje odgoja i obrazovanja, organska i funkcionalna povezanost svih dijelova udruženog rada i obrazovanja, kao uvjet da odgojno-obrazovna djelatnost bude sve značajniji činilac društvene reprodukcije, bržeg razvoja proizvodnih snaga i socijalističkih samoupravnih odnosa;

— prevladavanje, prevazilaženje otuđivanja od radnika u udruženom radu dijela dohotka namijenjenog odgoju i obrazovanju, što se postiže u slobodnoj razmjeni rada, a onda se time ujedno postiže i to da se odgojno-obrazovni rad vrednuje prema njegovom doprinosu porastu društvene produktivnosti rada i općem društvenom i kulturnom napretku;

— odgovornost udruženog rada u cjelini za politiku odgoja i obrazovanja, za uključivanje u rad onih koji završe školovanje na raznim nivoima usmjerenog obrazovanja, kao i za permanentno obrazovanje radnih ljudi za rad i samoupravljanje, što, dakako, povlači i odgovornost svih učesnika odgojno-obrazovne djelatnosti prema udruženom radu i utrošku društvenih sredstava što ih on stvara;

— utvrđivanje samoupravnim sporazumima i društvenim dogovorima: programa dugoročnog razvoja odgojno-obrazovne djelatnosti; sredstava za njihovu realizaciju; zajedničkih društvenih interesa i socijalističkog sadržaja odgoja i obrazovanja, zasnovanih na marksističkim spoznajama i dostignućima socijalističke samoupravne prakse; kriterija vrednovanja odgojno-obrazovne djelatnosti i samoupravnog interesnog organiziranja;

— primjena principa socijalističke solidarnosti u odgoju i obrazovanju radi smanjivanja i dokidanja

klasno-socijalnih razlika koje proizlaze iz uvjeta sredine, položaja u raspodjeli, nejednakih obrazovnih standarda i položaja porodice u odnosu na mogućnosti i uvjete za obrazovanje, posebno radnika i njihove djece;

— konstituiranje i razvijanje osnovnih organizacija udruženog rada i u odgojno-obrazovnoj djelatnosti kao žarišta i uporišta samoupravnog povezivanja i slobodne razmjene rada, sposobnih za ostvarivanje cjelovitog odgojno-obrazovnog ili odgojno-obrazovnog i naučnog programa rada, koji se može vrednovati i biti osnova za stjecanje dohotka i koji osigurava samoupravljanje radnika.

Deseti kongres SKJ je posebno naglasio, a Jedanaesti kongres to osnažio, i ove veoma značajne zadatke posebno u usmjerenom obrazovanju, a radi njegovog temeljitog preobražaja:

— cjelokupnu organizaciju, oblike i sadržaje usmjerenog obrazovanja zasnovati tako da se po završetku odgovarajućih faza usmjerenog obrazovanja oni koji uče, odnosno studiraju mogu neposredno uključiti u rad u odgovarajućim zanimanjima i da mogu — u elastično organiziranom sistemu — nastavljati obrazovanje uz rad ili iz uspostavljenog odnosa prema udruženom radu; u tom smislu svi nivoi i oblici obrazovanja poslije osnovnog treba da obrazuju kako za uključivanje u proces rada tako i za daljnje obrazovanje, nijedna škola ni oblik obrazovanja ne mogu pripremati mlade isključivo za studije;

— na početku usmjerenog obrazovanja osigurati svima zajedničku odgojno-obrazovnu osnovu koja obuhvaća općekulturne, društveno-ekonomske, prirodno-matematičke i proizvodno-tehničke sadržaje s politehničkom orijentacijom;

— nastavne planove i programe tješnje povezivati s potrebama udruženog rada;

— razvijati razne oblike povezivanja sadašnjeg srednjeg, višeg i visokog obrazovanja i osnivati zajedničke obrazovne centre.

Savez komunista i organizirane socijalističke snage u svom strateškom opredjeljenju za dublji preobražaj obrazovanja polazile su i polaze od saznanja da su autonomnost i izoliranost obrazovnog procesa postale neodržive i da u našim uvjetima vode s društvenog gledišta sve nepoželjnijem i opasnijem raskoraku između društvenih razvojnih potreba i sistema obrazovanja. Stoga je općenito prihvaćena kao misao vodilja teza da preobražaj obrazovanja treba da proiziđe iz dubljeg i svestranijeg preobražaja čitavog našeg društva. I to je zadatak čitavog društva, svih organiziranih socijalističkih snaga, a prvenstveno organiziranih udruženih radnika. Ono što se po tradicionalnom redu stvari naziva reformom školstva zapravo je »pedagoška« reforma, »unutrašnja« reforma škole, koja ne može prekoračiti granicu historijski naslijeđene škole klasnog društva. A i da bi bilo kakva »pedagoška« reforma u našim uvjetima uspjela, moraju se stvoriti »vanjske« pretpostavke u novim društveno-ekonomskim odnosima. I na tome počiva vizija preobražaja odgoja i obrazovanja za koju se danas borimo i koju početno već i ozbiljujemo. To je dugoročan proces, koji neće lako biti priveden kraju. Ono što sada mijenjamo tek su prvi koraci na tom planu, a sve konkretne promjene moramo prosuđivati u svjetlu toga da li smo u onom osnovnom na ispravnom putu ili ne. To znači da se moramo čuvati iluzije da tek nekoliko »novosti« u srednjoj školi ili na nekoj drugoj karici sistema obrazovanja znači dovršetak procesa preobražaja odgoja i obrazovanja.

Neprestano se širi front bitke za preobražaj odgoja i obrazovanja, ali glavnu ulogu u toj bici nije još preuzeo glavni nosilac — udruženi rad. Pripremamo, donosimo i razrađujemo naše rezolucije, zakone, programe, a akcija u cilju stvarnog i korjenitog mijenjanja društvene funkcije obrazovanja: da ono više ne »proizvodi« najamnu radnu snagu već da osposobljava čovjeka koji će, u odnosima udruživanja rada, i raditi na društvenim sredstvima ili povezan s društvenim sred-

stvima i upravljati uvjetima i proizvodima društvenog rada, ta akcija u onome što zovemo udruženi rad, a to je ukupna materijalna i duhovna proizvodnja društva, nije ni izdaleka poprimila takvu širinu i dubinu, da bi osiguravala postizanje strateških ciljeva preobražaja u jednom optimalnom intenzitetu i u vremenu koje je pred nama.

No, da se razumijemo, ovakva opća kritička ocjena ne bi smjela prikriti i mnogo toga što je već učinjeno i postignuto, kao ni činjenicu da je društvena akcija u cilju preobražaja već postala i konstanta i dalekosežna. Kao što je često naglašavano, socijalistički samoupravni preobražaj odgoja i obrazovanja sastavni je dio ukupnog preobražaja našeg društva. Uspjesi u ostvarivanju društveno-ekonomskih promjena u udruženom radu, a u cilju ovladavanja radnika dohotkom i svim elementima društvene reprodukcije, u razvoju političkog sistema socijalističkog samoupravljanja, kao i u materijalnom razvoju, u osnovi određuju i sadržaje i intenzitet preobražaja u odgoju i obrazovanju. Jednako tako, preobražaj odgoja i obrazovanja ne mogu postići samo radni ljudi koji rade u toj djelatnosti, dakle prosvjetni radnici, zatim učenici i studenti, pedagoško-stručne snage, ili izolirani delegati u SIZ-ovima i drugim tijelima društvenog odlučivanja. Ostvarivanje strateških zadataka u tom preobražaju bitno ovisi o tome da li su njihov nosilac sve organizirane socijalističke snage našeg društva, prvenstveno radnici u osnovnim organizacijama udruženog rada i njihovim asocijacijama, zatim radnici u odgoju i obrazovanju, delegati u samoupravnim interesnim zajednicama, građani u mjesnoj zajednici, komuni i drugim društveno-političkim zajednicama, roditelji, prosvjetni, naučni i stručni organi. U svemu tome posebnu ulogu i odgovornost imaju Socijalistički savez, sindikat i omladinska organizacija.

Ovdje neće biti riječi o svojoj širini problematike, pa ni o mnogim pitanjima, pojavama i zadacima koji su i te kako aktualni i zaslužuju političku i širu društvenu pažnju i akciju. Moramo se ograničiti na kratki

osvrt na ono što se već postiglo i što se čini u preobražaju usmjerenog obrazovanja, kao i na isto tako letimično uočavanje osnovnih pitanja, koja bi trebala biti u središtu široke društveno-političke aktivnosti i u udruženom radu i na svim društvenim razinama.

U svim socijalističkim republikama i socijalističkim autonomnim pokrajinama danas se vodi društvena akcija u cilju izgrađivanja nove društveno-ekonomske osnove odgoja i obrazovanja, te njihovog samoupravnog organiziranja i izmjena u sadržajima i oblicima, kako bi odgojno-obrazovni proces prije svega izražavao razvojne potrebe udruženog rada, uvažavao i društvene i osobne interese, otvarao što povoljnije radne i životne perspektive mladih naraštaja i omogućavao svim radnim ljudima i građanima da se neprestano obrazuju, da podižu svoju opću kulturu i stručna znanja i sposobnosti. Pri tom se svi rukovodimo odredbama Ustava, ZUR-a i programatskim dokumentima naših društveno-političkih organizacija, zajednički razrađujemo osnovna rješenja i dogovaramo se, a konkretne mjere i rješenja, pa i redoslijed i brzinu promjena na toj zajedničkoj osnovi, što je razumljivo, organizirane snage u svakoj republici odnosno pokrajini određuju prema konkretnim uvidima i saznanjima, mogućnostima i potrebama. Ne idemo svi istim tempom u ostvarivanju programatskih stavova i zaključaka. Ali svi primjenjujemo rezolucije Desetog i Jedanaestog kongresa SKJ, netko sporije, netko brže, pri čemu, doduše, dolazi i do značajnijih razlika u konkretnim rješenjima.

Mogli bi se navesti ovi najznačajniji, već vidljivi rezultati dosadašnjeg angažiranja širih društvenih snaga na preobražaju usmjerenog obrazovanja, a u sklopu izgradnje novog cjelovitog sistema odgoja i obrazovanja koje će biti doista integrirano u cjelokupni udruženi rad i čija će ekonomska osnova počivati na slobodnoj razmjeni rada:

— uvođenje, odnosno u nekim republikama pripreme za uvođenje zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja s politehničkom orijentacijom;



— izrada i uvođenje programa obrazovanja za pojedine struke i zanimanja u okviru dosadašnje srednje škole;

— određene promjene u planovima i programima višeg i visokog obrazovanja, te u režimu studija;

— uvođenje programa osnova marksizma, odnosno naučnog socijalizma i teorije i prakse samoupravnog socijalizma, novih programa narodne obrane i društvene samozaštite, te proizvodno-tehničkog obrazovanja, odnosno osnova proizvodnje i tehnike u zajedničku osnovu usmjerenog obrazovanja;

— povezivanje udruženog rada i usmjerenog obrazovanja u planiranju i zadovoljavanju obrazovnih i kadrovskih potreba, u donošenju i nastavnih planova i programa, »posuđivanju« stručnjaka iz udruženog rada za izvođenje određenih odgojno-obrazovnih sadržaja u školama, planiranju upisa, davanju tzv. kadrovskih stipendija (kao npr. u Sloveniji) i zajedničkoj brizi za smještaj i uvjete života učenika i studenata, u izvođenju proizvodno-tehničkog obrazovanja, ferijalne i stručne prakse učenika i studenata, itd;

— unapređivanje socijalističkog odgoja i marksističkog obrazovanja i na svim razinama usmjerenog obrazovanja;

— početni napredak u samoupravno organiziranje organizacija udruženog rada usmjerenog obrazovanja, njihovo međusobno samoupravno povezivanje i samoupravno povezivanje s organizacijama udruženog rada materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti;

— daljnja deetatizacija odlučivanja o sredstvima i programima usmjerenog obrazovanja, razvijanjem samoupravnog interesnog organiziranja i slobodne razmijene rada kako neposredno tako i u okviru samoupravnih interesnih zajednica;

— novi momenti u tzv. pedagoškoj reformi, u mogućnostima učenika da bira određene sadržaje (izborna i fakultativna nastava), u napuštanju frontalnog rada s učenicima na nivou razreda i samo u obaveznom

školskom satu, u odnosima između nastavnika i učenika, odnosno studenata, u jačanju pojedinačne i kolektivne odgovornosti potonjih za učenje i studiranje i sl.

U većini republika i u obje pokrajine proveden je stav Desetog kongresa SKJ da se na početku usmjerenog obrazovanja uvedu zajedničke osnove, dok se u SR Bosni i Hercegovini i SR Sloveniji vrše pripreme da se one uvedu. Uvođenje zajedničkih osnova ujedno samo po sebi nameće potrebu da se mijenja i sve ono što se na njih »nadograđuje« prije svega u srednjem obrazovanju a onda i u višem i visokom. Naime, na te zajedničke osnove treba da se »nadograđuje usmjeren i elastično zasnovan sistem sadržaja, trajanja i organizacije obrazovanja koji uvažava zahtjeve i promjene u strukturi rada i osnovnim zanimanjima, kao i lične i društvene potrebe za permanentnim obrazovanjem.« U tom smislu u većini republika i u obje pokrajine uvedeni su i tzv. završni programi srednjeg obrazovanja, čijim završavanjem učenici stječu određena zanimanja, a ujedno im se pružaju mogućnosti i da nastave obrazovanje.

Tim promjenama, koje su u toku i u kojima sva konkretna rješenja nisu konačna već će se dotjerivati i po potrebi zamjenjivati boljima, ostvaruje se još jedan veoma značajan stav Desetog kongresa SKJ, da ne može postojati ni jedna srednja škola koja polaznike priprema samo za nastavak obrazovanja, odnosno za odlazak na studij, već da sve radne organizacije odgoja i obrazovanja obrazuju i za rad i za daljnje obrazovanje, odnosno u ovom slučaju, kada je riječ o srednjoj školi, i za zapošljavanje i za odlaženje na studij.

Značaj uvođenja zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja, čiji su sadržaj, struktura i modaliteti (A i B varijanta) dogovoreni u Međurepubličko-međupokrajinskoj komisiji za reformu obrazovanja, prvenstveno je u tome što ne samo gimnazijska omladina, kao što je bilo dosad, već sva srednjoškolska omladina, dakle i ona njezina većina koja je dosad pohađala

razne škole za radnička zanimanja i stručne škole, stječe veću opću naobrazbu i opću kulturu i time dobija mogućnost ne samo da se zaposli u nekom zanimanju, već i da bez diskriminacije produži obrazovanje sve do najviše razine. U isto vrijeme, ta omladina uspostavlja prve kontakte sa svijetom rada putem izvođenja programa proizvodno-tehničkog obrazovanja i tzv. ferijalne prakse.

U sklopu zajedničkih osnova usmjerenog obrazovanja uče se, uz općeobrazovne predmete, kao što su materinski jezik i književnost, matematika, historija, geografija, fizika, kemija, biologija, strani jezik, osnove kulture i umjetnosti, i novi predmeti, bolje reći učenici savlađuju i nova, nadasve značajna odgojno-obrazovna područja: osnove marksizma, odnosno naučnog socijalizma i teoriju i praksu socijalističkog samoupravljanja i osnove narodne obrane i društvene samozaštite.

Iz društvene javnosti čule su se, i još se čuju kritike, da bez potrebe, a i ne vodeći računa o realnim materijalnim i drugim mogućnostima društvene zajednice, podižemo razinu opće naobrazbe za cijelu generaciju i da, onakav kakav je koncipiran i kako se realizira, program zajedničkih osnova više udaljuje omladinu od svijeta rada, odgađa njezino ulaženje u taj svijet, nego što je priprema i povezuje s proizvodnjom, društvenom praksom, odnosno budućim prvim životnim zanimanjem. A ima i malograđanske povike u stilu pitanja: što će radnicima tolika naobrazba, oni treba da se jedino nauče obavljati svoj posao kako treba. Zanimljivo je to rezoniranje, koje je u društvenoj stvarnosti još veoma ukorijenjeno. Mi na to odgovaramo: bez obzira na to za koje se prvo, a to ne znači i doživotno, zanimanje obrazuje i na koje i kakvo radno mjesto ide, svatko treba da stekne što veću opću naobrazbu, a ako je netko sposoban, ako se u svojoj radnoj i životnoj sredini potvrdi i ako ona stane iza njega, može ići u obrazovanje sve do najviših stupnjeva, da mu sav sistem obrazovanja bude otvoren nakon što mu se pruži dobra startna osnova.

Cini mi se da se, kada je riječ o određenim kolebanjima i nedoumicama oko zajedničkih osnova usmjerenog obrazovanja u osnovi ipak pojavljuju dvije vrste pritiska. Jedan pritisak proizlazi iz našeg još uvijek relativno velikog siromaštva, a drugi iz tehnokratizma kao određene društvene prakse i svijesti koja nesumnjivo ima antisamoupravni karakter.

Siromaštvo se ogleda u tome što nema dovoljno sredstava, naročito u nerazvijenim dijelovima Jugoslavije i drugih mogućnosti da pretežnom dijelu mlade generacije (koji se upisuje u srednju školu) ponudimo desetogodišnju opću naobrazbu. Međutim, zbog tog relativnog siromaštva ne smijemo čekati. Kao što je odluka o prelasku sa četverogodišnje na sedmogodišnju, pa na osmogodišnju osnovnu školu u godinama poslije oslobođenja izazvala procese koji su se vrlo povoljno odrazili na perspektivu mladih generacija, a i pridonijeli društvenom razvitku i podizanju proizvodnosti rada, tako će se bez sumnje odraziti i ove promjene. Pritisak koji proizlazi iz siromaštva je razumljiv, ali nas ne smije zaustaviti.

Pritisak koji proizlazi iz tehnokratske ideologije snažan je i više subjektivan. A njega trebamo i moramo lomiti. Mi se često pozivamo na interese privrede i udruženog rada, ali u njima je još veoma utjecajan sloj koji ima tehnokratsku poziciju i tehnokratske misli, pa se utoliko suprotstavlja i »suvišnom« obrazovanju radnika: on želi na brzinu »obrazovati« proizvodnog radnika, koji će biti privjesak stroju i poslušno oruđe. To je pritisak koji se često vrši i u ime moderno opremljene privrede. Kaže se, na primjer: zašto radnik na tom i tom stroju treba da se dugo obrazuje, kad on već nakon tri mjeseca obuke može dobro da radi. To je istina, ali u ovom društvu radnik treba da bude i samoupravljač i kulturni čovjek i s takvim bazičnim obrazovanjem, da se može u toku svog radnog i životnog vijeka i dalje obrazovati i po potrebi mijenjati zanimanje i radno mjesto. Zar povijesni smisao socijalizma nije prije svega u smanjivanju, a najzad

i u dokidanju jaza između manuelnog i intelektualnog rada? Upravo za sve iste zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja mogu pridonijeti tome da sva omladina koja ulazi u usmjereno obrazovanje »pomiriše strojeve« i da se najzad dokine dualizam škola (»radničke« i »druge«) i osigurava ravnopravan start svima za daljnje obrazovanje. Ovdje se radi i o tome da omladina, koja je dosad pohađala radničke škole, nije mogla ići na fakultete i druge više i visoke škole, osim izuzetno, u jednom diskriminacionom postupku i sa plaćanjem raznih školarina (naplate obrazovanja odraslih i izvanrednog studija). S druge strane, sigurno se ovim pridonosi da dio omladine ne ulazi u svijet rada prekasno (čak s 25 do 30 godina života). To se pozitivno odražava i u promjeni funkcije obrazovanja u životu pojedinca, jer cilj obrazovanja u našem društvu ne može biti tek puko stjecanje titula i diploma, već osposobljavanje čovjeka za kreativni rad i društveni život.

Odbacujući tehnokratske i druge neprihvatljive kritike uvođenja zajedničkih osnova usmjerenog obrazovanja i novih programa obrazovanja za razne struke i zanimanja u srednjoj školi, mi, međutim, trebamo pažljivo analizirati prva iskustva, izvući potrebne zaključke i prihvatiti opravdane kritike konkretnih promašaja i polovičnih rješenja. Čini mi se, da stoji kritika da zajedničke osnove, kakve su uvedene, nisu dovoljno u funkciji pravovremenog uvođenja omladine u rad, izbora zanimanja, stručnog osposobljavanja i da bi ih u skoroj budućnosti trebalo elastično ugrađivati u programe obrazovanja za sve struke i sva zanimanja koji bi se počeli izvoditi već nakon osnovne škole.

Upravo zbog toga, sazrela je društvena potreba da dublje mijenjamo i osnovnu školu, a ne samo tzv. usmjereno obrazovanje (srednje, više i visoko). Osnovna škola kakvu danas imamo izgrađena je prije 15—20 godina u drugim uvjetima društvene podjele rada, te socijalne strukture i promjena u toj strukturi. Bila je u to vrijeme veoma progresivno dostignuće i odigrala je krupnu ulogu, ovakva kakva jest, i u razvoju

obrazovanja i u razvoju proizvodnih snaga i društvenih odnosa. Ali ako bi i u razdoblju neposredno pred nama ostala ista, povratno bi kočili i preobražaj usmjerenog obrazovanja. I ne samo to: ne bismo mogli prestati s obrazovanjem (najamne) radne snage, što je nasljeđe starog klasnog društva, i postići obrazovanje radnika-samoupravljača, što treba da postane historijska tekovina socijalističkog društva udruženog rada.

Opravdano je, čini mi se, u našem društvu ići za tim da upravo radi formiranja čovjeka-radnika i samoupravljača, sva omladina što ranije stječe *prvo* zanimanje, pa se i u tom smislu moraju elementi pripreme za prvo zanimanje uvesti i u osnovnu školu, s većom aktivnošću na profesionalnoj orijentaciji osnovnoškolača, s određenom slobodom diferenciranja i biranja dijela programa pri kraju osnovne škole, s većim povezivanjem učenika s društvenim radom i društvenim životom već u osnovnoj školi. I sve to novo u osnovnoj školi treba programski vezati za zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja i ujedno i s programima obrazovanja za prvo životno zanimanje. Na drugoj strani, moramo — ako želimo doista likvidirati klasnu podjelu u sistemu obrazovanja, podjelu na obrazovanje »radnika« i obrazovanje »intelektualaca«, pri čemu se obrazovanje prvih zaustavlja negdje pri »dnu« obrazovnog sistema, a obrazovanje drugih podiže na »vrh«, radi stjecanja titula i vrednovanja ljudi prema formalno stečenim titulama — svima koji dođu do prvog zanimanja u životu otvoriti i mogućnost da se obrazuju dalje (i da napuštaju jedna a stječu druga zanimanja) i da za to imaju zadovoljavajuću opću naobrazbu.

Moramo pri svemu ovome imati pred očima i omladinu koja završi osnovnu školu i mora se zbog vlastitih životnih situacija zaposliti i tako otići na poslove nekvalificiranih i polukvalificiranih radnika (sadašnja dva prva stupnja »radničke« ljestvice). Jer, mora se stvoriti mogućnost da i taj dio naše omladine zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja, a potom programe za razna složenija zanimanja, te izborne i fakultativne

programe u srednjoj školi upisuje iz rada, s privolom svojih OUR-a, u njihovom i svom osobnom interesu, a u sklopu svoje ukupne radne obaveze.

Programi obrazovanja za pojedina zanimanja u srednjoj školi, koji se u nekim republikama i u obje pokrajine već primjenjuju, a drugdje pripremaju izgleda da pate od rascjepkanosti i da u njima ima dosta improvizacija, a u dosta slučajeva ostaje sumnjiva i njihova tzv. završnost (tj. da moraju davati spremu za neko zanimanje). Iako su rađeni na demokratski način, uz angažiranje brojnih prosvjetnih radnika i stručnjaka iz udruženog rada, stavljanjem na javnu diskusiju, usvajanjem u delegatskim tijelima, skupštinama i SIZ-ovima, utjecaj udruženog rada na njihov sadržaj i donošenje, uslijed mnogih okolnosti, nije bio dovoljan. Stoga je neophodno neprestano otklanjati uočene nedostatke u tim programima, jednako kao i u njihovom realiziranju.

U višem i visokom obrazovanju dosad se manje toga promijenilo u usporedbi sa srednjim. Ne bismo, doduše, smjeli zanemariti ono što je učinjeno i što se čini: određeni procesi povezivanja s udruženim radom, redefiniranje mnogih studija, rad na novim planovima i programima, određenija i razrađenija kadrovska politika, novi pristupi radnim obavezama nastavnika, uvođenje režima studija godina za godinom, borba za sređivanje izvanrednih studija a protiv neregularnih školarina, širenje marksističkog obrazovanja i borba za marksističke poglede u obrazovanju i nauci, određene integracije i racionalizacija mreže viših škola i fakulteta, itd. Međutim, sve te promjene nisu još takve i tolike da bi izmijenile sliku tradicionalnog visokog školstva, koje je uvelike izolirano, odvojeno od svijeta rada, usmjereno na davanje diploma i titula, u kojem se budući stručnjaci odgajaju i obrazuju maltene kao pod staklenim zvonom i koje često daje i njihov broj, strukturu i profil u raskoraku sa stvarnim razvojnim potrebama udruženog rada i društva, već dostignutim a pogotovo potencijalnim nivoom proizvodnih snaga našeg društva i zahtjevima suvremene tehnologije.

Stoga pred širim društvenim snagama i dalje stoje zadaci određeni u Rezoluciji Jedanaestog kongresa SKJ: »radikalnije mijenjanje postojeće tradicionalne organiziranosti i akademske zatvorenosti sveučilišta, racionalniji, efikasniji i kraći studij, organiziranje i interdisciplinarnih studija, preispitivanje postdiplomskog usavršavanja, povezivanje i suradnja istorodnih fakulteta.«

Još se otvaraju novi studiji, fakulteti i univerziteti, a da to nerijetko doista ne proizlazi iz potreba udruženog rada, niti on o tome odlučuje. Odlučuju razne strukture u društveno-političkim zajednicama, povezane s profesorsko-stručnim krugovima. Dolaze do izražaja i momenti prestiža. Otvaraju se klasični, više-manje u svemu tradicionalni studiji, umjesto da se razvijaju centri za studij iz rada i uz rad u velikim radnim organizacijama i reprodukcijama cjelinama udruženog rada. Nije po pravilu izvedena ni »prohodnost« obrazovanja, u smislu povezivanja istovrsnog i srodnog višeg i visokog obrazovanja.

U visokom obrazovanju zaostaju i procesi samoupravnog organiziranja i povezivanja, stvarnog učešća studenata u samoupravnom odlučivanju, jačanja odgovornosti nastavnika za rad sa studentima. Veoma su izražene pojave zaklinjanja u reformu na riječima, a da se u praksi tvrdokorno istrajava na starom. Partijske, sindikalne i omladinske organizacije, i kada pokušavaju organizirati akcije promjena, još ne dobijaju podršku širih društvenih snaga, samoupravnih interesnih zajednica, snaga iz udruženog rada koje bi odlučno izišle sa svojim prijedlozima i zahtjevima.

\* \* \*

Sagledavajući u ovom času karakter, domašaj i posljedice reformskih procesa u usmjerenom obrazovanju, čini nam se da se organizirane društvene snage u središtu svoje društvene i političke akcije trebaju staviti u ulogu i utjecaj udruženog rada, odgovornost i samoupravni položaj učenika i studenata i u školi, na



fakultetu i u udruženom radu, pitanja slobodne razmjene rada i samoupravno interesno organiziranje koje bi polazilo »odozdo«, od obrazovnih potreba i funkcija OOUR-a i njihovih asocijacija, pitanja materijalnog i moralnog vrednovanja rada prosvjetnih radnika i, najzad, demokratskog socijalističkog izgrađivanja i vođenja obrazovne politike.

Kada je riječ o ulozi udruženog rada u preobražaju usmjerenog obrazovanja, onda je nužno istaknuti da najveću moguću težinu ima činjenica da u društvu, pa i kod konkretnih aktera promjena na području obrazovanja, nije dovoljno prihvaćena spoznaja da *novo* obrazovanje ima dva mjesta, dva poprišta: školu i svaku drugu organizaciju udruženog rada, bilo da je to tvornica, bolnica, muzej, banka, trgovina. Ovaj drugi činilac, OOUR koji nije škola, kojem, dakle, obrazovanje nije osnovna djelatnost čak je i od same škole važnije poprište za novi sistem obrazovanja koji želimo stvoriti. Ako se ne postigne to da se učenik, student, svatko tko je obuhvaćen obrazovnim procesom sve više obrazuje, samoobrazuje, pa i odgaja u tvornici, bolnici, muzeju, itd., tamo gdje se radi, stvara i gdje treba ići na radno mjesto ili se na njega opet vratiti, nikakvog dubljeg preobražaja odgoja i obrazovanje na samoupravnim socijalističkim osnovama neće biti. Oni će i dalje ostati zatvoreni u sve nemoćnijoj, u sebe zatvorenoj, izoliranoj školi, fakultetu.

Najveći broj radnih organizacija još u stvari i ne planira svoje potrebe za obrazovanjem radnika i stručnjaka. Stoga još postoji stihijno tržište radne snage, a da pri tome i velike razlike u visini osobnog dohotka, rješavanju stambenog pitanja, šansama za kreativnost i stručni razvoj, igraju presudnu ulogu. Posljedice su vidljive: unutrašnjost i nerazvijena područja, iz kojih sve više ljudi odlazi i u visoke škole, nemaju, najčešće dovoljno stručnih ljudi koji su im potrebni, a i velike, i male, proizvodne organizacije u gradovima i industrijskim centrima već jadikuju zbog bijega najpotrebnijih stručnih ljudi u nadgradnju, u razne kancelarije,

tamo gdje su rad i život lagodniji, ako već nisu i kreativniji, materijalni položaj povoljniji, a sve vrste stručnog i socijalnog rizika manje.

Kada razgovaramo o obrazovnoj funkciji udruženog rada, moramo poći od uvida u njegovu samoupravnu organiziranost i od toga koliko je on ovladao dohotkom i vlastitom i društvenom reprodukcijom. Ne smijemo biti idealisti i smatrati da će on tako brzo ovladati obrazovnom, kulturnom, naučnom funkcijom, dok nije ovladao nekim elementarnim stvarima unutar OOUR-a. Ako u zemlji ima relativno još mnogo radnih organizacija koje »proizvode« gubitke, onda su one time zaokupljene. Ako ima mnogo radnih organizacija koje ne mogu izići na kraj s tržištem i zalihama, onda će one biti zaokupljene time kao najvažnijim za svoje održanje. Ako se u investicije često ulazi bez ikakvog sagledavanja kadrovskih potreba, onda se neće javiti ni interes za obrazovanje, itd.

Često se radi i o preuskom shvaćanju kadrovske politike i kadrovskih potreba. Kadrovska politika u OOUR-ima i u društvu još uvijek se svodi na brigu za najpotrebniju stručnjačku elitu i za onaj krug ljudi koji ide na samoupravne, društvene i političke funkcije. Ona uglavnom nema na umu većinu neposrednih proizvođača, radnih ljudi, građana koji nisu ni na kakvom kadrovskom spisku ni u OOUR-u ni drugdje. Moramo shvatiti da svi ljudi u ovoj zemlji koji su sposobni da rade, žele da rade ili da kao građani budu učesnici u socijalističkom životu ulaze na kadrovske spiskove. Prema tome, svi treba da budemo na kadrovskom spisku.

Planiranje potreba za ljudima pojedinih zanimanja ne znači samo brigu da li će neki OOUR doći do potrebnog broja inženjera, pravnika, ekonomista. Već je sada evidentno — zabrinjavajući podaci o tome iznijeti su i na nedavnom Osmom kongresu Saveza sindikata Jugoslavije — da nam u prvom planu mora biti briga za kvalitet neposrednog proizvođača! Prijeti nam oskudica u stručno sposobnim i novim zahtjevima proiz-

vodnje doraslim radnicima u neposrednoj proizvodnji, jer su rezerve seljačke radne snage pri kraju, posebno u razvijenim područjima, a većina mlade generacije upravo putem obrazovanja kakvo je pretežno još, tj. u raskoraku sa stvarnim potrebama, bježi od sudbine neposrednog proizvođača.

Potrebe za ljudima pojedinih zanimanja ne može, dakako, svaki naš OOUR planirati sam za sebe. OOUR-i se i u tome trebaju povezivati, na nivo radne ili složene organizacije, poslovnih i drugih samoupravnih zajednica, grana i grupacija, reprodukcioni cjelina. Ali pri tom nijedan OOUR ne smije biti ekspropriiran u svojim pravima, niti biti u položaju da netko drugi za njega smišlja njegove potrebe za ljudima pojedinih zanimanja. U ZUR-u i u Zakonu o planiranju sve je to zapisano, ali to neće ići u životu, dok svaki OOUR doista nema kompletne planove svog ukupnog razvitka, dugoročne i kratkoročne, zasnovane na razvoju tehnike i tehnologije i na samoupravnom udruživanju rada i sredstava.

Planovi obrazovnih potreba morali bi sadržavati kao prvo, ono što na planu obrazovanja svaki OOUR organizira sam. U duhu Ustava, svaki OOUR može organizirati obrazovanje, ako raspolaže potrebnim pedagoškim normativima, bez obzira da li nosi naziv škola, institut, fakultet ili nosi naziv tvornica obučne, tvornica tekstila, itd. Ne trebamo težiti tome da sve što se smatra obrazovanje prisvoje škole i fakulteti. Naprotiv. Drugo, ti bi planovi trebali sadržavati obrazovne potrebe, koje OOUR i društvo povjeravaju za to specijaliziranim OOUR-ima, školama i fakultetima, narodnim i radničkim sveučilištima. I treće, potrebno je planirati ono što zajednički izvode OOUR i obrazovne ustanove.

Sada se u našoj zemlji, u svim organizacijama udruženog rada i njihovim asocijacijama, u privrednim grupacijama, reprodukcioni cjelinama, u svim društveno-političkim zajednicama pripremaju i već rade petogodišnji planovi 1981—1985, a i dugoročni planovi

razvitka do 1995—2000. To je povoljna okolnost, da se i razvoj, sadržaji i oblici obrazovanja unesu u sve te planove i da pri tom dođe do izražaja susretno planiranje, jer ne mogu »korisnici usluga« planirati neovisno o »davaocima«. Kao što OUR materijalne proizvodnje treba da planira svoje obrazovne i kadrovske potrebe, tako i OUR obrazovanja treba da planira koga će, kako i za čije potrebe obrazovati. Ne mogu, dakle, to raditi jedan bez drugoga. Još nešto: ni jedan ni drugi OUR ne bi pri tom smio biti prepušten sebi, niti oslonjen samo na asocijacije u koje se udružuje. Morao bi dobiti planersku ispomoć od za to specijaliziranih društvenih službi, od organa planiranja, stručno-pedagoške službe, grupacija pri komorama, službi SIZ-ova, sve te ionako narasle »nadgradnje«.

Ne samo da trebamo prevladati, dokinuti nasljeđene dualizme u obrazovanju, kao što su podjela na »radničke« škole i one »druge«, na one koje obrazuju za manuelni rad i one koje obrazuju za intelektualni rad, odnosno za nastavak obrazovanja, podjela na opće i stručno obrazovanje, odnosno na općeobrazovne i stručne škole, podjela na teorijsko i radno obrazovanje, podjela na redovno i izvanredno obrazovanje, podjela na obrazovanje »mladih« i »odraslih« (ovdje nije riječ o didaktičnim i sadržajnim razlikama s obzirom na psihofizičku dimenziju), već moramo najzad postići i to, da obrazovanje, zasnovano na nauci i integrirano s proizvodnjom i radom bude *presudan, kvalitetan, najkvalitetniji* činilac razvoja ukupnih proizvodnih snaga našeg društva u godinama i decenijima pred nama. Pri tom stručna i naučna misao treba da se iskažu i da daju svoj doprinos takvoj funkciji obrazovanja, koje će biti elemenat reprodukcije udruženog rada, a ne više tehnobirokratskog i državnovlasničkog monopola. Sada, naime, ta misao u nas još prilično zarobljena starim shemama i najčešće pliva u sigurnim vodama akademskog verbalizma i pedagoškog pozitivizma.

Kao što je upozoreno na nedavnom Osmom kongresu Saveza sindikata, našem ukupnom privrednom i

društvenom razvoju je već ozbiljno zaprijetio sve veći raskorak između »oskudice« ljudi za određena radna mjesta i »viška« mladih koji su se obrazovali za zanimanja, u kojima se ne mogu zaposliti, barem u velikim gradovima koje po pravilu ne žele napustiti. Vodeći računa o našim ukupnim materijalnim mogućnostima, o potrebi da u tehničko-tehno'loškom smislu ne kaskamo za razvijenim svijetom, da smanjujemo ovisnost o kupovini licenci i patenata, da brže ovladamo transferom tehnologije i da više izvozimo vlastite naučne i stručne usluge (a ne i njihove nosioce), mi moramo na jednoj strani, tamo gdje je i kada je doista potrebno, izdvajati više sredstava za obrazovanje, a na drugoj ne rasipati sredstva na obrazovanje nezaposlenih stručnjaka i na masu onih koji se javljaju kao »škart« u procesu obrazovanja (20 posto učenika ne završava osnovnu školu, 28 »propada« u srednjoj, a 50 posto naših studenata ne završata studije). Politika ekonomske stabilizacije, investiciona politika, politika zapošljavanja i politika obrazovanja moraju ići ukorak, moraju se u stvari stapati u jednu jedinstvenu od OOUR-a do cjeline društva.

Udruženi rad, odnosno stručnjaci koji su u njemu nosioci razvoja i primjene nauke, morali bi najzad imati odlučujuću riječ u određivanju sadržaja i donošenju planova i programa obrazovanja za pojedine struke i zanimanja, a i sve veće učešće u izvođenju tih programa. To je i jedina garancija da se prevlada česta pojava zastarjelosti i »beživotnosti« sadašnjih programa i da naše škole i fakulteti — pogotovo kada se nađu u sprezi s udruženim radom i oslone na njegov dohodak, odnosno svoj doprinos tom dohotku — doista slijede i razvijaju najnovije rezultate prirodnih i društvenih nauka.

U prvom planu širih društvenih snaga, a prvenstveno snaga udruženog rada, moralo bi biti razvijanje obrazovanja iz rada i uz rad. Radnici i radni ljudi u udruženom radu treba da se neprestano dalje obrazuju, te da potreba za obrazovanjem bude i njihova osobna po-

treba i potreba njihova OOUR-a. Idealno je kada se te dvije potrebe susretnu. Ali kada se razilazi privatna potreba i potreba OOUR-a, smatram da OOUR ne treba da privatnoj potrebi osigurava sredstva. Zapravo, jedan od uvjeta da nam stvarno »krene« obrazovanje uz rad i iz rada jest da dokinemo ili svedemo na minimum izvanredni studij i dopunsko obrazovanje u trci za nekim zanimanjima, u kojima se inače teško zapošljava. Mislim da s tim pojavama nećemo izići na kraj dok u svim republikama i pokrajinama ne ukine-mo školarine za izvanredni studij. Onda se neki fakul-teti neće jagmiti za masom izvanrednih studenata, ko-jima naplaćuju studij, a u studiju im pružaju minimal-ne ili gotovo nikakve usluge. A sredstva će eventualno tražiti u povezivanju s OOUR-ima, koji će slati na ob-razovanje iz rada i uz rad onog čije im je daljnje obra-zovanje potrebno po bilo kojem osnovu.

Nama je obrazovanje uz rad i iz rada veoma po-trebno već i zbog činjenice da još uvijek 70 posto za-poslenih u udruženom radu u našoj zemlji nema ni završenu osnovnu školu (podaci popisa 1971). Radi se o priučenoj, polukvalificiranoj, dokvalificiranoj radnoj snazi, koja je promovirana i sistemom masovnih inter-nih kvalifikacija, iza kojih često ne stoji stvarno zna-nje i stručne sposobnosti, osim onih koje su stečene radnim iskustvom.

U središtu naših nastojanja da izgradimo sadržaje i oblike usmjerenog obrazovanja koji će zadovoljavati društvene razvojne potrebe na trasi socijalističkog sa-moupravljanja i ujedno stvarati sve povoljnije radne i životne perspektive mladih generacija, morao bi se nalaziti i novi položaj učenika i studenata i svih dru-gih polaznika odgojno-obrazovnog procesa.

Razne tradicionaliste uznemirava naša težnja da učenik, student, svaki polaznik odgojno-obrazovnog pro-cesa uči i studira *i radeći*. I učenje je svojevrsan rad, ali ne mislimo na taj rad već na *rad učenika i stude-nata u udruženom radu*. O tome se i u Rezoluciji Je-danaestog kongresa SKJ kaže: »Rad je nezamjenljiv

dio procesa odgoja i obrazovanja. Radno i politehničko obrazovanje i odgoj, odgoj za stvaralaštvo u radu, povezivanje nastave i obrazovanja sa proizvodnim i drugim društveno-korisnim radom, sa životom, samoupravnim praksom i svakodnevnom borbom radničke klase moraju prožimati cijeli sistem i sadržaje odgoja i obrazovanja, kao glavno obilježje i jedan od osnovnih principa socijalističkog samoupravnog odgoja i obrazovanja i cjelokupnog djelovanja svih činilaca odgoja i obrazovanja.«

Kao što je već rečeno, ulaženje učenika u svijet rada morao bi biti značajan elemenat odgojno-obrazovnog procesa već i u osnovnoj školi, a pogotovo bi učenik, odnosno student u usmjerenom obrazovanju trebao da sudjeluje u društveno organiziranom radu, te da se putem rada obrazuje, ali i da pridonosi udruženom radu, da radom stječe i nešto kao osobni dohodak (što bi, uostalom, zamijenilo roditeljsko davanje džeparca), da na toj osnovi sudjeluje u samoupravljanju, i, što je najvažnije, da odgovara za razvoj, zajedno s radnim ljudima s kojima se povezuje u udruženom radu, i to za razvoj OUR-a, unutar kojeg je u rad uključen, a time i za razvoj društva u cjelini i za vlastitu perspektivu. Možda bismo trebali, u tom smislu, razmišljati i o tome da učeničko-studentske delegacije uvodimo i u radničke savjete i u ostale oblike samoupravnog povezivanja i odlučivanja. Svakako, OUR-i mogu ostvarivati dohodak i radom učenika i studenata, a ne smijemo kao društvo dopustiti da se ove pri tom eksploatira, kao što sada zapravo neki OUR-i eksploatiraju mlade ljude preko studentskih servisa i omladinskih zadruga, onakvih kakvi su sada.

Takvo samoobrazovanje učenika i studenata u radu, u dodiru s društvenom praksom, uz preuzimanje odgovornosti ne samo za knjiško učenje, sa svim samoupravnim pravima i dužnostima i u školi, na fakultetu i u OUR-ima u koje ide na proizvodno-tehničko obrazovanje, obavlja ferijalnu i stručnu praksu, istražuje, radi diplomske radove, magisterije i doktorate, najbo-

lja je i najplodonosnija osnova i njihovog istinskog socijalističkog odgoja i formiranja. Socijalistička svijest mladih generacija može izrasti samo iz opipljivog odnosa sa svijetom društvenog rada, sa praksom i životom, a ne iz izolirane škole, u kojoj se ex cathedra i verbalno djeluje na njih.

U ulozi starijih, roditelja i nastavnika, učenike i studente kao da smatramo nekako predugo maloljetnim. Često roditelji vlastitu djecu promatraju kao nesposobnu da stanu na vlastite noge i da odgovaraju za sebe i kada ona već imaju 25 ili 30 godina života; drže da su nesposobna da se izbore za vlastitu životnu sudbinu, nego, eto, treba im njihova podrška u pozadini; ponekad to ide i na ruku djece, veoma odrasle djece, čak prestare djece, daje im alibi da se u životu ponašaju komotno, pa i parazitski. A i neki ljudi iz privrede čude se, kako, eto pomišljamo da se i petnaestogodišnja »djeca« uključuju u rad, radi sebe, svog radnog odgoja, samoobrazovanja, provjere onog što uče iz knjiga. Kada i ne bi bilo uvjerljivih razloga za našu orijentaciju na uključivanje učenika i studenata u udruženi rad, na ovaj ili onaj pogodan način, dovoljan bi bio jedan presedan: NOB! Drug Tito je na kongresu naše antifašističke omladine u Bihaću 1942. izgovorio čuvenu rečenicu o tome da 75 posto boraca naše narodnooslobodilačke vojske čine ljudi mlađi od 20 godina. Srednjoškolci su sada u toj dobi između 15 i 19 godina i doista je teško shvatiti otkud takva logika u onih koji misle da nisu sposobni preuzimati odgovornost i za svoje obrazovanje i za sudjelovanje u društvenom radu upravo radi svog boljeg obrazovanja i životnog sazrijevanja. Prisutno je i posve naivno razmišljanje o detaljima: učenik će se povrijediti na radu. Dakako, tko god radi može se i povrijediti na radu, i stariji i mlađi. Postoje propisi o zaštiti na radu i zna se koja su zaštitna sredstva i mjere za svako radno mjesto i tko je dužan o tome brinuti i dati sredstva: OUR-i i odgovorni ljudi u njima, u suradnji sa školom, itd., itd.



Moramo u odgoju i obrazovanju razvijati sadržaje i metode koji će pridonositi tome da mlado biće na vrijeme shvati da čovjek treba da živi od svoga rada, da je rad mnogih još tegoban, da se treba što prije osposobiti da sam sebe izdržavaš, da treba da preuzimaš odgovornost i za sebe i druge.

Jer, u tome je možda i glavni smisao preobražaja odgoja i obrazovanja: kakve ćemo nove naraštaje dobijati, da li one koji će nastaviti razvijati društvo socijalističkog samoupravljanja i u svemu nadmašiti starije generacije ili će u njihovim redovima biti i mnogo onih koji će istupati s parazitskim zahtjevima i sa velikim prohtjevima prema društvu, pa će utoliko zauzimati i pozu razočaranih ljudi.

To je i jedan od preduvjeta, da dođe do normalnijeg odlaženja mladih u proizvodna zanimanja i struke. Danas sve veći dio mladih od tih struka i zanimanja bježi, tako da u razvijenijim područjima zemlje, pa i u onima manje razvijenim, prijeti veoma opasna oskudica građevinara, rudara, ugostitelja, metalurga, gumara i obučara, raznih obrtnika, itd.

Dakako, veći osobni dohodak, rješavanje stambenog pitanja, poboljšanje radno-tehničkih uvjeta, modernija tehnika i tehnologija, veća socijalna sigurnost, jednom riječju povoljniji uvjeti rada i života neposrednih proizvođača i stručnjaka u proizvodnji, kao i raspodjela prema rezultatima rada a ne prema činovničkoj i obrazovnoj hijerarhiji, prema diplomi i tituli — još su važniji uvjeti da mladi više idu u proizvodnju i da idu tamo gdje su potrebni.

Onim radnim organizacijama koje su ugrožene u kadrovskoj reprodukciji, odnosno svim OUR-ima koji doista trebaju ljude određenih struka i zanimanja trebalo bi, po mom mišljenju, omogućiti, na osnovi samoupravnih sporazuma, da učenike i studente čak i primaju u radni-pripravnički odnos, dok su još na »redovnom« školovanju, da s njima uspostavljaju međusobna prava i obaveze, da stanu iza njih, da razvijaju njihovu odgovornost kao i radnika koji se obrazuju uz

rad i iz rada, te da im shodno tome, u tu svrhu ostane dio sredstava koja sada uplaćuju SIZ-ovima.

Da kažem nekoliko riječi o slobodnoj razmjeni rada i o samoupravnom interesnom organiziranju u usmjerenom obrazovanju. Ukratko, i ovdje još u biti država određuje koliko se može i mora dati za obrazovne potrebe, dakako ako se izuzme tržište znanja i kupoprodajni odnosi. Postoje *dopuštene* stope, a SIZ je uglavnom jedino distributer sredstava, jer gotovo i da nije još razvio svoje ostale funkcije. A ako je SIZ distributer sredstava, onda u njemu glavnu riječ vodi onaj tko je poslovodni organ, tko vodi računa o prilivu i odlivu sredstava, tko kontrolira žiro-račun, tko se mora snalaziti u kontaktima s bankama oko posudbe i davanja sredstava, itd. To su stručne službe, koje su sada pod udarom društvene kritike. A takvo stanje uzrokovano je činjenicom da delegati »davalaca« i »korisnika« još nemaju dovoljno opipljivih interesa, oko kojih će se zajednički u SIZ-u naći. Delegati »korisnika« vode apstraktnu i bezuspješnu bitku da udruženi rad »daje« što manje sredstava, a delegati »davalaca« zalažu se da škole i fakulteti »dobiju« što više sredstava. A dobiva se za sad ipak onoliko koliko država dopušta na osnovi bilance opće i zajedničke potrošnje. Jer, stupanj naše organiziranosti i povezanosti još je takav da kada država ne bi stajala iza razmjene rada, obrazovanje bi možda ostalo i bez sadašnjih dosta skromnih sredstava, koja i materijalni položaj prosvjetnih radnika čine nezavidnim.

S jedne strane u obrazovanju još, dakle, djeluje tržište znanja, titula, diploma, a s druge strane postoji državno tutorstvo nad slobodnom razmjenom rada koja jedva da se začela. Izlaz je u tome da se slobodna razmjena rada »uhvati« za konkretne obrazovne programe i planove OUR-a i da se širi kao neposredna razmjena rada ili u okviru OSIZ-a ili jedinice SIZ-ova, izgrađenih na funkcionalnom principu, slobodno formiranih na povezanosti interesa OUR-a obrazovanja i drugih OUR-a. SIZ-ovi se još nisu »spustili« u bazu, niti se oni

stvaraju oko OUR-a »korisnika«, odnosno u njihovom konstituiranju više se polazi od postojeće mreže škola i fakulteta i od postojeće strukture obrazovanja nego od potreba materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti. Upravo zbog toga, prijeti opasnost da u samoupravnom interesnom organiziranju u usmjerenom obrazovanju funkcionalni princip bude potisnut teritorijalnim ili granskim.

Što se tiče stručnih službi SIZ-ova, trebalo bi odlučno ići na svođenje njihove uloge i broja ljudi u njima na pravu mjeru i na povjeravanje njihovih poslova organizacijama udruženog rada bilo »korisnika« bilo »davalaca«.

Ako udruženi rad doista ovlada i obrazovnom funkcijom i ako se učenik i student nađe u novom položaju na dva poprišta svog obrazovanja: u školi i tvornici, onda će to neminovno izazvati i duboku a veoma konkretnu i svestranu, samoupravnu povezanost škole i tvornice, njihovo zajedničko organiziranje odgojno-obrazovnog procesa, u povezanosti s drugim društvenim činionicima, dublje unutrašnje promjene u samoj školi (»pedagoška« reforma) i slobodnu razmjenu rada, u kojoj će i prosvjetni radnici biti i po materijalnom položaju i po društvenom uvažavanju izjednačeni sa drugima koji obavljaju približno odgovoran i složen rad u našoj zajednici.

Sami prosvjetni radnici ne mogu provesti »reformu« odgoja i obrazovanja, ali ona ne može biti uspješna bez njihova angažiranja i doprinosa. Boreći se za socijalistički lik i moralnu podobnost prosvjetnog radnika, za njegovu kreativnost, samostalnost i odgovornost u radu, za njegov položaj i ulogu samoupravljača, organizirane socijalističke snage našeg društva u isto vrijeme moraju se izboriti i za njegov povoljniji materijalni položaj, životne i stambene prilike, za što adekvatnije vrednovanje njegova rada, za njegovo društveno uvažavanje i moralnu stimulaciju. Slobodna razmjena rada, u kojoj će njegov doprinos biti konkretno vrednovan, na dugi je rok jedini put da prosvjetni

radnik dođe u doista ravnopravan društveno-ekonomski položaj sa onima s kojima razmjenjuje rad, da i sam bude samoupravljač koji je u svom OOUR-u i posredstvom njega povezan s društvom i društvenim razvojem, a ne više zatvoren u školi, nerijetko podložan grupnovlasničkom odnosu i činovničkom mentalitetu. On će onda moći iskazati svoje stvaralaštvo i u organizaciji i izvođenju odgojno-obrazovnog procesa u odnosima s onima koje odgaja i obrazuje, u cjelokupnoj svojoj aktivnosti odgovornog društvenog radnika.

Za samoupravljanje učenika, odnosno studenata i nastavnika, kao i za povezivanje obrazovnog rada s ostalim udruženim radom, za ostvarivanje odgojno-obrazovnog programa izuzetno je značajno iznaći optimalna rješenja za konstituiranje OOUR-a, radnih organizacija, radnih jedinica, SOUR-a u odgojno-obrazovnoj djelatnosti. Zasad prevladavaju mehaničke integracije, a prava su rijetkost vertikalne integracije srednjeg, višeg i visokog obrazovanja.

Postoje kritike i pojave zabrinutosti zbog nedovoljne suradnje i opasnosti prevelekih razlika u sistemu odgoja i obrazovanja u našim socijalističkim republikama i socijalističkim autonomnim pokrajinama. Razlika ima, ne samo u tempu i konkretnim izvođenjima »reformne«, već i u načelnijim pristupima. Ima i predbacivanja jednima za tobože brzopletosti i improvizacije, a drugima za iščekivanje i oklijevanje. Ali čini mi se da to nije zabrinjavajuće, da konkretne »izvedbene« razlike ni u kojem slučaju zasad ne ugrožavaju jedinstvo sistema i jedinstveni koncept socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, a da se i međusobne kritike, ako su principijelne, mogu smjestiti u poželjnu borbu mišljenja i na trasu nastojanja da svi zajedno u Jugoslaviji dođemo do što boljih rješenja i da surađujemo, da svi primjenjujemo osnovne programatske stavove Saveza komunista Jugoslavije i intencije Ustava i ZUR-a.

Nedostajala je donedavno stalnija politička koordinacija u politici obrazovanja, osim u pripremi kon-

gresa. Sada to na sebe preuzimaju organizacije Socijalističkog saveza republika i pokrajina i Savezna konferencija, a djelujući kao najširi front socijalističkih snaga.

Ako u ovom času treba zauzeti određeni političke stavove i o aktuelnim konkretnim pitanjima, onda mi se čini da su to ova:

— kada početi s profesionalnim obrazovanjem i preprofesionalnim usmjeravanjem: uporedo s programom zajedničkih osnova usmjerenog obrazovanja ili nakon što učenik završi taj program;

— da li upisi na studij treba da osiguraju prednost po vertikali ili se za upis na svaki studij može natjecati svatko tko je s uspjehom završio bilo koji program srednjeg obrazovanja;

— da li zajedničke osnove (sada prve dvije godine opće srednje škole) alimentirati iz osobnog dohotka ili dohotka OOUR-a;

— da li, kako i u čemu uspostavljati međusobna prava i obaveze učenika i studenata i OOUR-a, u kojima će se kasnije zapošljavati;

— kako izvesti SIZ-ove, teritorijalno ili funkcionalno ili po nivoima obrazovanja (npr. poseban SIZ za visoko obrazovanje).

Možda ima i drugih konkretnih pitanja, oko kojih se javljaju razlike, ali bi bilo teško reći da li zaslužuju i politička usaglašavanja.

U Međurepubličkoj-međupokrajinskoj komisiji za reformu obrazovanja, u čijem su radu sudjelovali i predstavnici društveno-političkih organizacija na razini Federacije, Privredne komore Jugoslavije i JNA, u protekle četiri godine razmatrana su i razrađivana, s osloncem na prosvjetne i pedagoške savjete, zavode, SIZ-ove i druge društvene činioce, brojna aktuelna pitanja preobražaja odgoja i obrazovanja, a s ciljem da se, uz poštovanje i uvažavanje svih razlika u uvjetima i gledanjima i svih specifičnosti, osigura što jedinstvenije pro-

vođenje intencija Ustava i ZUR-a, te programatskih stavova u ovoj oblasti Saveza komunista i drugih naših društveno-političkih organizacija. Osim rada na definiranju zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja, a o čemu je naprijed bilo riječi, u Komisiji su izrađena i predložena javnosti i potpisnicima dva izuzetno značajna društvena dogovora. Prvi, Društveni dogovor o jedinstvenim osnovama za klasifikaciju zanimanja i stručne spreme, nalazi se u postupku usaglašavanja među potpisnicima, a to su Skupština SFRJ, skupštine socijalističkih republika i socijalističkih autonomnih pokrajina, Vijeće Saveza sindikata Jugoslavije i vijeća saveza sindikata republika i autonomnih pokrajina, Privredna komora Jugoslavije, privredne komore republika i autonomnih pokrajina, te samoupravne interesne zajednice usmjerenog obrazovanja i zapošljavanja republika i autonomnih pokrajina. Potpisivanje tog društvenog dogovora, koje se očekuje u najskorije vrijeme, imat će ogroman značaj za daljnji preobražaj usmjerenog obrazovanja u našoj zemlji, a na jedinstvenim osnovnim načelima i uz jedinstvena osnovna rješenja. Ide se za ukidanjem posebne »radničke« i posebne »službeničke« klasifikacijske ljestvice, a nova jedinstvena ljestvica zasniva se na razlikovanju složenosti rada, za koju se netko obrazuje i sadrži ukupno osam stupnjeva.

Potrebna je velika aktivnost organizacija udruženog rada, delegatskog sistema, privrednih komora i naših društveno-političkih organizacija, da se sadržaj tog društvenog dogovora oživotvori u idućem razdoblju. On je osnova cijelog novog sistema usmjerenog obrazovanja, i u većini republika i pokrajina zapravo je već počela njegova primjena što se tiče školstva. Ali u privredi, u udruženom radu još nema odgovarajućeg interesa, ni akcije. Ako pak u privredi i u cijelom udruženom radu ne budu prihvaćene i realizirane intencije tog dogovora, nećemo moći izgraditi ni novu zgradu usmjerenog obrazovanja.

Sekcija Savezne konferencije Socijalističkog saveza radnog naroda za obrazovanje, nauku i kulturu pred-

ložila je da organizacije Socijalističkog saveza republika i pokrajina budu nosioci javne diskusije i o prijedlogu dogovora socijalističkih republika i socijalističkih autonomnih pokrajina o zajedničkim osnovama sistema odgoja i obrazovanja. Na tekst prijedloga već su izrečene značajne primjedbe, no javna se rasprava i vodi upravo radi toga, da se taj isto tako veoma značajan dokument poboljša i da u njemu nađu mjesta ona rješenja, koja svi prihvaćaju i koja vode računa o specifičnostima.

\* \* \*

Pojedini kritičari naših nastojanja da se postigne socijalistički preobražaj obrazovanja onako kako je to zacrtano u rezolucijama kongresa SKJ, Ustavu i ZUR-u, predbacuju nam da je to pragmatički i vulgarizirani pogled na ulogu obrazovanja i da težimo da čovjek robuje radu i zatečenoj tehnici, tehnologiji i organizaciji rada. Ti kritičari, razni elitisti, tradicionalisti i malograđani, i ne trude se, međutim, da stvarno sagledaju intencije i rješenja u socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja na sadašnjoj etapi naše revolucije. A da se potrudite, morali bi priznati da je upravo *oslobođenje rada* onaj najdublji smisao i cilj i naših nastojanja na području odgoja i obrazovanja, jednako kao i naše aktuelne a historijski dalekosežne cjelokupne borbe za stvaranje društvenih odnosa i društvene svijesti koji će izražavati upravljanje udruženih radnika društvenom reprodukcijom. Prevladavanje i dokidanje razdvojenosti duhovne snage proizvodnje od proizvođača, što je Marx analizirao u »Kapitalu« kao *conditio sine qua non* klasnog, kapitalističkog društva, pretpostavlja takve uvjete radnog osposobljavanja i duhovnog formiranja pojedinca, da on neće biti ni duhom osiromašen i u društvu potisnut samo fizički radnik, niti isto tako ograničeni fah-idiot u jednoj specijalističkoj ulozi, koja se danas smatra visoko intelektualnom. Socijalizam bi dalje razvijao *robotizaciju* čovjeka i *rutinizaciju* njegova rada i života, ako bi reproducirao rad kao *prisilu*

i radnika kao *najamnu radnu snagu*, te ako bi u tom cilju odgoj i obrazovanje jednostavno bili svedeni na »priučavanje« za posao, na što bržu i jednostavniju »obuku«, »dril« i formirao fizičke i duhovne bogalje, koji će biti poslušni onima koji bi još držali komandu nad ljudskim radom i nad samim ljudima.

Duhovna snaga proizvodnje treba da se vrati u proizvodnju, a to znači da i duhovnu snagu treba da nosi proizvodni radnik (što se postiže proizvođačkim odlučivanjem o uvjetima i plodovima rada, ali i o razvoju nauke, kulture, obrazovanja, zdravstva itd., te što većom općom kulturom i intelektualnom razvijenošću samog proizvođača). U kapitalizmu je duhovna snaga proizvodnje do kraja odvojena od proizvodnje i proizvođača, prirasla uz kapital kao otuđenu društvenu moć. To je historijska osnova i birokracije i tehno-kracije u socijalizmu. Odgoj i obrazovanje — pod uvjetom da budu integrirani u svijet rada — mogu bitno pridonijeti postepenom dokidanju takvih klasnih podjela.

Upravo je to ona, usudio bih se reći, historijska *diferentia specifica* naše »reformе« odgoja i obrazovanja. I stoga ona ne može preuzimati »modele« i »rješenja« iz drugih zemalja, iz drukčijih klasno-socijalnih odnosa i motiva društvenog razvitka, već mora izvirati iz logike razvitka našeg društva na načelima socijalističkog samoupravljanja i udruživanja rada. Usprkos svim pričama o ideološki neutralnoj školi, škola je uvijek i posvuda bila i jest u službi onih socijalnih interesa, koji u nekom društvu dominiraju, a to znači i onih društvenih snaga, dijelova društva, klasa i slojeva koji upravljaju materijalnom i duhovnom proizvodnjom i odatle prisvajaju najviše materijalnog i duhovnog bogatstva, imaju najviše moći i utjecaja. U našem društvu danas pokušavamo izgraditi takvu školu koja će pridonositi stvarnoj vladavini radničke klase, materijalnoj i duhovnoj emancipaciji neposrednih proizvođača i radnih ljudi, stvaralačkom radu i načinu života.

Možda su ove napomene suviše, jer opravdano je pomisliti da su idejne, pa ako hoćete i teorijsko-filo-



zofske osnove aktuelne bitke za daljnji, dublji, sveobuhvatni preobražaj odgoja i obrazovanja, dovoljno poznate i našoj široj javnosti. No činjenica je da otpori našoj praktičnoj politici dolaze ne samo i zbog ovog ili onog praktičnog promašaja, nedograđenih i nesinhroniziranih rješenja i još uvijek velikog raskoraka između intencija i prakse — čega sve ima i mora biti — već i zbog idejnih neshvaćanja, kao i utjecaja tipično elitističkih, tehnokratskih, dogmatskih teza, odnosno snaga koje ih zastupaju. Odatle onda i nerijetke optužbe, a zapravo podmetanja da naša politika na ovom području nema socijalistički i humanistički karakter, da narušava i ugrožava lične slobode, preuzima ili pak ne preuzima tuđe recepte i rješenja.

Stoga je potrebno da naše društveno-političke organizacije ne samo i dalje vode upornu idejnu borbu oko provođenja našeg koncepta socijalističkog obrazovanja, nego i da svakodnevno vode društvenu akciju da se ostvaruju daljnje promjene u obrazovanju, da se nalaze sve bolja i bolja rješenja, da se ispravljaju greške i propusti i da najšira socijalistička javnost, radni ljudi i građani ne samo do kraja prihvate naša opredjeljenja nego i postanu istinski nosioci politike obrazovanja. U tome je posebno nezamjenjiva uloga Socijalističkog saveza.

Radi se o *socijalističkoj demokratizaciji politike obrazovanja*, za koju se zalažemo a još nismo daleko od toga da smo je uistinu postigli.

Promjene u odgoju i obrazovanju u cjelini, a u usmjerenom obrazovanju posebno, koje su već u toku značajne su i nose ih i intenziviraju šire društvene snage. To je razumljivo, jer niti se one mogu oktroirati odozgo niti ih mogu nositi samo neke grupe »reformatora«. Posrijedi je proces i borba organiziranih socijalističkih snaga na duži rok, da se izgradi sistem obrazovanja koji je potreban i primjeren društvu udruženog rada. A takvo će biti naše društvo već sutra, ako danas još nije.

## PROMJENE U DRUŠTVU I ASPIRACIJE U OBRAZOVANJU

Da bismo razumjeli aktualne prilike na području obrazovanja u našoj zemlji, a i da bismo shvatili potrebu da se sistem obrazovanja iz temelja mijenja, te da bismo uočili pravi sadržaj i osnovni pravac tih promjena, neophodno je upozoriti na neke opće promjene u društvu, koje dubinski determiniraju zbivanja u obrazovanju i oko obrazovanja.

Na prvom mjestu upozorili bismo na *promjene klasno-socijalne strukture* i na odraz tih promjena na razvoj obrazovanja. Još pred tri desetljeća u Jugoslaviji je živjelo 70% seljačkog stanovništva, a 30% ostalog. Do danas se taj omjer seljačkog i ostalog stanovništva preokrenuo. Seljačkog — ako se seljakom smatra onoga koji uglavnom živi od rada na vlastitom zemljišnom posjedu — ima i manje od jedne trećine, a u razvijenijim republikama samo 10 do 15%. Gradskog stanovništva pred tri decenije bilo je oko 20%, a sada ga je najvjerojatnije više od 45%. Radnička klasa povećala se na oko četiri milijuna pripadnika, ne računajući članove obitelji, već samo aktivno stanovništvo. Umnožili su se neproizvođački slojevi, odnosno veoma se povećao broj ljudi koji ne pripadaju ni seljaštvu ni radništvu, a u našoj sociologiji ponekad ih se svrstava u srednje slojeve. Popisi stanovništva pokazuju da se posebno povećao broj ljudi koji se razvrstavaju u posebnu statističku kategoriju — stručnjaci i rukovodioci. Prema popisu stanovništva iz 1971, stručnjaka i rukovodilaca bilo je više od 600 hiljada. Popis stanovništva iduće godine vjerojatno će pokazati da ta

kategorija već ima i više od milijun pripadnika, bez članova obitelji.

U seljačkom društvu, i to siromašnom, djeca seljaka bila su presretna kada bi postigla, putem obrazovanja ili i bez njega, bilo kakvo zanimanje i položaj u društvu koji više nije seljački. Već po karakteristikama socijalne strukture još i pred desetak godina nije ni mogao postojati problem odaziva omladine u tzv. proizvodna zanimanja, ili još preciznije, u radnička zanimanja. Danas je to i u našoj zemlji akutan problem, usprkos svoj političkoj afirmaciji radništva i proglašavanju radničke klase za vodeću snagu društva. I nije sva tajna takve pojave u visini dohotka i u uvjetima rada u materijalnoj proizvodnji. Uostalom, radnici ni ranije nisu, u usporedbi s ostalim, imali povoljnije dohotke, niti bolje uvjete rada.

Seljaštvo, koje danas već čini manjinu, pretežno je izišlo iz stanja siromaštva i egzistencijalne ugroženosti zbog ubiranja dohotka i izvan posjeda (pola milijuna seljaka danas su »gastarbajteri«) i pridolaženja osnovnih civilizacijskih tekovina u seoski život. Stoga ni ono danas ne šalje svoju djecu u zanimanja koja se smatraju teškim po uvjetima rada, a neprivlačnim po društvenom ugledu. Nije na to više prisiljeno. A djeca iz radničkih obitelji, poticana aspiracijama svojih roditelja, ali i vlastitim spoznajama od ranog djetinjstva, teže da ako ikako mogu ne naslijede radnička zanimanja i radnički položaj. Svi ostali pripadnici društva žele da njihova djeca reproduciraju i njihova zanimanja i njihov društveni položaj ili da postignu još »otmjenije« zanimanje i još povoljniji društveni položaj, što je, dakako, ljudski razumljivo.

Relativno je brojan i sloj ljudi koji je doživio određenu društveno-političku promociju sve od dana NOB-e (na primjer, brojna skupina boraca NOR-a), koji također po prirodnom osjećaju toka stvari, teže da im potomci steknu što povoljnije mjesto u društvu i što cjenjenije zanimanje. Stoga se ne treba čuditi što i jedan broj veoma naprednih ljudi podržava načela

socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, ali je intimno protiv stvarne primjene tih načela. Često rezonira: »u načelu je to dobro zamišljeno, ali...«

*Nacionalni dohodak* po glavi stanovnika u tri decenije se udeseterostručio. Materijalna bijeda većine stanovništva daleko je iza nas, što ne znači da više nema revira takve bijede, da određeni dijelovi radničke klase i seljaštva i dan-danas ne oskudijevaju u mnogim elementima svakidašnjeg pristojnog življenja. Porast nacionalnog dohotka povećao je višestruko i aspiracije u obrazovanju i ujedno stvorio mogućnost da se te aspiracije i ostvaruju, dakle, da ne ostaju puke želje. Zar nije u tom smislu indikativna i procjena da se danas na studijama u inozemstvu, pri čemu se ne misli na djecu naših građana koji žive i rade u inozemstvu, nalazi najmanje 5.000 studenata što ih izdržavaju roditelji? A sve je više i srednjoškolaca koji svoje obrazovanje nastavljaju u inozemstvu! Kad ljudi imaju sredstva i mogućnosti da se obrazuju za ono što žele, onda će oni te svoje želje nastojati ostvarivati i bez obzira na društvene potrebe, na deficit radnika pojedinih struka i na potrebe za stručnjacima ovih ili onih zanimanja u određenoj radnoj organizaciji, komuni, regiji, itd.

Usprkos ustavnim odredbama, *raspodjela prema rezultatima rada u stvarnosti se ne primjenjuje* upravo na one kategorije koje se putem obrazovanja smještaju izvan sfere materijalne proizvodnje, pa i neposrednog proizvodnog rada u pogonima. Dok se rad proizvodnog radnika kako-tako mjeri, *rad svih ostalih u društvu vrednovan je uglavnom prema diplomama i titulama*. A u pravilu se na toj osnovi dobivaju mnogo viši osobni dohoci nego što ih stječe velika većina proizvodnih radnika. Upravo u tome treba tražiti i uzrok bujanja tzv. internih kvalifikacija u našoj privredi, a i izvan nje: ljudima su se na osnovi radnog staža, ili ovakve-onakve, često neregularne, provjere znanja i sposobnosti i pozivanjem na radno iskustvo, masovno dodjeljivale veće kvalifikacije i viši stupnjevi stručne spre-

me, kako bi im se tim putem osigurao i viši osobni dohodak, a i veći društveni ugled. *Dokle se god plaća prema diplomama i titulama, i obrazovanje ima tretman privatnog dobra, na toj se osnovi rađaju i tendencije privatizacije i komercijalizacije samog obrazovanja.*

*Radni uvjeti, tehnologija, šanse za kreativnost, sa-  
držaj radne i životne svakidašnjice* — to su daljnji značajni činioci koji utječu na aspiracije i orijentacije u obrazovanju. Ljudi, a pogotovo novi naraštaji, s pravom bježe od teških radnih uvjeta, od rada na otvorenom, po kiši, snijegu i žezi, od prašine i buke, od radnih mjesta i procesa u kojima je rizik ozljeda na radu veći, od rada koji traži prekomjerno fizičko naprezanje, od rada u smjenama, posebno noćnim, i preko tzv. vikenda, itd. No, znamo da mnoga radna mjesta i mnoge radne organizacije ne mogu zasad biti oslobođene takvih radnih uvjeta. Usprkos tome što jugoslavenska industrija ima bolju tehničku opremljenost i novije strojeve nego i industrije nekih od nas znatno razvijenijih zemalja, radni ambijenti, dizajn, higijensko-tehnička zaštita, opremljenost radnih prostora u mnogim radnim organizacijama ne zadovoljavaju. Stvari se, dakako, neće preokrenuti pukom agitacijom među omladinom da ide u takve zatečene radne uvjete i ambijente i da preuzima rad sa zastarjelim tehnologijama, već širim i organiziranim naporima udruženog rada i društvene zajednice da se smanjuje i broj radnih organizacija i broj radnih mjesta sa nepovoljnim zatečenim uvjetima rada i zastarjelim tehnologijama. Takozvane radnointenzivne i po tehnologijama zastarjele industrije već i iz tog razloga ne mogu više prosperirati u našim gradskim središtima i u razvijenim područjima, a da mnogi to nisu shvatili, te se takve industrije još ne sele u unutrašnjost i u krajeve gdje postoje značajne rezerve agrarne i druge stručno slabije osposobljene radne snage, koja bi se zadovoljila i zapošljavanjem u takvim, za urbanizirano stanovništvo s većim aspiracijama, nepovoljnim uvjetima.

U našoj privredi, a i u neprivrednim djelatnostima, sve veći broj ljudi radi na radnim mjestima za koje nije potrebno obrazovanje koje imaju. Na primjer, u javnosti je iznijet podatak da po dohotku najveća složena organizacija udruženog rada u našoj zemlji, INA, zapošljava oko 1.200 fakultetski obrazovanih ljudi na radnim mjestima za koja je dovoljna srednja stručna sprema. Usprkos tome što su ljudi zadovoljni samom činjenicom da su se uspjeli zaposliti i što možda imaju i zadovoljavajući osobni dohodak, oni se vjerojatno ipak osjećaju i razočaranima, skloni su razmišljanju da im se nije osigurao posao za koji su se obrazovali. Dakako, imamo još veći broj radnih mjesta na kojima rade oni koji nemaju potrebnu stručnu sprema. Proizlazi da na jednoj strani još imamo mnogo nedovoljno obrazovanih, a na drugoj strani sve više onih koji su u stručnom pogledu previše obrazovani za radno mjesto i zanimanje koje obavljaju. To smanjuje šanse za kreativnost. A svaki čovjek teži da voli svoj posao, teži da nađe zadovoljstvo u njemu; nezadovoljan je ako ga prisilno otaljava, a zadovoljan je onda ako ima osjećaj da je kreativan i da radi nešto korisno i za svoju sredinu i za društvenu zajednicu, da je njegov posao značajan i neophodan.

Dakle, mogli bismo parafrazirati: nije sve u novcu, nije sve ni u visini osobnog dohotka, nije sve ni u razini obrazovanja. Osjećaj zadovoljstva u radu i na radnom mjestu, šanse za kreativnost, uz društveno uvažavanje svačijeg rada, još su važniji od iznosa osobnog dohotka. Dakako, time ne zatvaramo oči pred činjenicom da je, gledajući u cijelosti, a iz razloga na koje smo naprijed upozorili, neposredni proizvodni rad i rad u materijalnoj proizvodnji nedovoljno vrednovan i nedovoljno uvažavan u odnosu na sve vrste i oblike kancelarijskog i činovničkog rada.

Posebno su značajne šanse kreativnosti za najobrazovanije slojeve, za tzv. stručnu inteligenciju. Ona još uvijek u pravilu nema dovoljno kreativnog prostora u našim radnim organizacijama materijalne proizvodnje.

I to je razlog što često iz proizvodnje bježi tamo gdje su uvjeti rada i života lakši, pa makar i ne bilo kreativnog izazova.

Takozvana unutrašnjost, bez obzira na to što ima velik broj učenika i studenata, sve teže dolazi do neophodnih stručnjaka s višom razinom obrazovanja. Oni se koncentriraju u gradove, a pogotovo u naše metropole (primjerice, 55% liječnika u SFRJ živi u glavnim gradovima republika i pokrajina). *Svakidašnji uvjeti kulturnog života, provoda, stručnih kontakata i napredovanja i drugi opipljivi momenti utječu na orijentaciju visokoobrazovanih prema bijegu u velegradove i gradove pod svaku cijenu.* Velegradski život smatra se jedinim pravim životom. Koliko god to u stvarnosti znači iluziju, u svijesti pojedinaca čini se kao nešto veoma stvarno.

U našoj zemlji kao možda ni u jednoj drugoj zemlji razvio se *kult djece i žrtvovanja za djecu*. Generacije roditelja, te djedova i baka najčešće razmišljaju: neka naša djeca, neka naši potomci postignu ono što mi nismo uspjeli, neka imaju ono što mi sebi nismo mogli priuštiti. Neostvarene aspiracije i iluzije o izuzetnim karijerama i životnim sudbinama, koje uzgred rečeno njeguje i tzv. masovna kultura, prenose se na omladinu. Štoviše, djeca se često izlažu čak i teroru starijih, koji iz pretjerane ljubavi prema njima i iz tobožnje brige za njihovu dobrobit pod svaku cijenu forsiraju da budu odlikaši, da moraju ići u ovu ili onu profesiju i postići ovo ili ono u životu. To je naoko paradoksalan izraz kulta djece i žrtvovanja za djecu. Pored ostalog, *time se može objasniti i rastući parazitizam u redovima mladih generacija u nas.* Pravo na bolji život smatra se gotovo prirodnim pravom, ali se manje shvaća da se za njega treba izboriti vlastitim radom, pa i onda kad se ne može »otmjeno« raditi i lako zarađivati. Generacije roditelja spremne su da predugo izdržavaju svoju djecu i da za njih i umjesto njih rješavaju njihove radne i životne probleme i u već i te kako zreloj, poodmakloj dobi.

U našoj zemlji, iz raznoraznih razloga, *ne postoji dovoljna radno-profesionalna migracija ljudi*. Gotovo da se smatra tragedijom, ako mladi čovjek ponikne u velikom gradu a u njemu ne nađe posao, već je prisiljen da ga traži u unutrašnjosti i drugdje. Svatko želi ostati u okrilju roditeljske brige i u svom zavičaju (ukoliko se ne radi o bijegu u metropole i obližnje gradske centre). Teškoće u rješavanju stambenog pitanja, relativno niski osobni dohoci mladih da bi se mogli samostalno izdržavati, određene distance u mentalitetima i kulturnim vrednotama čine pri tom svoje. No, tu činjenicu samo konstatiramo, upozoravajući da ujedno i te okolnosti utječu na određene tendencije u obrazovanju i na obrazovne aspiracije. Gotovo da se svi obrazuju sa željom i da ostanu tamo gdje jesu, ako to već ne znači prelazak u veliki grad ili razvijeni centar. A ako su u velikom gradu i u razvijenom centru, onda je gotovo nezamislivo da odu negdje drugdje. Ne govori li u prilog tome i podatak da samo Beograd ima na stotine nezaposlenih liječnika, dok ih mnogi krajevi nemaju dovoljno.

Sve je izrazitija pojava da u velikim gradovima, pa i u središtima regija i općina, ima nezaposlenih ljudi s višim ili visokim obrazovanjem, pa i sa srednjom stručnom spremom, a da seoska i nerazvijena područja, pa čak i najbliže okolice gradova oskudijevaju u tim istim stručnjacima. Ponude da se zaposle i da idu raditi tamo gdje su potrebni, nezaposleni stručnjaci iz velikih gradova često ne prihvaćaju. O čemu se tu radi, da li samo o socio-psihološkim i socio-kulturnim razlozima ili i o pomanjkanju osnovnih uvjeta za snošljiv život i kreativan rad u »nevelegradskim« radnim i životnim sredinama, teško je reći bez pobližih analiza i ispitivanja.

Na općejugoslavenskom planu postoji neuravnoteženost između relativno visokog demografskog prirasta u nerazvijenim područjima, koja ujedno oskudijevaju u proizvodnim kapacitetima i radnim mjestima, i demografske stagnacije, pa čak i određenih depresivnih



demografskih tendencija u razvijenim područjima, u kojima su više koncentrirani proizvodni kapaciteti i gdje sve više slobodnih radnih mjesta, osobito u neposrednoj materijalnoj proizvodnji, očekuje ljude, a njih nema ili ih je potrebno dovlučiti iz nerazvijenih područja i posebno obrazovati putem tečaja, dokvalifikacija, prekvalifikacija, itd. Drugim riječima, suočavamo se s viškom radne snage u nerazvijenim područjima i njezinom oskudicom u značajnim granama materijalne proizvodnje, pa čak i u nekim društvenim djelatnostima u razvijenim područjima. Srednje, više i visoko obrazovanje u nerazvijenim područjima doživljelo je pravu ekspanziju, a da se u istoj mjeri nisu povećale šanse da oni koji se obrazuju nađu radna mjesta koja odgovaraju kako njihovoj struci i stupnju obrazovanja, tako i njihovim osobnim aspiracijama. Broj učenika i studenata u nekim nerazvijenim područjima danas je višestruko veći od ukupnog broja radnih mjesta i u privredi i u cjelokupnoj društvenoj nadgradnji. Iskrsava pitanje: kamo će svi ti učenici i studenti, kada završe svoje obrazovanje? Broj novih radnih mjesta u tim područjima ni u kom slučaju neće, barem u idućem deceniju, pratiti priliv završenih učenika i studenata. To će stvarati određene društvene napetosti na podlozi raskoraka između aspiracija i očekivanja onih koji se obrazuju i koji su proces obrazovanja završili i šansi da se zaposle primjereno svojoj profesionalnoj osposobljenosti.

Jedna od posljedica upravo spomenute pojave jest i ta da se omladina u nerazvijenim područjima zemlje relativno više nego u razvijenima, što je paradoksalno, opredjeljuje za neproizvodna zanimanja i isto tako neproizvodne studije (studije društvenih nauka). To znači da računa na činovničku karijeru. A nerazvijena privreda ne može osiguravati materijalnu osnovu povećanog zapošljavanja izvan neposredne proizvodnje, sve kad bi to i bilo opravdano.

Druga posljedica te pojave, također paradoksalna, ali samo na prvi pogled, jest i ta da je broj studenata u odnosu na broj radnih mjesta i u odnosu na

broj učenika relativno veći u nerazvijenim područjima nego u razvijenim. Drugim riječima, u razvijenim područjima zemlje broj studenata se ili sporo povećava ili čak stagnira i opada, kao na primjer u SR Hrvatskoj i SR Sloveniji, a u nerazvijenim područjima i dalje veoma brzo raste.

Sve to može imati značajnog odraza na međunacionalne i međurepubličke odnose i otvarati mnoga složena i osjetljiva pitanja o potrebi radnih i profesionalnih migracija, odnosno još bržeg relativnog razvoja nerazvijenih područja, ili pak masovnijeg preseljavanja raspoložive radne snage, pa i visokoobrazovanih kadrova iz nerazvijenih u razvijena područja. Danas se stihijno pokazuju neke zanimljive tendencije koje bi trebalo pobliže analizirati. Ukratko, za razvoj čitave zemlje iskrsava ozbiljno pitanje: *da li ćemo višak ljudi u nerazvijenim područjima preseljavati u razvijena, ili ćemo višak kapaciteta u razvijenim područjima preseljavati u nerazvijena.*

Dakako, tu konstataciju ne treba shvatiti bukvalno. Neophodan je ubrzani razvitak proizvodnih snaga i sredstava proizvodnje, a time i povećanje broja radnih mjesta u nerazvijenim područjima, a da pri tom ne zaustavlja ili ne koči razvoj razvijenijih. I potrebno je nalaziti optimalan sklad između socioprofesionalne pokretljivosti u prostoru i distribucije proizvodnih kapaciteta i radnih mjesta. Pojedine privredne grane, društvene djelatnosti, reprodukcione cjeline, kompleksi materijalne proizvodnje (na primjer, agroindustrijski, ugostiteljsko-turistički, metalski, metalurški, rudarski, građevinski) sve izrazitije osjećaju teškoće u svojoj tzv. kadrovskoj reprodukciji. Rezerve agrarnog stanovništva se smanjuju, one su pri kraju u razvijenim područjima zemlje, a i u nerazvijenim potrajat će samo određeno vrijeme. *Preostala nezaposlena radna snaga vrlo teško prelazi u područja rada i na radna mjesta koja nisu u skladu s njenim aspiracijama.* Na primjer, na onim područjima koja imaju veoma razvijenu agroindustriju i poljoprivredno-prehrambenu industriju, nezaposlena

radna snaga iz gradova odbija i svaku pomisao da se javlja ne samo na sezonske radove već i na radna mjesta koja su upražnjena u tim industrijama.

Na drugoj strani privredne grane, reprodukcione cjeline i pojedine društvene djelatnosti, koje imaju relativno više osobne dohotke i povoljnije radne uvjete, ne moraju uopće brinuti kako će doći do ljudi određenih kvalifikacija i sprema koji su im potrebni. Posebno ako se radi o radnim mjestima u gradovima, a u takvim granama i djelatnostima, pritisak nezaposlenih na njih je izrazit.

Ta podjela na one dijelove udruženog rada koji imaju teškoća da dođu do ljudi pojedinih profila stručnosti i pojedinih zanimanja, i na one dijelove koji se uopće ne trebaju u dogledno vrijeme brinuti kako da osiguraju prostu i proširenu tzv. kadrovsku reprodukciju, sa svoje strane determinira određene tendencije u razvoju samog sistema obrazovanja, u aspiracijama i orijentaciji omladine i svih koji se obrazuju, u pokušajima da se stanje u obrazovanju mijenja nabolje, odnosno da obrazovanje kao društvena djelatnost optimalnije zadovoljava društvene potrebe.

Susrećemo radne organizacije sa šicardžijskim mentalitetom, koje za viši osobni dohodak i povoljnije uvjete rada jednostavno »kupuju« ljude s određenim svjedodžbama, diplomama i titulama, ne ulažući na društveno organiziran način, a pogotovo ne putem neposredne i posredne slobodne razmjene rada, ni dinara u zadovoljavanje obrazovnih potreba, ako se izuzme ono što moraju dati, odnosno što se još uvijek u društvu smatra kao prisilno izdvajanje i za potrebe obrazovanja (razne stope putem samoupravnih sporazuma i sl.). One radne organizacije koje pak osjećaju teškoće u popunjavanju radnih mjesta i u dolaženju do potrebnih stručnjaka prisiljene su i da dodatno izdvajaju sredstva za dokvalifikacije, prekvalifikacije, stipendiranje, kreditiranje, te da same razvijaju obrazovnu funkciju kako znaju i umiju, da bi popunile one praznine koje stvara neprilagođenost klasičnog školskog sistema upra-

vo tim njihovim potrebama (teza: od škole ne možemo dobiti ono što od nje očekujemo, redovne obrazovne institucije ne osposobljavaju ljude za naše potrebe).

Još jedna pojava od šireg društvenog značenja zaslužuje da se spomene kao determinanta objektivnih i stihijnih tendencija u razvoju obrazovanja. To je *izraziti konzervativizam javnog mišljenja u našoj zemlji, kad se radi o podjeli rada među spolovima*. Smatra se, gotovo prešutno i kao po čvrstom nepisanom pravilu, da žene mogu ići u samo nekoliko industrija, u društvene i uslužne djelatnosti i u svega desetak vrsta zanimanja. Ženski rad koncentriran je, kad je riječ o materijalnoj proizvodnji, u najmanje propulzivne grane i industrije, odnosno u radno intenzivne proizvodnje, u kojima je u pravilu i osobni dohodak relativno niži, a i radni uvjeti relativno nepovoljniji, tehnologija zastarjela, itd. To su tekstilna industrija, dobrim dijelom prehrambena industrija, ugostiteljske djelatnosti, trgovina, pojedine vrste uslužnog zanatstva. Iako u tim granama i djelatnostima ženama ne cvatu ruže, one su prisiljene u njih ići, ali ne samo prisiljene već i postoji tradicionalno mišljenje da im je tamo mjesto, a da im u drugim djelatnostima nema mjesta, iako bi žena bila izložena manje tegobnim radnim uvjetima i imala viši osobni dohodak.

Profesionalna orijentacija djece i omladine još ne postoji kao sistematska djelatnost ni u školama ni u drugim institucijama društva, tako da se u najširoj javnosti gotovo ništa ne čini u razbijanju tradicionalnih stereotipa o zanimanjima i djelatnostima koje su pogodne za ženu i onima koje nisu. Mnoga radna mjesta, čak i u građevinarstvu, metalurgiji, metalskoj industriji, i te kako su danas pogodna za žene, s obzirom da se radi o automatiziranoj ili poluautomatiziranoj proizvodnji, o upravljanju pomoću komandnih pultova i radu u rukavicama. No, u široj javnosti se a priori smatra da, na primjer u metalurgiji, uopće nema radnih mjesta koja bi bila pogodna za žene.

Žene danas čine većinu zaposlenih ne samo u spomenutim granama industrije, već i u društvenim djelatnostima, u zdravstvenoj, prosvjetnoj, kulturnoj i socijalno-humanitarnoj. Feminizacija tih djelatnosti ima i svoje dobre i svoje loše strane, ali nije baš društveno poželjna, nije u interesu ni jednog ni drugog spola, kao što to nije ni maskulinizacija mnogih drugih grana i djelatnosti.

Konzervativizam u gledanju na »ženska« i »muška« radna mjesta, pa čak i onda kad se taj konzervativizam pravda brigom za ženstvenost žene (»da žena ostane žena«), veoma priječi povoljniju distribuciju učenika i studenata, a s obzirom na spolnu pripadnost, u razne struke i zanimanja. Izrazito velik pritisak ženske omladine na određena zanimanja, a budući da ona već čini i u srednjem obrazovanju 50% populacije, rađa velike glavobolje i stvara nesnošljive situacije u određenim komunama, gradovima, pa i šire. U mnogim mjestima roditelji, a uz njih je prešutno ili i otvoreno i čitava tamošnja javnost, po svaku cijenu upisuju žensku omladinu u tzv. ženske škole, pa i bez obzira što se unaprijed zna da godinama u dotičnom naselju i komuni ta omladina neće doći do zaposlenja, a nitko i ne računa da bi ona, osim putem stihijne migracije, putem udaje ili na drugi način, mogla napustiti to područje.

Sadašnji sistem obrazovanja u našoj zemlji, u koji jedva da je dirnuto tzv. reformskim mjerama od 1974. naovamo, zasnovan je, kao i sistem obrazovanja u kapitalističkim zemljama, a i u zemljama etatističkog socijalizma, na podjeli onih koji se obrazuju u dvije grupe: *na većinu koja se u toku obrazovanja osipa i na manjinu koja se osposobljava za probrana intelektualna zanimanja.* Oni koji ne uspijevaju u obrazovnom procesu ići dalje, već »propadaju« u osnovnoj i srednjoj školi, a pogotovo na univerzitetu, nikad ne stigavši do žudene diplome, prisiljeni su da se zadovolje radnim mjestima i osobnim dohocima koji su najčešće ispod razine njihovih aspiracija. Ali, postoji njihova svi-

jest o tome da su sami krivi što im se to dogodilo, ili da je pak netko drugi za to kriv, da su žrtve određenih društvenih nepravdi i nejednakosti, privatizacije u obrazovanju, socijalnog porijekla, prikraćenosti što potječu iz seoskih sredina i nerazvijenih općina i krajeva i sl. Iz te većine »otpisanih« u sistemu obrazovanja još uvijek se, pa i sve više, »proizvodi« glavnina neposrednih proizvođača u našoj zemlji, ali i značajan dio sitnog i srednjeg rutinskog činovništva. Manjina koja ide prema vrhu obrazovanja, uz pomoć svojih roditelja i svog socijalnog miljea, bjesomučno juri da se okiti titulama i diplomama i da s njima, kao trofejnim sredstvima, osigura i povoljnije mjesto u društvenoj podjeli rada, veći društveni ugled, bolju radnu i životnu perspektivu.

Dokle god je sistem obrazovanja na taj način selektivan i služi tome da manjini osigura »karijeru«, dotle se ne može računati i na dublje promjene u aspiracijama djece i omladine kada ulaze i kada se kreću kroz sistem obrazovanja, kao ni u stavovima i raspoloženjima roditelja i najšire društvene javnosti. Iz toga onda proizlaze i stihijni pritisci u cilju održavanja statusa quo u obrazovnom sistemu, odnosno i najrazličitiji otpori da se bilo što mijenja.

Program socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, a u sklopu općeg programa razvoja društva i društvenih odnosa na načelima udruživanja rada i sredstava, na načelima vladavine udruženih radnika i udruženog rada društvenom reprodukcijom, može računati na realan uspjeh samo uz uvjet, da se sve ove, a i ovdje nespomenute objektivne determinante i karakteristike postojećeg sistema odgoja i obrazovanja u našoj zemlji, kao i tendencije koje se u njemu repro-

duciraju, uvažavaju u društvenoj politici organiziranih socijalističkih snaga. Samo eliminiranjem u širini društva nekih objektivnih uzroka, tendencija i pojava u sistemu obrazovanja, s kojima danas s pravom nismo zadovoljni i koje bismo htjeli ukloniti, može se stvoriti — i to u jednom dugoročnom procesu — nova objektivna materijalna, socio-psihološka i kulturno-vrednosna osnova promjena u samom sistemu odgoja i obrazovanja, a koje bi bile na osnovnoj trasi socijalističkih vizija i ideala našeg društva.

## PROMJENE U STRUKTURI RADA — OSNOVA PROMJENA I U OBRAZOVANJU ŽENA

Bez obzira na to kako će se provoditi preobražaj odgoja i obrazovanja, položaj i orijentacija žena u procesu obrazovanja ne mogu se promijeniti u sferi samog obrazovanja. Ili, ako mogu, onda mogu vrlo malo. Odlučujuće je ono što se zbiva u strukturi društvenog rada, u tendencijama razvoja rada, u razvitku proizvodnih snaga društva, ovisno o tome da li će taj razvitak biti socijalistički ili će biti građanski u smislu historijskog nasljeđa i njegovog reproduciranja. Građanska logika razvitka proizvodnih snaga i društvenog rada na snazi je dotle dok je država glavni upravljač reprodukcijom, dok je to tehnokracija, dok postoji najamni rad, a na kraju krajeva dok postoji robna proizvodnja. Socijalističko društvo i jest mješavina kapitalizma i komunizma, s tim što je glavni problem kako će se razvijati elementi komunizma.

U tom smislu je i analiza struktura proizvodnje, usluga i neproizvodnih djelatnosti važna i za zapošljavanje, a time i za obrazovanje žena.

U trideset godina od oslobođenja naovamo naša je zemlja prevalila put od seljačke do zemlje koja je negdje na pragu urbano-industrijske razvijenosti. Postojao je, i još nije prestao, veoma veliki i brzi bijeg iz primarnog sektora, praćen spolnom selekcijom. Ženska radna snaga ostala je više u poljoprivredi, to je tzv. feminizacija poljoprivrede. Ta žena koja je ostala u poljoprivredi, a među njima je znatan broj mlađih žena, ostala je manje-više »blokirana« u svojoj radnoj



i životnoj perspektivi. S obzirom na činjenicu da relativno velik broj žena ostaje na zemlji i u selu, ostaje aktuelno pitanje kako i tim ženama ipak otvarati povoljniju perspektivu, i kako im i putem obrazovanja pomagati da se za takvu pespektivu izbere.

Sam bijeg iz primarnog sektora značio je na drugoj strani koncentraciju radnika u sekundarni sektor, a opet na osnovi spolne selekcije. U sekundarni sektor koncentrirala se muška radna snaga. Jer, u prvim fazama industrijalizacije razvija se teška industrija koja apsorbira mušku radnu snagu. To je tema Bulajićevog filma »Uzavreli grad«. Novi Travnik zadugo nije imao žena, ni penzionera, ni groblja. Mi smo sada na izlasku iz te faze, prve faze industrijalizacije. Uskoro možemo ući u jednu fazu razvoja, kada će žena više odlaziti u grad. U Francuskoj i u SAD već dva-tri decenija muškarac ostaje osamljen na selu, a žena je pobjegla u grad, u administrativna i uslužna zanimanja. Bilo bi veoma nepoželjno da do toga i u nas dođe. U svakom slučaju trebat će manje vremena za selekcije ove vrste nego u dosadašnjoj fazi društvenog razvoja.

U sekundarnom sektoru, za žene je bilo mjesta najviše u tekstilnoj industriji. Samo u posljednje dvije-tri godine u Jugoslaviji je izgrađeno 400 novih tekstilnih tvornica. One se grade u nerazvijenim krajevima da prihvate žensku radnu snagu, dok muškarci odlaze u »gastarbajtere«.

Sada smo na stupnju razvoja kada svako radno mjesto u sekundarnom sektoru može stvarati akumulaciju za četiri radna mjesta u tercijarnom sektoru. Stoga moramo znati kakve će to posljedice imati na zapošljavanje i obrazovanje žena u skoroj budućnosti. S obzirom na strukturu proizvodnje, usluga i neproizvodnih djelatnosti došli smo do jednog karakterističnog praga, kada se mnogi trendovi i tendencije mijenjaju. Važno je sagledati kako će se to ubuduće kreirati, da bismo mogli s malo više pouzdanosti zaključivati i o tome što će sve biti sa ženom, kako će se ona zapošljavati, u kakve će situacije doći u društve-

nom radu, pa prema tome i kakve će to posljedice imati u oblasti obrazovanja.

Obrazovanje moramo podešavati tom razvoju strukture rada koji se sada dâ naslutiti, da se projicirati prema dosadašnjim tendencijama, a i nekim drugim objektivnim pokazateljima. Uzmimo na primjer i promjene u tehnologiji, kao svjetski trend, koje dovode do toga da se smanjuje udio teškog fizičkog rada u ukupnom društvenom radu. Mi imamo moderne strojeve, čak i u usporedbi sa zemljama koje su po nacionalnom dohotku na višoj razini razvoja. Opremljenost naših tvornica strojevima dosta je povoljna, procesi automatizacije i poluautomatizacije su već i poodmakli, a da to još nije imalo neki neposredniji izraz na »upijanje« ženske radne snage. Postoji, izgleda, sociopsihološka i sociokulturna inercija, koja djeluje kao barijera. Mnoga su mjesta u industriji postala »lakša«, tako da bi bila i za žene pogodna. Prepreke nisu, dakle, u strukturi društvenog rada, već u sociopsihološkoj i sociokulturnoj blokadi. Kako je razbijati, kako krčiti putove, i da se to onda odrazi na obrazovanju.

Uz sve ovo vezan je još i jedan društveni činilac. Dok je radnik najamni radnik, dok je on u potčinjenom položaju, dok s njim upravlja neka manjina zvali je mi kako bilo: tehnokratska, birokratska i dr., onda to ženu drži više blokiranu, zatvara je u historijski naslijeđene rezervate ženskih zanimanja i rada. Time možemo izravno potkrijepiti tezu da emancipacija radnika emancipira i ženu. To, dakle, također moramo uzeti u obzir. Ako razvoj socijalističkog samoupravljanja krene na liniji udruženog rada, čije početke jedva da smo počeli ostvarivati, to onda mora imati pozitivne efekte i na orijentaciju žena pri izboru zanimanja, a i na tendencije obrazovanja.

Naše radne organizacije žive od danas do sutra, nemaju dugoročne planove razvoja, odnosno rijetke su one koje ih imaju. Stoga ne možemo s više pouzdanosti planirati ni nova radna mjesta za žene. A susre-

ćemo i izrazitu nebrigu privrede za »ženska« radna mjesta u odnosu na demografski prirast žena.

Ako Split ima takvu industriju da su radna mjesta usmjerena na »muška« zanimanja, ženama preostaje samo da »pritišću« na upravnu i ekonomsku struku, ili da budu marginalni sezonski ili polusezonski radnici u ugostiteljstvu. Prema tome, konkretni planovi razvoja, koji bi u investicijama uvažavali ravnopravnije zapošljavanje žena mnogo su važniji nego sve naše naknadne preporuke. Nije mi poznato da smo u politici investicija u nova radna mjesta, osim kroz nicanje tekstilne industrije, kalkulirali s određenim prestrukturiranjem ženske radne snage.

Imamo i otpor zapošljavanju žena na važnija radna mjesta. Zašto do toga dolazi? Nije to naslijeđena opozicija prema intelektualnim zanimanjima žena, već je više izraz položaja žene u obitelji i u cjelokupnom društvu. Žena mora više apstinirati s posla, onda da bi privreda smanjila rizik, daje joj manje šanse da dođe na važnija radna mjesta. Otpor zapošljavanju žena smanjuje njihove šanse za izbor na važnija radna mjesta.

Sudeći po historijskom nasljeđu i aktualnim zbivanjima u društvenom životu, naše je društvo tipično »muško«. To se pokazuje npr. i u politici: od rata navamo čak se i smanjuje prisutnost žena u političkom životu. A mi smo »muško« društvo i u nauci, u kulturnoj kreaciji. Žena u kulturi je po pravilu reproduktivac. Ako je u najosjetljivijim sferama javnog života, gdje se gradi prestiž društvenih elita, žena posve potisnuta, to se mora odraziti i na njezin položaj u društvu, na njezinu orijentaciju u izboru zanimanja, na njen raspored u ukupnom društvenom radu. Teret konkurencije u stjecanju sredstava za život je na muškarcu, a teret pokazivanja u potrošnji na ženi. Muškarac je onaj koji mora da se dokaže u sposobnosti da zarađuje, a žena posuđuje od njega prestiž u sposobnosti da troši. Njen prestiž nije još toliko kreativne i produktivne naravi. Žene u prosvjeti npr. zadovoljavaju se »drugim dohotkom«, niskim dohotkom, jer

mnoge svoj potrošački prestiž grade i na dohotku muža. Mnogi su muškarci pobjegli iz prosvjete i zaposlili se u Socijalističkom savezu, Sindikatu, SIZ-ovima, u Partiji i dr. Kad to tako ne bi bilo onda u prosvjeti ne bi žene činile 73% ukupno zaposlenih. Među odgajateljima nema muškaraca, a rijetki su i u osnovnoj školi. Ne radi se ovdje toliko o »ženskom« zanimanju, koliko o položaju tih djelatnosti u društvu, o logici drugog dohotka u porodici, koji je nadopunjavajući. To onda utječe na opredjeljenje žena prilikom upisa u neku školu. Tome se onda može pridodati čitav kompleks standarda, probleme nerasterećene obitelji, nerazvijenog predškolskog odgoja, nerazvijene gradske infrastrukture, nepodesnog radnog vremena za nove funkcije obitelji (jedina smo evropska zemlja, u kojoj je propao pokušaj da se ide na radno vrijeme od 9—17 sati).

Posebno na položaj žena u radu i obrazovanju utječe nerazvijeni društveni standard. Jer, forsirali smo privatni standard. Kod najbolje stojećih segmenata društva sada se javlja i drugi automobil, što uvelike mijenja položaj žene. Druga je stvar što se to odnosi na mali broj žena i što orijentacija na privatni standard, na jedna pa zatim na druga i treća kola, u obitelji dovode do zagušenosti gradova. To je model SAD, Zapadne Evrope i Japana. Ali dok je tako, druga kola »oslobađaju« ženu. Te i neke druge »nevidljive« promjene narušavaju osnove »muškog« društva i otvaraju šanse ženama, pa bi ih se moralo mnogo više uzeti u analizu.

Morali bismo razraditi strategiju orijentacije žena u nova zanimanja. Tome ne mogu mnogo pridonijeti preporuke, već samoupravno dogovaranje i sporazumijevanje u politici investiranja, radi uključivanja demografskog priliva žena. U samoupravnim dogovorima i sporazumima trebalo bi regulirati da određena radna mjesta, odnosno određene kvote radnih mjesta, odnosno obrazovnih profila budu rezervirane za žene. To se ne može regulirati zakonom ali može odgovarajućim društvenim dogovorima.

Potreban je jedan psihološki rat protiv stereotipa u izboru ženskih zanimanja. Naš kućni odgoj gaji predodžbu o ženi kao dobroj majci, potčinjenoj supruzi, nekom tko je jedno lebdeće biće, uvijeno u kozmetiku. U tom smislu i profesionalna orijentacija mora unutar procesa obrazovanja dobiti odgovarajuće mjesto. S njom treba početi vrlo rano, treba razvijati predodžbe o zanimanjima. Dragocjen učinak može dati i sudjelovanje učenika u radu već u osnovnoj školi, a i kasnije, u usmjerenom obrazovanju. Ako to jače »prohoda«, otvara se prostor ženskoj omladini da slobodnije bira svoje zanimanje. Jer, predodžbe koje učenici naslijeđe mogu se mijenjati na bazi stečenog iskustva u proizvodnji. Sada mladi stavove o poželjnim i nepoželjnim zanimanjima prihvataju od roditelja, ali poslije nemaju mogućnost da ih provjere i vlastitim iskustvom.

Morali bismo imati spisak novih zanimanja, koja se javljaju i šire u društvu i koja će nastajati, a veoma su pogodna za žene. Takvu projekciju nemamo razrađenu, da bismo je mogli operacionalizirati u politici obrazovanja.

U materijalu pripremljenom za ovaj razgovor citirani su napisi u novinama o neupisanoj ženskoj omladini. A radi se o ženskoj omladini koja se mogla upisati u neke škole, ali ona to neće, radi se o manjini ženske omladine iz povlaštenih slojeva, koja projicira svoju životnu sudbinu na sasvim određene razine i neće da ide u radnička zanimanja. U tom smislu ona nije u posebnom položaju u odnosu na mušku omladinu. Tu stranu medalje ne smijemo zaboraviti, radi se dakle o tome da ni muška ni ženska omladina neće da ide u određena zanimanja. Kod nas najveću šansu da budu nezaposlene imaju one žene koje su krenule tom životnom stazom a ne mogu je realizirati. Sve je više žena koje ne završe visoku i višu školu, a to su zapravo poluškolovane malograđanke, ne »finaliziraju« svoje obrazovanje već ulaze u klasičan položaj domaćica i majki, a kite se statusom muža. Imamo, dakle, klasno

raslojavanje žena. Ugostiteljska i tekstilna radnica ima nizak osobni dohodak, ali i žena koja obavlja tzv. otmjena zanimanja često ima nizak osobni dohodak. Takav je slučaj npr. sa studijem povijesti umjetnosti. Mnoge su ga žene počele studirati, ali ga nisu završile. Radi se i o malograđanskom školovanju »u prazno«, radi statusa. Taj status je malograđanski situiran, a nije izveden iz našeg društvenog razvoja već iz potrošačke sfere društva.

Veći broj porodica se i pomiri s činjenicom da se njihovo muško dijete školuje za proizvodna zanimanja, ali to teško prihvaća za žensko dijete. Mnogo toga u nas nije zasnovano na osobnom radnom doprinosu, već na preraspodjeli rezultata tuđeg rada. Osobni dohoci u strukturi ličnih primanja u Jugoslaviji čine 32<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, a prije 10—15 godina činili su 48<sup>0</sup>/<sub>0</sub>. Nama, dakle, pada umjesto da raste udio osobnog dohotka koji se stječe iz radnog odnosa, a rastu druge kategorije osobnih primanja: honorari, prekovremeni rad, penzije i dr. Sve to nepovoljno utječe i na tendencije u zapošljavanju i obrazovanju žena.

## RAZVOJ OBRAZOVANJA I OBRAZOVNA POLITIKA U SR HRVATSKOJ DO 2000-te GODINE

Da bismo mogli gledati naprijed, moramo se osvrnuti i unazad.

Iznijet ćemo neke podatke o razvoju obrazovanja u SR Hrvatskoj u tri i po desetljeća proteklih od njezina nastanka.

Ne postoje podaci koliko je bilo nepismenih ljudi 1945. godine, ali sudeći prema podacima popisa stanovništva 1953. godine, potpisati se i pročitati prostu proširenu rečenicu (tadašnji kriteriji pismenosti) nije mogla bar jedna petina. U vrijeme popisa 1953. godine nepismeno je bilo 16,3% stanovnika. Popis 1971. godine iskazao je još uvijek 9% nepismenih osoba starijih od 10 godina. No, nepismenih osoba između 10 i navršene 34 godine starosti bilo je te godine samo 27.858. Zbog umiranja starijih osoba, a i opismenjavanja, stopa nepismenosti je u devet godina koje nas dijele od posljednjeg popisa stanovništva u svakom slučaju opala i vjerojatno danas iznosi oko 5%. Nameće se prvi zaključak o obrazovnom stanju naroda: analfabetizam u SR Hrvatskoj još postoji, ali je pred iščežavanjem; u idućem desetljeću stopa nepismenosti će pasti na donju moguću granicu: 1—1,5%. Manja od 1% ne može biti. No, riječ je o doslovnoj nepismenosti. *Stvarna nepismenost* je veća, i to znatno. Na nju ukazuju podaci o strukturi stanovništva prema školskoj spremi.

**STANOVNIŠTVO STARO 10 I VIŠE GODINA PREMA  
ŠKOLSKOJ SPREMI**

(u %) )

	1953.	1961.	1971.
Bez školske spreme	31,2	24,6	18,5
4 razreda osnovne škole	56,0	54,8	46,3
Osnovna škola	4,8	7,8	13,5
Škole za KV i VKV radnike	4,4	7,6	11,7
Srednje stručne škole	1,6	2,3	4,3
Gimnazije	1,3	1,4	2,5
Više škole	—	0,5	1,2
Visoke škole	0,7	1,0	2,0

Najvjerojatnije, da danas imamo slijedeće stanje: oko 10 posto stanovnika starijih od 10 godina nema nikakvu školsku spremu, oko 40 posto ima do četiri razreda osnovne škole, oko 20 posto ima osnovnu školu, a oko 30 posto srednje, više ili visoko obrazovanje (škole za KV i VKV radnike, dakako, ubrajamo u srednje).

Nepoznanica je i tzv. funkcionalna nepismenost: ljudi su pohađali školu, kraće ili duže vrijeme, ali ne »upražnjavaju« pismenost, odnosno niti čitaju niti pišu, ne znaju to, zaboravili su.

Dakle: u sadašnjem trenutku još oko 70 posto stanovništva SR Hrvatske ili nije pismeno ili ima djelomično ili potpuno osnovno obrazovanje. Obrazovna politika morala bi u razdoblju do 2000. godine biti usmjerena na *punu likvidaciju nepismenosti, sprečavanje funkcionalne nepismenosti, postizanje cilja da sve osobe u radnoj dobi imaju bar osnovno obrazovanje i, štoviše, da većina stekne srednje, više i visoko obrazovanje.*

Stope skolarizacije su se u vremenu od oslobođenja do danas povećavale (što se uostalom posvuda događa).



**UČENICI, STUDENTI I ODRASLI NA SVIM  
STUPNJEVIMA ŠKOLOVANJA:**

	1952/53.	1975/76.	1977/78.
Omladina i odrasli na školovanju	481.982	831.673	815.415
Škole za omladinu:			
— osnovne škole	393.662	525.889	512.603
— srednje	69.795	179.800	191.187
Škole za odrasle	2.753	30.989	18.316
Specijalne škole	576	8.040	8.062
Škole za dopunsko obrazovanje (muzičke)	2.137	8.444	9.847
Više i visoke škole	13.059	78.511	75.400

Zbog usporenog demografskog prirasta osnovnoškolske djece, došlo je do opadanja broja učenika osnovnih škola. Ali, demografi procjenjuju da će se taj broj u iduće dvije decenije ustaliti na oko pola milijuna.

Danas je obuhvat djece nižim razredima osnovne škole stopostotan, a višim 96—97%. No, oko 10 posto učenika ne završi osnovnu školu u dobi u kojoj je obavezno da je pohađa.

U srednje se škole 1960/61. upisalo 77,7% učenika koji su završili osnovnu školu, a 1977/78. čak 97%. Na studij se upisuje oko 50% srednjoškolaca.

»Škart« u procesu obrazovanja je relativno velik: 10 posto učenika ne završi osnovno, a 20 posto srednje obrazovanje, odnosno prekida školovanje. 40% studenata nikada ne završi studij.

Godišnji priliv visokoobrazovanih ljudi (odnosno ljudi s višim i visokim obrazovanjem) u poslijeratnom se razdoblju upeterostručio: 1953. godine diplomiralo je 2.128 studenata, a 1977. godine 11.130. No, oko 60 posto diplomira društvene znanosti.

Cilj bi obrazovne politike u razdoblju do 2.000. godine morao biti: *stopostotan obuhvat djece i omladine osnovnim obrazovanjem i obrazovanjem za prvo*

zanimanje (koje se postiže u sadašnjoj srednjoj školi), uz eliminiranje socijalnih i pedagoških činilaca relativno visokog osipanja učenika i studenata u toku procesa obrazovanja.

\* \* \*

Razvoj obrazovanja u razdoblju do 2.000 godine treba utemeljiti na razvoju materijalne proizvodnje i drugih društvenih djelatnosti. To pretpostavlja daljnje duboke i dalekosežne promjene unutar obrazovanja kao društvene djelatnosti i u odnosima između obrazovanja i svih drugih dijelova udruženog rada. Dakle, radi se o zadatku kontinuiranog reformiranja sistema i sadržaja odgoja i obrazovanja.

*Materijalna osnova obrazovanja*, mjerena udjelom u društvenom proizvodu, mora se povećavati. No, teško bi bilo samo i metodom ekstrapolacije, a kamoli složenijim postupcima, odrediti udio troškova obrazovanja u društvenom proizvodu u 2000. godini. Jedno je, međutim, izvjesno: ako se čitavo društvo bude razvijalo na kolosijeku socijalističkog samoupravljanja, odnosno na načelima udruživanja rada, onda i glavna metoda alimentiranja obrazovne djelatnosti mora postati slobodna razmjena rada. A to onda znači: konačno iščezava državno ili paradržavno financiranje obrazovanja (iz budžeta, iz oduzetog viška rada); troškovi obrazovanja postaju troškovi proizvodnje (što indicira i ulogu obrazovanja kao neposredno proizvodne snage); dokidaju se kupoprodajni odnosi na području obrazovanja (tržište znanja, diploma i titula).

U *institucionalno-organizacionom pogledu* težište obrazovnog procesa pomiče se u pravcu organizacije udruženog rada — »korisnika usluga«. Naime, svaki OOUR je pozvan da bude nosilac obrazovne politike, pa i obrazovnog rada barem u tri tačke: prvo iskazivanje i planiranje obrazovnih potreba svojih radnika a u skladu s vlastitim planovima razvoja; drugo, organiziranje i provođenje stručne prakse učenika, stude-

nata i drugih polaznika kao nezaobilazne i nadasve značajne komponente njihovog odgoja i obrazovanja; i treće, provođenje programa permanentnog obrazovanja. OOUR-i — korisnici obrazovnih usluga ne mogu sve to ostvarivati niti međusobno izolirati, niti bez povezanosti s OOUR-ima odgoja i obrazovanja — davaocima usluga, kako neposredne tako i posredne (putem osnovnih i drugih samoupravnih interesnih zajednica). Drugim riječima, i u planiranju i u izvođenju obrazovne djelatnosti tvornica i škola nastupaju zajedno. To je uvjet da se obrazovanje prestane reproducirati u izoliranim i osamostaljenim institucijama, povezano s društvenom reprodukcijom državnim planiranjem, državnim ili i autonomnim donošenjem obrazovnih programa i državnim financiranjem ili pak, na drugoj strani, putem tržišne ponude i potražnje radne snage sa određenim obrazovnim svojstvima.

*Sadržaji odgoja i obrazovanja* utvrđivat će se društvenim dogovorima i samoupravnim sporazumima »korisnika« i »davalaca«, ovisno o obrazovnim potrebama prvih, a kapacitetima i mogućnostima drugih. Programme obrazovanja već danas ne donosi država, a ne bi ih mogli autonomno donositi ni škole i fakulteti. Njih zajednički moraju utvrđivati, jednako kao i ostvarivati, »korisnici« i »davaoci«. U biti, trebao bi ih donositi čitav udruženi rad, jednako tako kao što bi se on brinuo za materijalnu osnovu i opće uvjete njihove primjene.

U dva desetljeća pred nama morali bismo postići puno oživotvorenje već zacrtanih ciljeva socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja:

— da učenici, studenti i svi drugi »polaznici« odgojno-obrazovnih programa uče i studiraju povezani sa svijetom rada, svojom budućom strukom i radnim mjestom; da svako daljnje obrazovanje nakon osposobljavanja za prvo životno zanimanje bude obrazovanje uz rad i iz rada, odnosno da bude dio radne obaveze, što se po prirodi stvari ne odnosi samo na one koji više ne udružuju svoj rad (penzioneri); da

učenici i studenti u usmjerenom obrazovanju stupaju u specifičan radni odnos, odnosno da sa organizacijama udruženog rada uspostavljaju odnose međusobnih prava i obaveza;

— da učenici, studenti i drugi polaznici na svim stupnjevima usmjerenog obrazovanja stječu što veću stručnu praksu u udruženom radu, odnosno na mjestima gdje će primjenjivati svoje stručno znanje kada sa uspjehom završe određeni program; da se u odgojno-obrazovnom procesu teorija i praksa što više povezuju, da se znanje stečeno iz knjiga provjerava u praksi; da se u praksi udruženog rada stječu i razvijaju vještine i radne navike i provjerava teoretsko znanje; da u tom smislu u programima obrazovanja (nastavni planovi i programi) stručna praksa dobije ravnopravno mjesto s teorijskom nastavom u školi i na fakultetu;

— da se postigne što veća individualizacija u odgojno-obrazovnom procesu, odnosno da učenici i studenti imaju mogućnosti da što više razviju svoje predispozicije i talente, što veću slobodu biranja sadržaja, da sposobniji brže napreduju, da se napusti frontalni rad u razredu koji sve svodi na prosjek i od svih podjednako zahtijeva; da se da veći značaj izbornim, slobodnim i vanškolskim aktivnostima;

— da se pruža što veća opća kultura i što veće opće humanističko i tehničko obrazovanje svima bez obzira na struke i zanimanja;

— da se da prednost bazičnom stručnom obrazovanju pred rascjepkanošću i fragmentarizacijom »obrazovnih profila«, a specijalizacija i svi oblici stručnog usavršavanja prenose na radno mjesto, u permanentno obrazovanje nakon diplome;

— da se prevlada tradicionalna podjela na srednje, više i visoko obrazovanje i da se osigura svima obrazovanje za prvo životno zanimanje i mogućnosti daljnjeg obrazovanja;

— da se omogući horizontalna i vertikalna pokretljivost u sistemu obrazovanja.

Doći će do skraćivanja radnog dana i radnog tjedna. Potreba da se radnik neprestano osposobljava za što stvaralačkiji rad, da podiže proizvodnost svog rada i da djeluje kao samoupravljač najvjerojatnije će voditi tome da se pravo i dužnost obrazovanja »ugrade« u radnu obavezu. Bolje bi bilo ne skraćivati radno vrijeme, već u njega unijeti »rad« na obrazovanju i kulturnu samoaktivnost. Obrazovanje najzad treba da prestane biti sfera privatnog interesa. U duhu razvitka našeg društva je *podruštvljavanje obrazovanja* i u smislu njegova »unošenja« u potreban rad, u rad potreban za ljudsku reprodukciju radnika i građanina. Do 2000. godine to će, nadajmo se, biti zbilja, a ne više ideal.

Kapaciteti i struktura obrazovanja bit će znatno drugačiji nego danas. Svi će se obrazovati. Ali ono obrazovanje koje smatramo *stručnim* bit će dimenzionirano ovisno o promjenama u društvenoj i tehničkoj podjeli rada i o tehničko-tehnološkom razvoju.

SR Hrvatska razvit će do 2000. godine najpropulzivnije grane proizvodnje, a izgubit će na značaju neke koje su danas veoma proširene, a počivaju na radno-intenzivnoj osnovi i imaju nerazvijene ili zastarjele tehnologije.

Stopa zaposlenosti stanovništva vjerojatno će biti veća od 50%, odnosno udruživat će rad svaki drugi stanovnik naše republike (sada je zaposlen svaki treći). No, doći će do značajne redistribucije zaposlenih između primarnog, sekundarnog i tercijarnog sektora, i to u korist ovog posljednjeg. Vjerojatno će u tercijarnom sektoru (a on bi se mogao podijeliti na tercijarni u užem smislu, kvartarni i kvintalni) raditi najmanje 60—65 posto zaposlenih, u sekundarnom (čija je okosnica proizvodna industrija) 20—25 posto, a u primarnom (poljoprivreda) najviše 10 posto. Kapaciteti i struktura obrazovne djelatnosti trebali bi biti prilagođeni toj promijenjenoj strukturi zaposlenosti.

Nove tehnologije i kraće radno vrijeme možda će učiniti zapošljavanje u nekim granama privrede i u

nekim sektorima usluga privlačnijim, a time izazvati i zadovoljavajući odaziv mladih, odnosno sklonost prekvalifikaciji kod »odraslih« za rad u onim strukama i zanimanjima od kojih se već danas bježi (npr. »proizvodne« struke i zanimanja u poljoprivredi, rudarstvu, metalnoj industriji, brodogradnji, metalurgiji, tekstilnoj industriji, industriji gume, obuće, cestovnom i željezničkom prometu, građevinarstvu, ugostiteljstvu, zanatstvu osobnih usluga). No, osnovni uvjet da se ne javi velika oskudica ljudi za rad u tim strukama i zanimanjima bit će da se u njima postignu relativno mnogo povoljniji osobni dohoci nego danas i da dobiju prednost i u rješavanju osnovnih životnih pitanja (stan), kao i da im bude, čak i u okviru radnog vremena, omogućena pokretljivost u obrazovanju, da mogu u obrazovnom sistemu ići od dna do vrha. Osim toga, morat će se računati na preseljavanje manje privlačnih industrija i djelatnosti iz velikih i većih gradova u seoska i manje razvijena područja.

U svakom slučaju, u planiranju razvoja obrazovanja i u vođenju obrazovne politike do 2000. godine, suočavat ćemo se u SR Hrvatskoj s rastućom opasnošću velike oskudice »radne snage« u tzv. neposredno proizvodnim, radničkim zanimanjima, pa i na svim poslovima koji nisu kancelarijski, komforni. Ako se ne budu primjenjivale stimulativne mjere, jedini će izlaz biti »uvoz« ljudi iz drugih, manje razvijenih krajeva Jugoslavije ili čak i iz inozemstva.

Struktura i kapaciteti obrazovanja moraju biti »usklađeni«, odnosno usklađivani s razvojnim potrebama, kako se ne bi multiplicirao danas evidentan raskorak između njih i potreba za radnim mjestima. Imamo na jednoj strani znatan broj nezaposlenih (oko 80.000), a na drugoj gotovo toliko i nepopunjenih radnih mjesta. U budućnosti bi, ako se u obrazovnoj politici, ali ne samo u njoj, ne bi o tome vodilo računa na opipljiv i efikasan način, moglo doći do pojave da bude i sve više upražnjenih radnih mjesta i sve više onih koji su se »uprazno« obrazovali. Također bi po-

stala izrazitija već i sada prisutna pojava, da na mnogim radnim mjestima rade oni koji su se obrazovali za nešto drugo ili imaju »previsoku« spremu (npr. fakultetski obrazovani čovjek radi na mjestu na kojem je dovoljna srednja stručna sprema).

Cilj obrazovne politike morao bi biti da poslove određene složenosti obavlja za to primjereno obrazovan čovjek, a ne ni onaj tko ima »niže« ni onaj tko ima »više« obrazovanje od potrebnog.

Mnogi već sada izlaz vide u tome da svi ljudi stječu visoko obrazovanje. Možda bi se to moglo i u SR Hrvatskoj postići na kraju našeg stoljeća. Ali zašto tome težiti? To samo po sebi ne bi povećalo proizvodnost rada, možda bi je i snizilo! I ne radi se o nerentabilnosti takvog »top« obrazovanja za sve, već o disfunkcionalnosti, o tome da bi to značilo samo dovesti do vrhunca patološku trku za diplomama i titulama, proširiti u društvu »bolest diploma«. Ponavljamo: svi ljudi treba da se obrazuju cijelog života; svima treba podizati razinu općeg obrazovanja i kulture; socijalističko društvo treba da stvara prostor da rad i život svakog pojedinca bude doista kreativan i da svatko sudjeluje u odlučivanju o okolnostima svog rada i života u radnim i životnim asocijacijama. A što se tiče konkretnih radnih zadataka, odnosno poslova koji čine »radno mjesto« svaki pojedinac bi trebao da za to bude obrazovan upravo toliko koliko je potrebno, dakle primjereno.

## DA UČENIK I STUDENT BUDU SUBJEKTI

Škola — a kad kažemo: škola, podrazumijevamo svaku radnu organizaciju odgoja i obrazovanja, od dječjeg vrtića do fakulteta — sama sebe ne može promijeniti u pravcu za koji se zalažemo u kontekstu stvaranja društva udruženog rada. Domet svih pokušaja, od 1945. naovamo, da se štošta u odgoju i obrazovanju promijeni bio je veoma ograničen upravo zato što se polazilo od iluzije da se škola može promijeniti vlastitom, pedagoškom reformom.

Pedagoška bi reforma morala proizići iz mijenjanja mjesta škole u društveno-ekonomskom sistemu. Stoga je presudna društvena reforma mjesta i uloge obrazovanja u procesu društvene reprodukcije. To je osnova i za ono što smišljamo i pokušavamo poduzeti na planu pedagoške reforme u užem smislu, u školi.

Prema tome, reforma odgoja i obrazovanja je stvar cijelog društva. Ali, ipak u društvu moramo potražiti njezina glavna žarišta. Mislim da se sada cijela situacija »sapliće« i »raspliće« oko funkcija organizacije udruženog rada materijalne proizvodnje i drugih društvenih djelatnosti u odnosu na odgoj i obrazovanje, a ne toliko oko samih radnih organizacija odgoja i obrazovanja. Drugim riječima, ključno je pitanje što osnovna organizacija udruženog rada materijalne proizvodnje i svih dijelova društvenog rada može i treba da čini u svome djelokrugu a u odnosu na odgoj i obrazovanje.

U tome je tajna i činjenice da ne mogu na zadovoljavajući način prohodati samoupravne interesne zajednice, da ne možemo poboljšati materijalnu situaci-



ju obrazovanja, pa i podići osobne dohotke prosvjetnih radnika, da ne možemo dovesti u red mrežu škola i upise u njih, da ne možemo na optimalan način provesti i razne novosti u samoj organizaciji odgojno-obrazovnog procesa u školi.

Svi smo svjesni toga da OOUR materijalne proizvodnje i drugih društvenih djelatnosti treba biti osnovno žarište reforme, ali, čini mi se, nismo još uspjeli da naznačimo ono što on treba i može činiti u najkonkretnijem smislu, a bez čega nikakva »reforma« odgoja i obrazovanja ne može uspjeti.

Prvo, OOUR materijalne proizvodnje i drugih društvenih djelatnosti doista bi morao definirati vlastite obrazovne potrebe. On to za sada još ne radi, ili radi vrlo nepotpuno i ad hoc u nekim elementima.

Svaka naša osnovna organizacija udruženog rada morala bi znati na jedan mogući, predvidiv rok, koliko svojih pripadnika i za što mora obrazovati posebno u smislu stručnog profila, i istovremeno imati program neprestanog obrazovanja svih svojih radnika. To je onda permanentno obrazovanje, koje ne može nitko sa strane vršiti, u ime takvog OOUR-a, za njegove pripadnike. Dakle, koliko ljudi i za što obrazovati, i kako sve u određenim elementima i stvarima ljude neprestano obrazovati — to je konkretno pitanje pred svakim OOUR-om.

Na praktičan jezik prevedeno, pitanje se svodi na to da li organizacije udruženog rada materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti imaju iole razrađen plan obrazovnih potreba, u skladu s ukupnom vizijom vlastitog razvoja. Toga uglavnom za sada nema, ili ima u vrlo rijetkim slučajevima.

Radi se i o pravu i funkciji OOUR-a da odabire svoje članove za pojedine sadržaje i razine obrazovanja. Primjerice, OOUR u pravilu treba biti ono mjesto gdje će se odabirati ljudi za slanje na studij, na specijalizaciju, na postdiplomski; on treba da odluči koga će privremeno uputiti na studij i učenje, koga će obra-

zovati uz rad i iz rada, tko će ulaziti i izlaziti u nje-  
ga, s obzirom na proces obrazovanja.

Osnovna organizacija udruženog rada morala bi biti sposobna da ispostavlja »narudžbe« obrazovnih usluga, i to da čini za vlastite potrebe, pa i potrebe drugih OOUR-a, s kojima je povezana. Jer, jedan OOUR ne može definirati potrebe sam za sebe, već upravo u procesu udruživanja rada, kroz samoupravne sporazume i društvene dogovore.

Mislim da ni te akcije u OOUR-ima zasad uglavnom nema.

Moramo u što skorijoj budućnosti postići to da sama osnovna organizacija udruženog rada materijalne proizvodnje, odnosno neke društvene djelatnosti bude poprište obrazovanja učenika i studenata. I to ne u smislu toga da srednjoškolci slučajno tamo zaviruju, pa i da se učenici osnovne škole kroz razne svoje ekskurzije »muvaju« po tvornicama, niti u smislu da učenici i studenti budu natjerivani, s vremena na vrijeme, na ferijalne i slične prakse, niti da tamo vrše »obuku« u smislu toga da uče u tvorničkim halama kako konkretno praviti jedan predmet, već da taj OOUR materijalne proizvodnje ili društvenih djelatnosti bude poprište u tom smislu što će neprestano pripuštati u svoj proces rada i reprodukcije učenike i studente koji se inače nalaze na redovnom obrazovanju od osnovne škole do sveučilišta. Vjerojatno ćemo i u zakonima koje moramo razrađivati na tragu Ustava morati zapisati obavezu radne organizacije materijalne proizvodnje i svakog drugog društvenog rada, da prima učenike i studente po određenom programu povezivanja školske naobrazbe i svijeta rada; da neposredno vrši takvu funkciju i da se onda javlja, uz školu, kao drugo žarište obrazovanja. Kriza škole u suvremenom društvu i proizlazi upravo iz toga što je jedino ona poprište obrazovanja i što je prepuštena sebi. Školu kao jedino žarište obrazovanja stvorilo je staro klasno društvo.

Sve se zapravo svodi na pitanje: kako spojiti tvornicu i školu u procesu obrazovanja?

OOUR mora ovladati računima i kad se radi o obrazovanju: kako i kolika sredstva može stvoriti, udružen sa drugima, i uz koje efekte ih daje za obrazovanje. Dok se računi i za obrazovanje ne budu pravili u OOUR-u, sve će ostati kako je sada, SIZ-ovi će i dalje sredstva dijeliti više-manje po budžetskoj logici i pokazivat će tendenciju da izrastaju u nove centre »činovničke« društvene moći.

U tom smislu, OOUR mora biti sposoban da, računajući sredstva i efekte, pritišće na mrežu škola, da traži njezino mijenjanje, da utječe na programe obrazovanja, da dovede u red upise u škole, itd. Upravo bi utjecaj udruženog rada morao dovesti do toga da se omladina ne upisuje na slijepo u suficitarna zanimanja, pa ostaje bez posla, a da je nema dovoljno u deficitarnim zanimanjima, gdje i te kako postoje šanse dobijanja radnog mjesta, pa čak i uz dobar osobni dohodak, a morale bi postojati za svakog i šanse daljnjeg obrazovanja, sve do fakultetskog.

Htio sam naglasiti da je sada važnija bitka za reformu obrazovanja u samoj materijalnoj proizvodnji i u ukupnom društvenom radu, nego u samoj školi.

Drugi je krug pitanja, o kojem sam nešto htio reći: kako stoje stvari s razmjenom rada i sa samoupravnim interesnim zajednicama.

Sada se još primjenjuje naslijeđena zakonska stopa odvajanja doprinosa iz osobnog dohotka, kad se radi o osnovnom obrazovanju, odnosno iz dohotka OOUR-a, kad se radi o usmjerenom obrazovanju. Ta zakonska stopa, bez obzira kolika je, nikad ne može stvoriti dovoljno sredstava za normalan razvoj obrazovanja u našem društvu.

Ona može skočiti i na 4%, umjesto što je 2,2% ali bi problemi ostali isti, kvalitet problema bi ostao isti. I u OOUR-u je stara svijest: sve što moram na osnovu zakona davati, to mi se oduzima. Proizvođač,

radni čovjek u OOUR-u shvaća zakonsku obavezu kao nametnutu obavezu: »netko« mu na silu oduzima dio dohotka, i to je njemu teret, opterećenje i on o tome razmišlja samo kao o onom što mu se na silu oduzima.

Toj staroj svijesti u OOUR-u, svijesti o oduzimanju, u cijelom društvu korespondira pak svijest, još uvijek, da su obrazovanje, nauka, kultura itd. potrošnja, da one nisu činioci proizvodnje. U planovima i rezolucijama Savezne skupštine, Sabora, u novinama, svugdje, govorimo o limitiranju zajedničke potrošnje, u koju se svrstavaju društvene djelatnosti. To su, međutim, dijelovi društvenog rada bez kojih se ne može brzo razvijati ni materijalna proizvodnja. Pa, ako se za njih ne bude još više odvajalo, neće se ni u materijalnoj proizvodnji moći podizati proizvodnost rada.

Stanje, u kojem se i obrazovanje još izdržava iz zakonske stope ne samo da održava staru svijest, staru logiku, već zadržava i distribuciju sredstava prema zatečenoj mreži škola i prema zatečenim programima. To i SIZ-ove ostavlja u poziciji da su distributeri zakonom »uzetog« viška rada.

Iz tog se stanja može izići samo sa samoupravnim sporazumima, a samoupravni sporazumi se teško sklapaju. I ne prethodi im stvarna akcija društveno-političkih i samoupravnih tijela. A bez široke i dobro sinhronizirane društvene akcije u OOUR-ima, kojoj bi na čelu stajale sve organizirane socijalističke snage, neće se ni uspostaviti slobodna razmjena rada.

A bez stvarno slobodne razmjene rada ni SIZ-ovi, jedva konstituirani, ne mogu steći ulogu koja im je Ustavom namijenjena, već djeluju kao centri i centrići otuđene društvene moći. I svi su okrenuti: čemu? — dijeljenju tankog kolača. I sve su svađe oko toga. Ljudi se u SIZ-ovima svađaju: to su »naša« sredstva, ne damo vam, to je naš udruženi rad, itd. A nema »naših« i »vaših« sredstava, nema »vašeg« i »našeg« udruženog rada. Ali je sada logika takva. SIZ-ovima vlada, da se tako izrazim, distributivna orijentacija. U

njima su utjecajnije škola i delegat iz škole nego radna organizacija materijalne proizvodnje i delegat iz nje. Udruženi rad i njegovi delegati su još statisti u SIZ-ovima.

Aktivnija je i škola i njezin delegat nego OOUR-i materijalne proizvodnje i njihovi delegati, i to baš zbog toga što je to sve još na razini preokupacije raspodjelom, i to raspodjelom koja još uvijek proizlazi iz državnog zahvaćanja viška rada.

U vezi s tim morali bismo se upitati gdje smo s neposrednom razmjenom rada? Nismo niti na počecima, usudio bih se reći. U potvrdu toga stoji činjenica da nam osnovne samoupravne interesne zajednice gotovo uopće ne djeluju, da nisu počele ni živjeti, a baš su one stvarane da budu, pored ostalog, mjesta neposredne razmjene rada, da budu u tome jedan instrument. A naprotiv, sada često zovemo neposrednom razmjenom rada nešto što je rezultat prevladanih, ili bi trebalo biti rezultat prevladanih društvenih odnosa: trgovinu radnih organizacija odgoja i obrazovanja sa radnim organizacijama materijalne i druge proizvodnje. To je — kako se tko snađe: pa dat ćeš mi toliko para, a ja ću tebi »proizvesti« toliko diploma i titula. To mi onda zovemo neposrednom razmjenom rada. I na tome onda izrastaju snažne tendencije privatizacije i komercijalizacije u oblasti obrazovanja, koje i te kako ugrožavaju mladu generaciju. Jer, umjesto da može studirati o društvenom trošku uz rad, umjesto da može ići na specijalizacije i postdiplomske o društvenom trošku, kada ga udruženi rad odabere, mladi čovjek mora to plaćati iz svoga džepa, iz džepa roditelja. Škole i fakulteti naplaćuju izvanredno učenje i studije, specijalizacije, postdiplomske studije; prilikom upisa se na stotinu načina domišljaju kako da dođu do kojeg dinara. Posrijedi je tendencija privatizacije studija i učenja, koja vodi tome da se čovjek kad se obrazuje u našem društvu osjeća kao privatni građanin, koji je iskamčio nešto znanja, pa ga onda okolo po toj logici i unovčuje i prodaje kome i kako može.

Potrebna nam je, posebno u oblasti usmjerenog obrazovanja, razrađena politika solidarnosti, i to ne u smislu milosrđa jednih dijelova udruženog rada prema drugima i jednih dijelova obrazovanja prema drugima.

S tim stanjem povezan je i položaj prosvjetnog radnika. Veoma mi je drago što je neki dan i jedan takav autoritet kao što je drug Bakarić javno izjavio da materijalni položaj prosvjetnih radnika nije povoljan. Jer, kada mi koji smo nekako »zaduženi« za prosvjetu to govorimo, ili kad to govore sami prosvjetni radnici, onda odmah dobijemo oštre prigovore, da prosvjetni radnici više i ne zaslužuju, jer slabo rade. To je možda dijelom istina, ali ako je za dio prosvjetnih radnika i istina, nije razlog za diskriminaciju, jer u našem društvu ima mnogo onih koji slabo rade, i u materijalnoj proizvodnji i drugdje, a primaju mnogo!

Položaj prosvjetnog radnika je sada takav, kad se radi i o njegovom osobnom dohotku, da on kuka, moli i ucjenjuje, ucjenjuje u ovom smislu: ići će ta reforma u školi, samo dajte nam više para! A kako da on dođe u poziciju da bude jednak i u osobnom dohotku? Može samo kroz razmjenu rada, kroz samoupravne sporazume, ali da je probuđen interes OOUR-a, da zahtjevi iz materijalne proizvodnje idu u susret školi.

Nešto bih rekao i o pedagoškoj reformi u užem smislu. Smisao je njen mnogostruk. Spomenuo bih, vrlo kratko, neke dimenzije. Moramo postići to da učenik i student u procesu svoga obrazovanja što više iziđe iz klupe, razreda i sata; da ne bude njima toliko sapet, koliko je sada. Klupa, razred i obavezan sat — to su tvorevine građanskog društva u školstvu, koje u socijalizmu još nismo ni dirnuli. Moramo činiti sve što je u našoj moći da učenik i student dođu u poziciju samoobrazovanja, onih koji se sami obrazuju, da im je pozicija u cijelom izvođenju odgojno-obrazovnog procesa: samoobrazovanje, a to onda nameće individualizaciju nastave, itd.

Drugim riječima, to isto se može i ovako reći: učenik i student trebaju imati kontinuiranu vezu sa svijetom društvenog rada, koju sada nemaju, jer su zatvoreni u klupu, sat i razred. I nikad za tu vezu nije prerano. Od prvog razreda osnovne škole može dijete učiti što znači roditeljski budžet, od kojeg ono živi. To je već zavirivanje u logiku društvene reprodukcije i svijeta rada.

U tome je smisao i permanentnog obrazovanja. Pribojavam se da mnogi u nas pod permanentnim obrazovanjem podrazumijevaju nešto što je obrazovanje odraslih po andragoškim principima. To nema veze, po mom mišljenju, s permanentnim obrazovanjem. I nije istina da mnogi u svijetu imaju permanentno obrazovanje kojem mi težimo, nema ga nitko. Inače, kad bi ga drugi imali, u nas bi se već po logici importa, jer u nas su pedagozi vješti da »pokradu« i Nijemce i Amerikance i druge, također ono proširilo. Treba nam naše permanentno obrazovanje. A to je svijet rada neprestano prisutan u odgoju i obrazovanju. To je onda dalje: kako ukloniti prazne hodove u obrazovanju. Koliko toga učenik i student savladava što mu ne treba? Koliko se toga u tom obrazovnom procesu ponavlja? Koliko se toga prepliće, jedno drugo potire; rasparcelizirano, nagomilano. Postoji stoljetna i decenijska snaga pedagoškog pozitivizma, ona je učinila svoje, nagomilala je sve u školu, a nije razgraničila, nije bila bitku za kvalitet.

Veliki dio naše mlade generacije nalazi se danas na kolosijeku lažnog školovanja. Trebao bih rastumačiti što smatram lažnim školovanjem. To je školovanje koje proizlazi iz iluzije o tituli i karijeri. Iluzije o tituli i karijeri još nas opsjedaju u obrazovanju. Sve se svodi na to da stekneš neku diplomu i titulu koja će te odvojiti od ljudske većine koja je nema. I koja će te dovesti u društvu u privilegiranu poziciju da ćeš biti vrhunski trgovac svojim znanjem, koje si stekao i potvrdio titulom i diplomom. A odnosi u svijetu udruženog rada kojeg netom stvaramo još su takvi da

on uglavnom plaća titulu i diplomu, a ne plaća rezultate rada.

Dimenzija pedagoške reforme je i ukidanje dualizma, posebno u usmjerenom obrazovanju, i veća razina obrazovanja svih. Nije istina da ukidamo gimnaziju, već težimo da sve škole postanu gimnazije što se tiče količine i kvaliteta opće naobrazbe i opće kulture. Ukidamo gimnaziju samo u onoj njenoj dimenziji da nije vezana uz svijet društvene proizvodnje i uz konkretna radna ljudska mjesta, već je bila privilegirana škola koja je odabirala one koji će automatski ići na studij, bez obzira na potrebe udruženog rada. U toj dimenziji gimnaziju trebamo ukinuti. U ovoj drugoj dimenziji: da najbolje razvija intelektualne sposobnosti svaku školu trebamo napraviti gimnazijom. U tome je bit i tajna onog za čime težimo.

Dakako, u sklopu »pedagoške« reforme iskrsava i složeni problem idejnosti, pogleda na svijet, itd. Bojim se da i dan-danas štošta što činimo na planu marksističkog obrazovanja u užem smislu, uvođenja novih predmeta, tumačenja naše društvene prakse, ipak ne ostaje u sferi jedne vrste vjeronauka i papagajstva, opterećeno apologetikom, frazerstvom ili kritikom koja je pokupljena na ulici a koja se nudi u školi. Istinska, plodonosna idejnost odgoja i obrazovanja, utemeljenje onog pogleda na svijet do kojeg nam je doista stalo može proizlaziti samo iz opipljivog obrazovanja i u tvornici, iz jedne veze učenika od najranijih nogu sa svijetom rada, iz poistovjećivanja sa životom osnovne proizvođačke klase društva.

Moramo »likvidirati« nastavnika ex cathedra. To, doduše, nećemo postići ni tako lako ni tako brzo, ali moramo na to odlučno ići. Ne samo da nastavnik u našoj školi djeluje ex cathedra, već dobija i sve manju njivicu za obrađivanje. Nastavnik tu svoju njivicu ore, o njoj nešto i zna, a u mnoge druge stvari je možda upućen manje nego i sami učenici. Neophodno je potpunije obrazovanje nastavnika. On bi trebao biti prije svega pomagač u procesu samoobrazovanja, trebao



bi biti stariji drug učenika i studenta, onaj koji usmjera stvaralačke sposobnosti učenika, odnosno pomaže da učenik razvija svoje stvaralačke sposobnosti, umjesto da ga tjera da izrasta kao štreber.

Time sam došao i do zadnjeg pitanja, koje sam mislio spomenuti u kontekstu pedagoške dimenzije reforme, a to je potreba dokidanja kompetitivne pedagogije, pedagogije natjecateljstva, koja se razvijala u školi građanskog društva, i to na načelu profita. Kapitalista uništava kapitalistu, da bi se sam održao. I na tome su građani kriteriji građanskog društva o uspjehu u životu. Protestantizam je tome kumovao svojom devizom da bog ljudima pomaže, ako su sami snalažljivi. Svatko je tvorac svoje sreće; ako si sposoban da drugog pregaziš, onda će bog biti uza te. I to je građansko društvo prenijelo i u školu: kako pobijediti drugog učenika boljim znanjem, većom titulom, itd, kako se putem školovanja probiti u društvenu elitu. Stoga sam osobno rezerviran prema Fondu »Braća Ribar« i prema natjecanjima odlikaša u nas. Štošta ima tu što odgaja štrebera i lovca na kasnija pompozna, malograđanski shvaćena zvanja.

Jedino je opravdano: stimulirati ono što svakome pomaže da ima veće duhovne i intelektualne sposobnosti i da može postići što veću stručnost, ali ne da bi pobijedio drugog čovjeka.

Morali bismo postići da učenik čim zakorači u školu bude istraživač ljudskog svijeta i prirode, a ne da uči napamet. On treba da sam otkriva, da gleda svojim očima, da obrađuje, da postavlja pitanja, a da ga nastavnik mentorski vodi. To je presudno. I jedina osnova za samoobrazovanje.

Evo jednog detalja: danas ima čak i učenika osnovne škole koji već znaju sami napraviti radio-prijemnik i razne druge naprave. A škola se pravi da oni to ne znaju pa im tumači neke najosnovnije stvari iz fizike četiri-pet godina nakon što su već napravili radio-prijemnik. Upravo bi zbog toga trebalo ići na individualizaciju nastave i obrazovanja: onaj tko brže u nekim

oblastima znanja napreduje, ne smije biti zaustavljen; tko se sam obrazuje, treba mu to priznati, verificirati i ne tjerati ga da na primjer uči abecedu u fizici i šest-sedam godina nakon što je on čuda pravio baš po tome što poznaje fiziku. Treba učeniku omogućiti da svoje znanje pokaže onda kada ga je već stekao, a bez obzira kako i gdje.

Uloga bi škole trebala biti prvenstveno ta da osposobljava učenika da razmišlja svojom glavom. A često je njena uloga u tome da spriječi učenika da razmišlja svojom glavom, da mu »ukoči« mozak. Mi moramo omogućiti u intelektualnom smislu sposobnijim učenicima brže završavanje škole, pa i da »predmete« polažu bez obzira na dužinu sjedenja u školskim klupama. Tko je spreman da pokaže svoje znanje, neka ga pokaže i neka ide dalje, neka ranije iziđe iz škole. Dođuše, na drugoj strani ostaje problem: kako podupirati one koji su manje sposobni u intelektualnom razvitku? No, i u tom bi individualizacija nastave učinila svoje.

Element položaja učenika i studenata je, bez sumnje, materijalni i društveni standard. Na duži rok materijalni i društveni standard učenika i studenata može se najviše i najbolje rješavati tako da što veći broj učenika i studenata bude unaprijed »uzet« pod okrilje osnovnih organizacija udruženog rada, da one stanu iza njih i stipendijama i kreditima i domovima i brigom za doručak, ako treba i brigom za odjeću i obuću i garancijom radnog mjesta. Uostalom, najugroženije radne organizacije već je život natjerao na to da se brinu da ne ostanu bez radne snage. Bilo bi idealno da svaki mladi čovjek, ako je sposoban za školovanje, a potreban je negdje, nekom OOUR-u, bude »zaštićen« u tom smislu što bi OOUR vodio brigu o njemu dok je u procesu obrazovanja, i to ne tako da pokazuje milosrđe, već da se tom mladom čovjeku unaprijed kaže: uzet ćemo te, kod nas ćeš raditi, pa ako budeš sposoban obrazovat ćeš se dalje. Tek u tim okolnostima možemo uskladiti upise u škole i potrebe zapošljavanja.

Sada su upisi u škole i na fakultete u gotovo potpunom raskoraku s mogućnostima zapošljavanja. I nitko tu ne može sada uvesti reda. Izgleda da je u nas postalo pravilo: što se teže zaposliti u nekim strukama, to više omladina u njih navaljuje! U pozadini je i tradicionalni prestiž tzv. otmjenih struka, a bijeg od fizičkog rada, itd.

Kad se pripremao Nacrt zakona o udruženom radu, onda se raspravljalo i o tome da li će topli obrok u tvornicama biti priznat kao element materijalnih troškova ili ne. To da nešto toplo, u toku radnog vremena, pojedu ljudi koji rade u tvornicama ima veliki značaj za njihovu psihofizičku kondiciju i produktivnost rada. Ali moramo težiti da i svaka naša škola, svaki fakultet, daje topli obrok učenicima i studentima. I to se mora ukalkulirati u troškove školovanja. To mora biti jedan od ne baš beznačajnih preduvjeta studentske »godine za godinom«. Tada bi i student i nastavnik mogli dolaziti na fakultet, recimo, u 9 sati ujutro, a napuštati ga u 5 sati popodne.

Sada probleme materijalnog standarda najviše gledamo kroz prizmu kredita, a oni još nisu postavljeni kako treba.

Naša su nova sveučilišta iznikla preko noći, a nisu stvorila elementarne uvjete: domove, prehranu studentima, sportske objekte, kulturne ustanove. SIZ-ovi ne bi smjeli davati odobrenje da se nove obrazovne institucije otvaraju ako nemaju te prateće objekte. Pa ni Zagrebačko sveučilište ne stoji dobro. Sport, kultura, zdravlje moraju biti elementi reprodukcije učenika i studenata. To mora ući u kalkulaciju troškova školovanja. Bez toga mi ne možemo postići bolju materijalnu i društvenu osnovu standarda učenika i studenata.

Na kraju bih napomenuo da je za Savez socijalističke omladine veoma važno da sada poradi što god može, ako smijem davati savjete, na informiranju mlade generacije, kako bi ona što bolje shvatila što sama treba činiti u oblasti obrazovanja i koji je smisao reforme odgoja i obrazovanja. Golemi dio mlade genera-

cije još je posve neobaviješten. Jedan je broj, budući da se nalazi pod utjecajem svojih roditelja i malo-građaniziranog dijela nastavnika, čak i vrlo neraspoložen prema svemu onome što se danas pokušava činiti na planu reforme. Ti mladi ljudi misle da im se položaj i perspektiva pogoršavaju. Ne shvaćaju još da se počinje zasnivati jedna druga logika životnog puta. Informiranost, neprestana idejna debata u učeničkim i studentskim kolektivima, umjesto u uskim rukovodstvima i u studentskim elitističkim grupama, koje onda sole pamet cijelom društvu, bila bi veoma poželjna. Razbuktati idejnu debatu o ovim stvarima u mladoj generaciji — to je presudno za njezin angažman. Omladina bi morala u svakoj školi i na svakom fakultetu iznutra »pritiskati« da se stvari mijenjaju. Učenički i studentski kolektivi, vođeni i organizirani od Saveza socijalističke omladine, trebali bi da kažu: tražimo da se to i to promijeni u našoj školi, na našem fakultetu, nudimo svoje snage, na ovaj način, mi ćemo učiniti to, to i to, ali tražimo od vas nastavnika da učinite to i to. Atmosfera koja bi u tom smislu prividno mirisala na »nerede« i to onakve kakve je u školama izazivao SKOJ u prvim poslijeratnim godinama, ne bi bila nepoželjna. Ako treba i plakate po zidovima lijepiti, onda treba ići i na to! Dakako, ono što učenici i studenti zahtijevaju mora biti društveno progresivno a o tome bi onda brinuo Savez socijalističke omladine.

Tražite konkretne promjene, uz maksimalnu idejnu debatu, dobru informiranost, spiskove konkretnih promjena, »pritiske« na toj osnovi. A omladina neće ništa za sebe učiniti, ako ograniči svoju ulogu na to da joj mi sa »strane« i »odozgo« namećemo recepte, kojima se ona mora pokoravati, da joj nastavnici to tumače ovako ili onako, a da onda na ovakvim ili sličnim političkim konferencijama daje opću podršku partijskoj politici. To je najmanje što se može učiniti, to gotovo i ne treba činiti ako se ostane samo na tome.

I iz toga onda proizlazi pozicija samoupravljanja učenika i studenata. Učenik i student može gotovo u svemu sudjelovati u životu škole i fakulteta. Vrlo je malo stvari koje se mogu izuzeti od njegovog punog ravnopravnog sudjelovanja u samoupravljanju. Možda samo one stvari, koje se direktno tiču dohotka i stvaranja dohotka radnih ljudi koji tamo udružuju rad. Sve drugo je zajedničko i na sve drugo imaju puno pravo, a sami sebi moraju izboriti stvarnu samoupravnu poziciju.

## DRUŠTVENA I KULTURNA ULOGA ŠKOLE

Školu, kakvu smo naslijedili, izgradilo je građansko društvo, da bi bila didaktički stroj i pripremala najamnu radnu snagu, koja će se slobodno prodavati na tržištu i biti sposobna da udovoljava potrebama kapitalističke proizvodnje. Čovjek kao radna snaga treba da bude pismen kako bi se mogao sporazumijevati na jeziku onog područja koje se formira kao nacionalno tržište, a u pogledu stručnosti treba da stekne samo ona znanja i vještine i razvije samo one sposobnosti koje su neophodne da bi on zauzeo određeno mjesto u društvenoj i tehničkoj podjeli rada.

Sve dok kapitalističko društvo nije ušlo u fazu tzv. naučno-tehnološke revolucije, za masu radnika koji nisu imali, i nemaju ni dan-danas, nikakvu duhovnu funkciju u procesu rada i proizvodnje, organiziranim na kapitalistički način, nije se tražila čak ni osnovna škola. K. Marx u prvom tomu »Kapitala«, a jednako i Engels prije njega, u »Položaju radničke klase u Engleskoj« i drugim spisima, opisuju pojave iz kojih se vidi da je kapitalistička klasa u zemlji u kojoj se najprije razvila kapitalistička proizvodnja izigravala odredbe zakona o minimalnom pohađanju škole za djecu, koju su tada kapitalisti zapošljavali — a i roditelji su, zbog bijede, također djecu na to tjerali — i u dobi od osam, devet, deset ili dvanaest godina. Osnovno obrazovanje i u većini evropskih zemalja postalo je obavezno tek u toku druge polovice XIX stoljeća. Naime, tek tada je kapitalizam u najrazvijenijim zemljama, radi potrebe da održi određenu stopu profita i osigura relativni višak vrijednosti, izišao iz tzv. me-

hantičke faze tehničko-tehnološke opremljenosti i njoj primjerene organizacije rada, u kojoj je radnik bio posve »dekvalificiran« i na tekućoj traci proizvodnje bio sveden na »dresiranog majmuna« (tejlorizam), javile su se i potrebe za većim obrazovanjem ne samo onih koji u ime kapitaliste upravljaju, vrše komandu nad radom radnika, organiziraju rad i proizvodnju i brinu se za realizaciju proizvodnje na tržištu, već i samih radnika, nosilaca fizičkog rada. Sistem obrazovanja razgranao se, išao i u širinu i u visinu, pored ostalog i radi toga da bi osigurao selekciju manjina koje će obavljati upravljačke i intelektualne poslove, a većine, upravo u postupcima selekcije, eliminirao od uspona putem diploma i titula na povoljnija mjesta u društvenoj podjeli rada koja osiguravaju »karijeru« i »uspjeh u životu« i tjerao ih u redove radničke klase (u tome je tajna činjenice da u sistemu obrazovanja većina postaje škart, tj. na određenoj stepenici eliminirana je kao nesposobna za daljnje obrazovanje, ne uspijeva u daljnjem uspinjanju po vertikali obrazovnog sistema). Škola je više-manje razvijala one osobine i crte društvenosti pojedinca i pružala mu ona i onakva znanja o društvu i društvenim odnosima koja su ga pripremila da bude najamna radna snaga i da prihvaća postojeće društveno uređenje kao ono što je »najprirodnije« i najhumanije, da je postojeći svijet najbolji od svih mogućih svjetova.

Škola je u kapitalističkom društvu ostala poprište socijalno-klasne selekcije i diferencijacije, te su sve njezine metode rada bile podređene utvrđivanju uspjeha u obrazovanju, a postignuti uspjeh ili neuspjeh u obrazovanju određivali su i uspjeh u radu i životu. Škola se stoga zasniva na kompetitivnoj pedagogiji i stimulira duh štreberstva i trku za svjedodžbama i diplomama. Iako je u funkciji formiranja najamne radne snage, koja treba da što bolje radi i da daje što veći višak rada (višak rada se ne poklanja već oduzima datim načinom proizvodnje), škola je odvojena od svijeta rada, zatvorena u sebe, prožeta pedagoškim pozitivizmom i svojevrsnim mehanizmom koji je od-

bljesak radnog procesa u tvornici. Škola je organizirana na načelima potčinjavanja polaznika (učenika i studenata), jednako kao što i tvornica počiva na podjarm-ljivanju radnika.

Socijalističko društvo mora takvu školu, koju je izgradilo društvo što počiva na najamnom radu i na podvojenosti materijalne i duhovne proizvodnje, fizičkog i umnog rada iz temelja mijenjati, ako doista želi da ostvari vlastita temeljna načela.

Kao što znamo, dosadašnja socijalistička postignuća u odnosu na školu i sa školom nisu posebno ohrabrujuća: ona se sporo mijenja i malo se promijenila. Škola se sama iz sebe, sama po sebi i sama u sebi ne može promijeniti, mora se društvo u cjelini mijenjati, moraju se mijenjati proizvodni odnosi da bi se mogla mijenjati i škola. A socijalizam se još nigdje nije razvio do tog stupnja vlastitih odnosa da je uspostavljena društvena reprodukcija kojom vladaju neposredni proizvođači, pa nije uspio u tom smislu ni školu promijeniti. Neuspjesi školskih reformi, kao pokušaja da škola sama sebe mijenja i da se mijenja izolirano od proizvodnih odnosa, pa time i klasno-socijalne strukture društva, imaju svoju tajnu upravo u tome da se ništa ni u školi ni u njezinom društvenom položaju i ulozi ne može promijeniti, ako se školska reforma ne ugradi u društvenu reformu, a to onda znači i to da školsku reformu ne mogu ponijeti i iznijeti na svojim leđima školske snage već samo šire društvene snage, itd.

Sve su nam to veoma poznate stvari u ovom vremenu otkako u našem socijalističkom društvu nastojimo da preobražaj odgoja i obrazovanja provodimo kao dionicu u stvaranju društvenih odnosa udruženog rada i vladavine udruženih proizvođača.

Sve to ujedno znači da se ne može govoriti o društvenoj i kulturnoj ulozi škole kao o nečem što je njezina pridodata, dopunska uloga, dok bi učenje i studiranje, odnosno »redovna« nastava i »redovni« školski rad i obaveze bili ono glavno, vječno, postojano,



pa i bez obzira na karakter društva i društvenih odnosa.

Ako je uloga škole građanskog društva da formira radnu snagu i stavlja je na raspolaganje kapitalu, odnosno kapitalističkom sistemu proizvodnje, te da vrši selekciju na one koji će putem obrazovnog sistema steći legitimaciju da obavljaju poslove upravljanja, organizacije rada, koordinacije u tehničkoj podjeli rada, ili da se bave obrazovanjem, naukom, kulturom, odnosno umnim radom u sferama koje su odvojene od procesa materijalne proizvodnje i na one koje će jedino obavljati manuelne poslove u materijalnoj proizvodnji i izvan nje, onda škola koju bi trebalo proizvesti socijalističko društvo — a koja još nije stvorena, već se dosad više »popravljala« i »krpala« naslijeđena škola — svoj *raison d'être* ima upravo u tome da formira i obrazuje čovjeka koji neće biti najamna radna snaga, niti fah-idiot u društvenoj podjeli rada. Obrazovanje u školi i izvan nje treba da formira čovjeka široke opće kulture, intelektualno razvijenu ličnost, sposobnu da svojim radom izdržava sebe i pridonosi društvu, da svoj rad osjeća kao kreativnu potrebu, čemu je uvjet da, povezan s drugim ljudima u oblicima samoupravljanja, kontrolira svoj minuli i tekući rad i raspolaže plodovima rada u proizvodnim, radnim i drugim asocijacijama. A da bi škola mogla formirati takvog čovjeka, obrazovni proces kako u njoj tako i izvan nje treba da postane jedinstvo nastave, gimnastike i proizvodnog i svakog društveno korisnog rada, za što se zalagao Karl Marx u prvoj polovici prošlog stoljeća i u čemu je vidio bit obrazovanja u budućem društvu koje će proizići iz negacije kapitalističkog.

Uvođenje proizvodnog i društveno korisnog rada u obrazovni proces što ga organizira škola, i ne samo ona već i tvornica i svaka druga institucija u kojoj se odvija bilo materijalna proizvodnja bilo neka neproizvodna, društveno potrebna djelatnost, stoga je alfa i omega svakog nastojanja da se izgradi škola i obra-

zovanje primjereni historijskim ciljevima socijalističkog razvitka.

To je ujedno i nezaobilazna osnova društvene i kulturne uloge škole koja bi bila primjerena aktuelnim nastojanjima i procesima u našem društvu, usmjerenim prema stvaranju odnosa udruženog rada i dokidanju najamne radne snage.

Ako iz tog ugla promotrimo našu sadašnju osnovnu školu, onda možemo bez ikakvog dvoumljenja reći da ona učenika vrlo malo ili čak nimalo uvodi u svijet rada, da mu gotovo ne pruža radni odgoj ako pod radnim odgojem mislimo na svijest o sposobnosti da se vlastitim kreativnim radom određuje vlastiti položaj u društvu, da od vlastitog rada treba živjeti i ujedno pridonositi zadovoljavanju zajedničkih ljudskih potreba i razvitka društva, da mu pruža znanja o čovjeku, društvu, historiji i prirodi koja on, učenik, po pravilu ne proživljava i ne provjerava već pretežno prihvaća kao gotova i nametnuta, itd. Dijete od malih nogu stječe i u nas danas potrošačke navike i razvija potrošačke aspiracije. Štošta u našoj osnovnoj školi i u nastavi i u akcijama koje se poduzimaju s tobože odgojnim namjerama (štednja novca koji djeca dobijaju ili isprose od starijih, a ne da ih sama zarade, skupe ekskurzije radi »provoda« i gajenja ispraznih globtroterskih sklonosti, darovi nastavnicima u koje roditelji unose svoje prestižne i privatističke ambicije, odijevanje i razni izdaci učenika prestižnog karaktera i sl.) stimulira potrošački mentalitet. A što ona čini da mlado biće shvati da ljudske većine još mukotrpno rade, da to koliko će se trošiti ovisi o tome koliko će se proizvoditi, da i izdaci za njegovo obrazovanje potječu na kraju krajeva iz viška rada neposrednih proizvođača, da postoji budžet domaćinstva, škole i društva, da o proizvodnosti rada ovisi napredak društva, a o njegovom radnom doprinosu u kasnijem životu njegov osobni boljitak. Što ona čini da obrazovni proces više-manje ne svede na sjedenje u klupi i na mehaničko memoriranje podataka i definicija, na susretanje samo

sa knjigama i nastavnicima i da ga naprotiv što više provodi metodama samoobrazovanja, uključivanjem učenika u društveno koristan rad izvan školskih zidova, njegovim susretanjima ne samo sa nastavnicima već i sa proizvođačima i samoupravljačima u sredini u kojoj škola djeluje, stimuliranjem samostalnosti, istraživačkog duha i kritičke radoznalosti onog koga se odgaja i obrazuje i koji zapravo i sam sebe treba da odgaja i obrazuje?

Doista, nisu osnovana mišljenja, često gotovo unisona, da je naša osnovna škola kakva je danas dobra i da postiže zavidne odgojne i obrazovne rezultate u onom što je najbitnije: formiranje stvaralačke ličnosti čovjeka koji će misliti svojom glavom, koji će se potvrđivati svojim radom i koji će se u radu i životu ponašati kao samoupravljač i kao biće zajedničnosti, a ne kao privatizirana egoistična jedinka, s hipertrofiranim potrošačkim apetitima, pa i parazitskim crtama.

Mislim da moramo unijeti duboke promjene u odgojno-obrazovni rad i život u osnovnoj školi.

Najvažniji cilj takvih promjena bio bi *otvaranje škole prema svijetu rada i uvođenje učenika u društveno koristan rad*. Sada samo u nekim školama, i to više u selima i u manjim mjestima, rade učeničke zadruge, učenici proizvode ove ili one predmete ili vrše poslove, a pri tom uče i samoupravljanje. To ima veliki odgojni značaj.

U Zakon o osnovnom obrazovanju, čije donošenje u Saboru SR Hrvatske upravo očekujemo, unijeta je odredba da je *svaka* osnovna škola dužna imati učeničku zadrugu i u njoj razvijati proizvodne i druge djelatnosti. U selima će zadruga, kao što je to bilo i dosad, biti po prirodi stvari više okrenuta prema poljoprivredi, a u gradovima ona se može povezati i sa pojedinim granama industrije. Bit će potrebno i u osnovnoj školi otvarati specifične radionice, u kojima bi učenici radili pod stručnim vodstvom za to posebno pripremljenih nastavnika.

U isti zakon unijeta je i odredba da učenici starijih razreda idu na 10-dnevnu proizvodno-radnu praksu.

Jedino ako stvari krenu u tom pravcu, moći će dobiti pravi smisao sadašnji predmeti tehničkog odgoja i domićanstva.

To je važan uvjet da se i u osnovnoj školi razvije aktivnost na profesionalnoj orijentaciji učenika i da radne organizacije materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti, stručnjaci i samoupravljači uđu u školu, da ispituju sklonosti i predispozicije učenika, zajedno sa školom organiziraju razne oblike proizvodnih i društveno korisnih aktivnosti, podstiču kod učenika tehnička znanja i vještine, stimuliraju razvoj talenata, pomažu da se svaki učenik orijentira prema strukama i zanimanjima u kojima će najviše moći pružiti i postići, a ujedno i osiguravaju za svoju proizvodnju i djelatnost sutrašnje stručnjake.

U svakoj osnovnoj školi moralo bi djelovati i kulturno-umjetničko i sportsko društvo, a programi njihovog rada morali bi ulaziti u ukupni odgojno-obrazovni program škole ne kao nešto sporadično već možda i važnije od nastave u obaveznom satu.

Škola bi morala, u odgojno-obrazovnom cilju, upućivati svoje učenike na razne aktivnosti u lokalnoj sredini, mjesnoj zajednici, drugim institucijama, organizacijama i društvima. Na primjer, učenici bi mogli biti vodiči u razgledavanju kulturnih i prirodnih znamenitosti i spomenika, dobrovoljni bibliotekari i kustosi, čuvari i uređivači parkova i nasada i sl.

Škola se mora osloboditi iluzije da sav odgojno-obrazovni rad može zatvoriti u svoja četiri zida i da će bolje odgojne i obrazovne rezultate postizati, ako produžava vrijeme obaveznog boravka učenika u razredu i učionici. Ona, naprotiv, što više odgojno-obrazovnih aktivnosti mora prenositi u društvenu sredinu i ostvarivati sa drugim društvenim činiocima koji imaju ili mogu imati odgojno-obrazovnu ulogu. I ne mora i ne može škola sve staviti pod svoju kontrolu,

ali je pozvana da bude neka vrsta koordinatora, stječište i žarište odgojno-obrazovnog rada. Organizacije i društva koja okupljaju djecu i omladinu, a posebno kulturne, sportske i one u oblasti tehničke kulture, zatim Savez pionira, Savez socijalističke omladine, Savez izviđača, Ferijalni savez, Crveni križ, klubovi i društva Narodne tehnike, imaju neprocjenjivu odgojnu ulogu. Škola mora uvažavati njihov rad, biti otvorena prema njima, usmjeravati prosvjetne radnike da u njima djeluju i vrednovati im to kao dio njihovih radnih obaveza.

Povezanost osnovne škole sa društvenom sredinom sada je više-manje manifestaciona: kakva priredba u povodu praznika, izvođenje djece na svečanosti i dočeke, pionirski pozdravi ovoj ili onoj konferenciji. U školu ponekad dolaze nekadašnji partizani da iznose svoja sjećanja, pisci da pripovijedaju o svom stvaranju, sportaši i poneki drugi odličnik. Sve je to dobro, ali bi mogli dolaziti i najbolji radnici-proizvođači, novatori i racionalizatori, naučenjaci, matematičari i fizičari, agronomi, arhitekti, građevinari, da svjedoče o dostignućima u svom radu, u svojim strukama i u udruženom radu.

Posebno je značajna povezanost škole i mjesne zajednice. Ne bi se smjelo u životu mjesne zajednice ništa događati, a da škola i njezini učenici i nastavnici u tome nisu prisutni. I obratno: mjesna bi zajednica trebala bdjeti nad školom u cilju što povoljnijih uvjeta odgoja i učenja, kao i rada i života prosvjetnih radnika.

Učenici bi morali upoznavati organizacije udruženog rada u svojoj komuni, njihove tehnologije, razvojne probleme, rezultate u poslovanju, strukturu radnih mjesta, rad i život proizvođača i radnih ljudi u njima. Sada o tome ponešto saznaju samo kroz priče roditelja i susjeda. U školama se nerijetko pribjegava neosmišljenim i pustopašnim ekskurzijama u daleke krajeve, a da učenici dobro ne upoznaju svoj zavičaj, njegovu prošlost, kulturnu baštinu i prirodna i društvena bogatstva.

I u ovoj bih prilici posebno istaknuo važnost očuvanja škola u seoskim naseljima i njihove preobrazbe u svojevrсна središta ne samo odgojno-obrazovnog već i kulturnog i društvenog života. Kako se u poslijeratnom vremenu u većini seoskih naselja smanjivao broj stanovnika, tako je opadao i broj školske djece. Zbog malog broja učenika, zatvarane su mnoge škole, među kojima i one koje su s oduševljenjem građene i otvarane u godinama nakon oslobođenja. Škole se i dalje ukidaju i djeca prevoze u škole u većim naseljima, ili često i pješaće na daljinu. Smatram da treba prekinuti s politikom zatvaranja područnih škola u selima. Demografsko pražnjenje sela je pri kraju. Kako pridolaze civilizacijsko-kulturne tekovine i podižu se manji privredni objekti, tako i mnoga seoska područja ponovo oživljavaju, ljudi se u njih vraćaju ili iz njih višeoliko ne odlaze i rađa se više djece. Sumnjive su računice o uštedama koje se postižu ukidanjem škola u selima, a još sumnjivije tvrdnje da su u većim i bolje opremljenim školama i bolji odgojno-obrazovni rezultati. Područne škole u selima treba pretvarati u kulturno-obrazovna žarišta, u kojima bi se provodio predškolski odgoj, osnovno obrazovanje i kulturno-prosvjetni rad, u kojima bi radila i seoska knjižnica i čitaonica, a jedan ili dvoje prosvjetnih radnika djelovali i kao organizatori društvenog i kulturnog života mjesne zajednice, te ih u tom smislu moralno i materijalno stimulirati.

Jedino *otvaranje* osnovne škole prema udruženom radu i vlastitoj društvenoj sredini, kao i situiranje odgojno-obrazovnog procesa u čitav društveni milje, a ne njegovo zatvaranje u školske zidove, pruža mogućnosti da učenici ne bubaju već istražuju i ne podliježu svojevršnom ropstvu razredno-satne pedagogije već postižu samoobrazovanje, veću kreativnu slobodu u učenju i ujedno preuzimaju na vrijeme i zarana i odgovornost za razvoj svoje ličnosti i za rad i život svoje grupe, škole, sredine. Oni se jedino u tom slučaju mogu i formirati u kreativne, svjesne i odgovorne samoupravljače.

Škole su, osobito u velikim gradovima, sada zatvorene prema omladini i građanima, i onda kada imaju pogodne prostorije za društveni i kulturni život. Zgrade i prostorije škole, kao i njezini sportski objekti, koriste se samo za školske aktivnosti, umjesto da u vremenu kada se te aktivnosti ne održavaju budu dostupne samim učenicima, ostaloj omladini i građanima za razne oblike društvenog i kulturnog života.

Sva pitanja koja se odnose na društvenu i kulturnu ulogu osnovne škole, a koje sam naprijed dotaknuo, mahom su aktualna i kada je riječ o školama usmjerenog obrazovanja. Naše srednje škole, a i više i visoke, još su više izolirane od društvenog i kulturnog života u svojim sredinama, a pogotovo od rada i života u organizacijama udruženog rada u materijalnoj proizvodnji i društvenim djelatnostima, nego što su to osnovne škole. A njih pohađa omladina koja može mnogo pridonositi društvenom i kulturnom životu i izvan škole, i koja bi morala, uključivanjem u udruženi rad već u toku »redovnog« obrazovanja i sudjelovanjem u ostvarivanju dohotka i raspolaganju njime, dakle i u samoupravnom odlučivanju u OOUR-ima u kojima i sama daje svoj radni doprinos, preuzimati odgovornost ne samo za učenje i studij i za svoju osobnu radnu i životnu budućnost, već i za razvoj organizacija udruženog rada i čitavog društva.

Procesi preobražaja usmjerenog obrazovanja, na načelima koja su zapisana u našim ustavima i Zakonu o udruženom radu i u programatskim dokumentima naših društveno-političkih organizacija, prije svega Saveza komunista, tek su na svome početku i još nisu bitnije narušili tradicionalnu zatvorenost odgojno-obrazovnog procesa u srednjim, višim i visokim školama u školsku klupu, razred i predavaonicu. Dok god odgojno-obrazovni proces ne budu zajednički izvodili škola i sve one organizacije udruženog rada u kojima učenici i studenti treba da udruže rad, i dok god učenik, odnosno student ne bude sudjelovao, radi stjecanja svoje stručne prakse, odnosno provjere i primje-

ne u školi dobijenih znanja u praksi, u proizvodnom i društveno korisnom radu, dotle u nas neće biti prevladana naslijeđena štreberska i paraderska škola građanskog društva, u kojoj se omladina bori za ocjene, svjedodžbe, diplome i titule, a da stvarno nije osposobljena za kreativnu životnu ulogu, svoju struku i samoupravljačke odgovornosti.

Osnove proizvodnje i tehnike, odnosno proizvodno-tehničko obrazovanje koji su u većini republika i pokrajina uvedeni u okviru tzv. zajedničkih osnova usmjerenog obrazovanja još se kojekako izvode, uz mnogo improvizacija i uz primjetnu zatvorenost udruženog rada prema školi i učenicima. Program proizvodno-tehničkog obrazovanja bolje i primjerenije, s rijetkim izuzecima, izvodi se samo u onim školama koje su se razvile iz nekadašnjih škola učenika u privredi i gdje postoji određena tradicija povezanosti s proizvodnim radnim organizacijama. A potrebno je postići da cjelokupno usmjereno obrazovanje, obrazovanje za sve struke i zanimanja bude jedinstvo teorijskog i praktičnog obrazovanja i da ga zajednički izvode škola i tvornica, odnosno svaka ona organizacija udruženog rada u kojoj su zastupljene određene struke i zanimanja. Drugim riječima, učenik-student treba da se obrazuje i u školi i u organizaciji udruženog rada.

Naši gradovi vrve od učenika i studenata. A pogledamo li koliko rijeke tih mladih ljudi daju pečat organiziranom i sadržajnom društvenom i kulturnom životu, doći ćemo do zaključka da je njihova prisutnost skromna i da njihove kreativne mogućnosti ne dolaze do izražaja. Oni su prepušteni oblicima stihijne društvenosti i rasonode i privatističkim razbibrigama, u kojima nerijetko ima i crta razularenosti i neosmišljenog egzibicionizma. Te činjenice ne mogu se, dakaiko, tumačiti time što bi omladina bila sama po sebi loša, odnosno da su mladi loši i pokvareni, a mi stariji dobri i uzorni. Radi se o materijalnoj osnovi i društvenoj organiziranosti društvenog i kulturnog života mladih generacija. U tu osnovu društvo nedovoljno



investira. Omladina nema kamo sa sobom, ako ne luta ulicama, po lokalima i eventualno posjećuje loša kina, u kojima se po pravilu prikazuju loši filmovi. Škola, radne organizacije, mjesna zajednica i komuna morale bi o tome brinuti, ali ne na taj način da mladima sve ponude na pladnju, već naprotiv da ih potiču na samorganiziranje i da im omogućuju da dođu do izražaja. Tu se radi i o omladinskim domovima i klubovima, o sportskim, kulturnim i tehničkim organizacijama i društvima, ali i o svim sadržajima i oblicima društvenog i kulturnog života i stvaralaštva koji bi mladima pružali šanse da se iskažu, da svojim doprinosom izmijene društvenu i kulturnu sliku svoje sredine, naselja, komune, sada nerijetko ispunjenu mrtvilošću, učmalošću i improvizacijama, odnosno tzv. manifestacionom kulturom, kao surogatom za kontinuiran i sadržajan društveni i kulturni život.

Škole usmjerenog obrazovanja, kao i osnovne škole, morale bi postati stjecišta i poprišta društvenog i kulturnog života ne samo svojih polaznika. Sada njihove dvorane, učionice, holovi, biblioteke, uglavnom zjape prazne u vremenu kada se ne izvodi nastava, odnosno kada se u njima ne uči, studira, vježba. Tužimo se na oskudicu mjesta za okupljanje omladine, za kulturne amaterske djelatnosti, za rad mladih istraživača, za sastanke i zabave, a u školama i na fakultetima nerijetko zjape prazni prostori, koji se bez potrebe čuvaju samo za neprikosnovene školske aktivnosti.

Đački i studentski domovi mogli bi biti i svojevršni domovi kulture i društvenog života ne samo onih koji u njima stanuju, već i ostale omladine u našim gradovima. Ali bi se njih moralo za to osposobiti i ulagati sredstva u te svrhe. A sada su domovi, s rijetkim izuzecima, zapostavljeni, ljudi koji u njima rade prepušteni su sebi; domovi su svedeni na puke spavaonice.

Škola svoju društvenu i kulturnu ulogu ne može razviti u poželjnom pravcu, ako iza nje ne stanu šire društvene snage u mjesnoj zajednici i komuni, u na-

šim društveno-političkim organizacijama, samoupravnim interesnim zajednicama i drugim tijelima društvenog dogovaranja i odlučivanja, a posebno u organizacijama udruženog rada materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti. U mnogo slučajeva danas izostaje konkretna podrška tih društvenih činilaca društvenoj i kulturnoj ulozi škole, nedostaje suradnja škole i onih društvenih snaga koje najviše utječu na društveni i kulturni život i na privredni i ukupni razvitak mjesne zajednice, naselja, komune. Još uvijek u mnogim komunama šire društveno-političke snage pokazuju interes za zbivanja u školi i oko nje jedino ako se dogodi kakav eksces koji privuče pažnju javnosti.

Pionirska organizacija nerijetko je pod tutorstvom nastavnika i odgajatelja, pa čak pojedini nastavnici sami vode pionirske sastanke, formuliraju zaključke, određuju što će i kako pioniri raditi, itd.

Bilo bi poželjnije da s pionirima rade aktivisti iz omladinske organizacije, učenici pedagoškog usmjerenja u srednjim školama i studenti nastavničkih škola i fakulteta, članovi SUBNOR-a i stariji aktivisti, a i da pionirska organizacija više zakorači izvan razreda i škole.

Organizacijama i rukovodstvima Saveza socijalističke omladine često nedostaje borbenost i konkretnost djelovanja. Savez socijalističke omladine na konferencijskim razinama daje podršku reformi obrazovanja, ukazuje na propuste, greške i pomanjkanje uvjeta da se ovo ili ono učini, jada se u ime učenika i studenata, ali najčešće izostaju konkretne akcije osnovnih omladinskih organizacija na licu mjesta, u školama. U redovima naše omladine u školama i na fakultetima proširena je manira jadikovanja, pa i prenemaganja, da su mladi sputani, da im se ne dopušta da dođu do riječi, da ih se ni za što ne pita, da se odlučuje iza njihovih leđa, da nisu informirani, da nitko ne rješava njihove teškoće i probleme, da omladinska organizacija nema uvjeta za svoje djelovanje, itd. itd. Svakako da ima mnogo pojava zaobilaznja mladih, odlučivanja

bez njih, pa i manipuliranja njima. Ali, upravo su to razlozi da mladi u svojoj organizaciji i putem nje budu borbeni i određeni u svojim zahtjevima, ali i spremni da ponesu svoj dio odgovornosti i za procese reforme i za rezultate u učenju i studiranju i za rješavanje otvorenih društvenih problema koji određuju njihovu vlastitu svakodnevicu i perspektivu. Ako mladi u svojoj organizaciji, pa i u tijelima samoupravljanja i odlučivanja u školi i u društvenoj sredini ostanu samo na razini općih deklaracija i pasivističkih jadikovki, kao što je sada često slučaj u školama i na fakultetima, onda će oni nerijetko biti i puki objekti manipulacije onih nastavnika i snaga u školi i u društvu koje se protive mjerama socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, šire dezinformacije, siju paniku, kao da je ono što mijenjamo na području obrazovanja usmjereno na to da pogorša perspektive mladih generacija i snizi kvalitetu obrazovnog procesa, a ne na poboljšanje tih perspektiva i podizanje kvalitete.

Učenici već u starijim razredima osnovne škole, a pogotovo učenici i studenti u usmjerenom obrazovanju, moraju dobiti i doista i ostvarivati sva samoupravljačka prava u zajedničkom odlučivanju s nastavnicima i drugim radnim ljudima, kao i predstavnicima društvene zajednice, o svim značajnim pitanjima rada i života u školi i na fakultetu. To dakako pretpostavlja i njihovu odgovornost, odnosno uz postojanje prava postojanje i dužnosti.

Jedna od velikih prepreka širenju društvene i kulturne uloge škole je i postojeći način financiranja. Samoupravne interesne zajednice još ima ulogu pukih distributera sredstava i raspodjeljuju ih po broju učenika, razreda, nastavnika i školskih sati, a ne prema ostvarivanju programa rada škola i kvaliteti rada. U financiranju je zanemareno sve ono što nije obavezna nastava u razredu, odnosno što nisu predavanja, vježbe i seminari. Slobodna razmjena rada jedva da je na svojim počecima (a ona, dakako, nije kupovina i prodaja usluga između škola, odnosno fakulteta i drugih

organizacija udruženog rada i samoupravnih zajednica). Zanemareni su objekti i programi društvenog i kulturnog života učenika i studenata u školama i na fakultetima.

Društvena i kulturna uloga škole koja bi bila primjerena potrebama, duhu i logici razvitka našeg socijalističkog društva ne može se postići i ostvarivati bez nove uloge prosvjetnog radnika, takvog njegova rada i ponašanja koje izlazi iz okvira tradicionalnog, u školu zatvorenog prosvjetiteljstva. Nije mali broj prosvjetnih radnika koji tvrde i u skladu s time se i ponašaju, da je njihovo samo to da izvode nastavu. Nisu spremni da djeluju izvan razreda i izvan škole, osim ako eventualno ne rade nešto što im donosi osobnu zaradu. Doduše, kada to napominjemo, bilo bi veoma nepravedno ne istaknuti da jednako tako nije mali broj prosvjetnih radnika koji se ponašaju upravo suprotno, koji se s entuzijazmom i nesebično angažiraju u vannastavnim aktivnostima u školi i za školu, a i u društvenom, političkom i kulturnom životu u društvenoj sredini. Divljenje zaslužuju posebno oni prosvjetni radnici koji žive u nepovoljnim prilikama u pojedinim selima, a ne samo da odlično rade s djecom već su i nosioci društvenog i kulturnog života. Rad entuzijasta sada po pravilu ostaje bez ikakvih materijalnih i moralnih priznanja, a na drugoj strani sebične i privatizirane prosvjetne radnike nitko ni u školi ni u društvenoj sredini ne uznemiruje ni kritikom, ne traži od njih da mijenjaju svoje ponašanje.

Prosvjetni radnik svoju ulogu treba sve više obavljati izvan sata i razreda, u odgojno-obrazovnim aktivnostima koje prekoračuju tradicionalni odnos *ex cathedra*, u društvenom i kulturnom radu s omladinom i u svojoj društvenoj sredini. On u tom smislu mora biti i pripremljen, svestranije obrazovan za takvu novu ulogu i više materijalno i moralno stimuliran.

\* \* \*

Naše društvo mora izgrađivati *otvorenu školu*, u kojoj odgojno-obrazovni proces neće biti izoliran, a

polaznik prikovan za školsku klupu, školu koja će u najvećoj mjeri poticati svakog pojedinca da razvije svoje ljudske vrline i stvaralačke sposobnosti, školu koja nikakvim zidovima neće biti odijeljena od svijeta materijalne i duhovne proizvodnje i od društvene i kulturne svakidašnjice svoje sredine. Škola primjerena društvu koje izgrađuje odnose udruženog rada ne može ostati mjesto gdje se mlada bića dresiraju, pune im se glave gomilama neosmišljenih znanja a da ona ipak u život ulaze ne znajući razmišljati svojim glavama; odgojno-obrazovni proces u školi ne može biti podređen stjecanju znanja kao trofeja i kao robe koju će onda pojedinac prodavati na tržištu. Ona mora postati žarište i stjecište svih društvenih nastojanja da se formira ličnost čovjeka-proizvođača i samoupravljača koji kreativno oblikuje i svoju sadašnjicu i svoju sutrašnjicu u duhu ideala socijalističkog humanizma.

## ULOGA PROIZVODNOG I DRUGOG DRUŠTVENO-KORISNOG RADA U ODGOJU I OBRAZOVANJU

Morali bismo poći od ove perspektive i za nju se izboriti: da učeničko zadrugarstvo smjestimo u okvire organiziranja proizvodnog i drugog društveno-korisnog rada u cjelokupnom sistemu odgoja i obrazovanja u našoj zemlji, da mu u tome nađemo pravo mjesto.

Da bismo mogli jasno odgovoriti na pitanje kakvo učeničko zadrugarstvo želimo i kako da se ono razvija, moramo zapravo poći od pitanja: kakav odgoj i obrazovanje, kakav sistem odgoja i obrazovanja želimo stvoriti, a već smo duže u jednoj, doduše početnoj, dosta intenzivnoj borbi da taj novi sistem odgoja i obrazovanja izgradimo.

Učeničko zadrugarstvo sada je locirano uglavnom u našoj osnovnoj školi, a ne i u školama iznad osnovne (mada bismo mogli govoriti o učeničko-studentskom zadrugarstvu samo radi bilo kakve zarade). Iako je u osnovnoj školi poželjno, zadrugarstvo nije, međutim, dovoljno ugrađeno u sam školski sistem, već je više prepušteno dobrovoljcima, entuzijastima. Kada ima već takvih nastavnika — entuzijasta, koji okupljaju učenike i trude se da organiziraju rad, školi je takva zadruga ponekad dobrodošla da bi društvenoj sredini pokazala da je i ona ima, ali i da bi eventualno prisvojila koji dinar ako ga zadruga ostvari.

Sada u većini slučajeva imamo takvu situaciju. I, naravno, na tome učeničko zadrugarstvo ne može procvjetati niti se razvijati do pravih sadržaja i dimenzija.

Iz podataka koji su i ovom skupu podastrijeti, vidi se da je negdje u razdoblju od 1957. do 1960. ili 1961. godine bila plima u osnivanju i radu učeničkih zadruga. Ta je plima kasnije jenjavala. Broj učeničkih zadruga opadao je posebno u godinama kada je u školi i u našem sistemu obrazovanja sve išlo linijom određene privatizacije, sve negdje uključujući do 1972. i 1973. godine. Ponovo se poslije toga učeničko zadrugarstvo počelo pridizati, ali ne baš u povoljnim okolnostima, niti dovoljno podržano širom društvenom akcijom.

Te šire društvene akcije još nema. Učeničko zadrugarstvo sada potpomaže Narodna tehnika Jugoslavije i ponegdje prosvjetno-pedagoška služba, i gotovo nitko više. Pravo da kažem, sumnjičav sam prema podacima o broju zadruga i učenika u njima. Naime, navodi se da ima 1.870 učeničkih zadruga i da u njima radi 470 hiljada zadrugara. Mislim da u ovom trenutku nema toliko zadruga koje bi bile životno snažne. Neke od njih su, ipak, samo na papiru ili nešto pokušavaju pa jenjaju. A i nije toliko aktivnih učenika okupljeno u njima. Možda je te podatke i potrebno iznositi, da bismo pobudili optimizam, ali se ne smijemo zavaramati u pogledu pravog stanja.

Dok je u sadašnjem položaju u školi, učenička zadruga, ponavljam, ne može procvjetati, pogotovo tamo gdje entuzijasta nema. A imamo dosta škola u kojima entuzijasta za ovaj rad zaista više nema, niti nove tamo dovodimo.

Smatrao sam potrebnim da krenem od ovih uvodnih napomena, da bih se vratio na bitnu temu i izveo, na kraju, neke praktične opaske o samom razvoju zadrugarstva.

Riječ je o ulozi proizvodnog i drugog društveno-korisnog rada u sistemu odgoja i obrazovanja. Od toga moramo krenuti kada sagledavamo razvitak i budućnost učeničkog zadrugarstva.

Podsjetio bih na osnovni razlog zašto se socijalizam mora boriti da promijeni naslijeđeni sadržaj,

ali i institucionalni mehanizam odgoja i obrazovanja. Kapitalističko društvo, kao posljednja, najrazvijenija faza ili formacija klasnog eksploatatorskog društva, stvorilo je i razvilo sistem odgoja i obrazovanja, u kojem se mladi naraštaji, a i odrasli kada se obrazuju, pripremaju i osposobljavaju da budu najamna radna snaga, koja treba što bolje da radi i da daje što veći višak rada, a višak rada se oduzima datim načinom proizvodnje. Rad i obrazovanje su u kapitalističkom načinu proizvodnje razdvojeni, ne prožimaju se, za razliku od rada zanatlija i rada poljoprivrednika u pretkapitalističkim društvima. Radnicima se pruža najneophodnija obuka, dril, da bi mogli obavljati poslove u djelokrugu koji se zove radno mjesto. I kako se razvijao kapitalistički sistem proizvodnje, zahvaljujući novim postrojenjima i razvoju tehnike i tehnologije, i radnik je morao dobijati veću količinu »obuke«, a dakako i elementarno osnovno obrazovanje. Jer, pismenost radnika kao nosilaca najamne radne snage važan je uvjet da može funkcionirati kapitalističko tržište. Kao što je poznato, kapitalistička se klasa u ranim fazama oštro suprotstavljala i pohađanju osnovne škole od nekoliko razreda, ukoliko se radilo o djeci radnika koja će i sama postati radnici. Ali, upravo potreba da radnik bude i nosilac najamne radne snage, tjerala je kapitalističku klasu da i radniku postepeno omogući osnovno, a i veće stručno obrazovanje. Međutim, nikad se nije smisao obrazovanja u kapitalističkom društvu udaljio od te koncepcije »obuke«, da bi čovjek mogao obavljati fizički rad na onim radnim mjestima gdje se ne traži bilo kakvo intelektualno angažiranje.

Prema tome, radniku se u kapitalizmu pruža »obuka«, pa se u tom smislu učenik koji se obrazuje za radničko zanimanje šalje na radnu praksu u svojstvu šegрта u poduzeće ili u školsku radionicu. One koji nisu trebali biti radnici, nisu slali na tu radnu praksu, izuzimajući neka zanimanja koja su po prirodi stvari morala imati praksu (profesori u vježbaonicama, liječnici u bolnicama). No, to nije bila opća koncepcija.



Škola, odnosno fakultet je odvojena i zatvorena u sebe, prožeta pedagoškim pozitivizmom. Svi koji se ne obrazuju za radnička zanimanja u takvom sistemu obrazovanja pogotovo nemaju vezu sa svijetom rada.

Socijalizam, međutim, još nije mnogo učinio da promijeni školu i sistem obrazovanja, i to iz mnoštva razloga, o kojima ovdje neću govoriti. Svakako jedna od zabluda i socijalističkih snaga, koja je do sada, izgleda, bila veoma prisutna, jest i uvjerenje da se sistem odgoja i obrazovanja može promijeniti samo snagom škole. Svođenje takozvane reforme obrazovanja na unutrašnje promjene u školi, bez promjene mjesta obrazovanja u sistemu društvene reprodukcije i bez mijenjanja sveukupnih društvenih odnosa, ne vodi daleko. Mora se društvo u cjelini mijenjati, moraju se mijenjati proizvodni odnosi, da bi se mogla mijenjati i škola. To je ideja vodilja naše današnje borbe za samoupravni preobražaj odgoja i obrazovanja. A da bi se baš to moglo postići, mora proizvodni i društveno koristan rad ući ne toliko u školu, u njezina četiri zida, već u odgoj i obrazovanje mladih naraštaja. Jedan je od uvjeta stvarnog preobražaja odgoja i obrazovanja njihova deskolarizacija. Škola u suvremenom društvu postaje sve nemoćnija upravo zato što ona hoće da cijeli odgojno-obrazovni proces drži, organizira i stavlja pod svoju kontrolu. Utoliko škola sve više pritišće na one koje obrazuje, ali im sve manje pruža. A izlaz je u tome da odgojno-obrazovni proces organiziraju i mnoge druge organizacije-institucije u društvu i šire društvene snage.

Proizvodni i drugi društveno koristan rad u odgoju i obrazovanju učenika ne može se realizirati na konceptu zatvaranja u školu, već jedino na konceptu integracije odgojno-obrazovnog procesa u udruženi rad i društvenu sredinu. Ili, drugim riječima, osnovni uvjet za uvođenje proizvodnog i drugog društveno korisnog rada kao neizostavne komponente odgoja i obrazovanja jest taj da se formira otvorena škola, umjesto prilično zatvorene škole, kakva je, opet, naslijeđena od građanskog društva.

Škola koju bi socijalističko društvo trebalo najzad stvoriti, škola koja neće biti sredstvo za reprodukciju klasne podjele, pa ni podjele na radnike i intelektualce, trebala bi formirati čovjeka široke opće kulture, intelektualno razvijenu ličnost sposobnu da živi od svog rada i da svojim radom pridonosi društvu, da svoj rad osjeća kao kreativno samopotvrđivanje i da se povezuje s drugim ljudima i radnim asocijacijama, i u drugim oblicima zajednički odlučuje o uvjetima i plodovima svoga rada i o društvenim poslovima. A da bi škola mogla formirati takvog čovjeka, obrazovni proces, i to ponavljam, ne bi smio da se zatvori u njene zidove, već da bude rasprostranjen u sve institucije društvenog rada i života.

Uvođenje proizvodnog i drugog društveno korisnog rada u obrazovni proces, što ga organizira škola i ne samo ona već i tvornica i svaka druga institucija u kojoj se obavlja bilo materijalna proizvodnja bilo neka neproizvodna društveno potrebna djelatnost, stoga je ključna karika preobražaja odgoja i obrazovanja u skladu s historijskim ciljevima socijalizma.

Iako su se od pobjede socijalističke revolucije do danas u našoj zemlji u odgoju i obrazovanju odigrale značajne promjene, a u duhu socijalističkih stremljenja, škola kakva je danas kod nas učenike i studente vrlo malo uvodi ili čak nimalo ne uvodi u svijet rada. Pogotovu im ne pruža radni odgoj, pod kojim podrazumijevamo i formiranje svijesti i sposobnosti da se vlastitim kreativnim radom određuje položaj u društvu, da vlastitim radom treba sebe izdržavati i ujedno pridonositi zadovoljavanju zajedničkih ljudskih potreba.

Jedna od osnovnih opasnosti za nas u Jugoslaviji, kad se radi o budućnosti, perspektivi i položaju novih naraštaja, jest opasnost da oni budu veoma razvijeni potrošači, a veoma slabi i sve slabiji proizvođači. Omladina već danas od malih nogu ima veoma izražene potrošačke ambicije. Smatrajući da im roditelji obitelj i društvena zajednica te potrošačke ambicije po

prirodi stvari treba da zadovoljavaju, dijete, učenik pa i mladi čovjek u pubertetu, čak i student i post-diplomac i doktorand, baš i ne razmišljaju o tome da oni treba da počnu nešto ranije da se izdržavaju vlastitim radom. Kod nas sve veći broj mladih ljudi, čak i do tridesete godine života, izdržavaju roditelji ili netko drugi.

Naša je zemlja u svijetu specifična valjda i po tome što su generacije roditelja kao nigdje drugdje spremne žrtvovati se za djecu. To se, možda, plaća dug činjenici da su te generacije roditelja izišle iz seljačkog siromaštva i malograđanske zatucanosti i sada su na prostranstvima tehničke civilizacije, pa su same do kraja obuzete ambicijom da prisvoje njene tekovine. U trci da steknu ovo ili ono, ili da porodici i djeci priušte ne samo ono što je neophodno, i same se veoma raubuju. Nije tačno da naši ljudi rade malo i slabo. Malo i slabo rade na svojim radnim mjestima, a izvan njih rade mnogo, da bi što više stekli! Takve su nam generacije odraslih, ali to ne prenose na djecu, već ih tetoše. Vlada psihologija: neka moje dijete ima ono što ja sebi nisam mogao priuštiti. To isto projiciraju i na obrazovanje. Kažu: neka dijete završi škole koje ja nisam mogao završiti. Onda to ide dalje: neka se ne muči kao što smo se mi mučili. Pri tom hoće da se i sami dokažu onim što im djeca trebaju postići, odnosno što su zamislili da im djeca postignu. Seljak je uvijek smatrao, negdje od 18. stoljeća, kada su se i prva seljačka djeca počela obrazovati, pa naovamo, da obrazovanje njegovom djetetu služi da ne bi nešto radilo, jer je mislio, a i danas misli, da je svaki gradski život, svaki život bez motike, takav da se u njemu ne radi ništa. (A istina je da izvan sfere materijalnog proizvodnog rada, u kojoj radnik još radi i na tekućoj vrpci, možemo još glumiti da radimo, a da stvarno ne radimo). Seljak se, dakle, još drži prastarog stereotipa: uči da ne bi radio. Radnik onda kaže svom djetetu: uči da ne bi bio radnik. A službenik, intelektualac pak, poučava svoje dijete: uči da ne bi morao

biti radnik, da bi mogao biti ono što sam ja ili da bi mogao ići još dalje u stručnoj i društvenoj promociji.

Upravo se u tome pokazuju sociopsihološki korišteni širokog otpora aktualnim promjenama u našem sistemu odgoja i obrazovanja.

Dijete kod nas odmalena stječe potrošačke navike i razvija potrošačke preokupacije, a ne razvija svijest da je red da se što prije u životu osamostali i da živi i od svog rada, a pogotovu da je svim ljudima rad častan i poželjan, i da tko god je sposoban i kreativan u životu može se radom izboriti za najpovoljnije životne i ljudske perspektive.

Stoga je od presudnog značaja pitanje da li će škole i fakulteti, povezani s udruženim radom i društvenom sredinom, postati poprišta radnog odgoja, ili će ostati poligoni izoliranog knjiškog učenja i studiranja.

Sada, primjerice, djecu u školama podstiču da štede novac koji dobijaju od roditelja, od starijih. Ali, zar sa odgojnog stajališta ne bi bilo mnogo poželjnije da ona štede novac koji zarade u učeničkim zadrugama ili na bilo koji drugi način, vlastitim radom. Što se postiže štednjom onog što je na neki način isprošeno, iskamčeno, što nije vlastita zarada. Agitacija da djeca štede ono što od starijih isprose nije bezazlena, više šteti nego koristi. A neke banke, velikim provizijama među nastavnicima, pronalaze agitatore za takvu učeničku štednju.

Postavlja se pitanje: što čine naše škole da mlado biće doista shvati da većina ljudi u ovoj zemlji još mukotrpno radi, da tako rade i generacije roditelja, da bi ispunile sve želje svoje djece? Razvijamo li kod njih svijest o tome da potrošnja ovisi o tome koliko će se i kako proizvoditi, da izdaci za obrazovanje svakog djeteta, učenika, studenta, na kraju krajeva potječu iz viška rada neposrednih proizvođača, da postoji budžet domaćinstva koji ima svoju logiku i strukturu, da su materijalne mogućnosti škole i druš-

tva određene u krajnjoj liniji količinom viška rada, da od proizvodnosti rada ovisi napredak društva, a od njegovog, tog učenika i studenta, radnog doprinosa u životu i njegov osobni boljitak? Što, dakle, u ovom trenutku čini naša škola da obrazovanje manje-više ne svede na sjedenje u klupi i na mehaničko memoriranje podataka i definicija, na susrete samo sa ispitima i nastavnicima, već da, naprotiv, što više provodi metode samoobrazovanja, uključivanjem učenika u društveno-koristan rad izvan školskih zidova, njihovim susretanjem ne samo sa nastavnicima već i s proizvođačima i samoupravljačima u sredini u kojoj škola djeluje, stimuliranjem samostalnosti, istraživačkog duha i kritičke radoznalosti? Isto tako, što škola čini i u odnosu na one koje odgaja i obrazuje, jer i nastavnici zapravo treba tako da odgajaju i obrazuju i sebe?

Odatle moramo polaziti u razmišljanju i akcijama na planu daljnjeg socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja. Baš zbog toga moramo, i ne samo zbog toga, unositi duboke promjene u odgojno-obrazovni rad i u život škole.

Najvažniji cilj takvih promjena bio bi, dakle, otvaranje škole prema svijetu rada i uvođenje učenika u društveno-koristan rad. Učeničke zadruge sada su jedine opipljivo prisutne na tom planu. Ali još uvijek su zadruge u neku ruku izvan obrazovnog sistema, ne u smislu da je to zabranjeno nego u smislu da se zdušno ne podržava. Novi zakon o odgoju i osnovnom obrazovanju u Hrvatskoj sadrži odredbu da je svaka škola dužna imati učeničku zadrugu i u njoj razvijene proizvodne i druge djelatnosti. Mi znamo da će to ostati mrtvo slovo na papiru, ako ne organiziramo širu, uporniju i dugoročniju društvenu akciju da se takva odredba oživotvori. A mnogo toga bi trebalo na tom planu učiniti. Ne možemo sve preko noći realizirati. Imamo u Hrvatskoj oko 900 osnovnih škola, od toga samo u Zagrebu 100. Treba raditi na tome da u idućim godinama sve škole dobiju učeničke zadruge, a za to je neophodna šira društvena akcija, angažiranje samo-

upravnih interesnih zajednica i uspostavljanje neposredne razmjene rada između osnovnih škola i OUR-a materijalne proizvodnje i društvenih djelatnosti. Moramo omogućiti, i zakonskim odredbama, da svaki učenik starijih razreda ide na desetodnevnu proizvodno-radnu praksu. Naime, želimo da svakom mladom čovjeku pružimo što veću opću naobrazbu na životnom startu, do ulaženja u radnu dob. Hoćemo da tu radnu dob pomaknemo naniže, ne da bi se djeca i omladina mučila na teškom fizičkom radu, već da bi svojim radom počela što brže izdržavati sebe i pridonositi razvoju društva. Hoćemo da pojačamo osobnu i društvenu odgovornost, da ne odgajamo i obrazujemo u školama ljude nalik na brojlere koji ne mogu, i pored silnog školovanja, hodati na svojim nogama.

Prema tome, što veća naobrazba u startu, što ranije raditi da bi sebe izdržavao. A onda, svakome dati šansu da se obrazuje iz rada i uz rad — do najviših vrhova, do optimalnog razvoja vlastitih sposobnosti.

Ako je to osnovna vizija, onda u njoj osnovni zahtjev mora biti ulazak proizvodnog i drugog društveno korisnog rada u odgojno-obrazovni proces. I ta uloga društveno-korisnog rada mora doći do punog izražaja već u osnovnoj školi. Moglo bi se još mnogo govoriti o radnoj orijentaciji, koju moramo uvoditi i u sadržaje tehničkog odgoja koji je, po mom mišljenju, potpuno manjkav, zastario. Obradom drveta i metala navodimo učenike da se igraju budućih zanatlija, što će tek poneki među njima biti. Domaćinstvo se svodi na odgoj žene-kuharice i domaćice, a jedina je praktična ambicija žene da pobjegne od takve svoje sudbine. Na to sada dolaze pritisci: uvedimo ekološki odgoj, prometni odgoj, seksualni odgoj, profesionalnu orijentaciju, a ovamo smo preopteretili tu djecu. Sve više od njih tražimo, a ona nam sve više izmiču. A izlaz je upravo u tome da štošta od ovog bude organizirano u proizvodnom i drugom društveno korisnom radu u školi, školi koja shvaća da će učenici primjere i ekološku svijest i ekološki odgoj stjecati eko-

loškim pothvatima, ali koji su društveno-korisno organizirani. Da bi stjecali prometnu svijest, potrebno je, opet, imati vlastite aktivnosti, što može imati čak i elemente privređivanja. Cilj nam je da djeca praktično spoznaju da moraju živjeti od svog rada, i to ne bilo kakvog rada, nego da se sami izbore za svoj kreativni rad i život.

Moglo bi se mnogo govoriti o tome što sve moramo promijeniti u osnovnoj školi, a onda i na ostalim stupnjevima sistema obrazovanja. Idemo na to da i učenici i nastavnici u osnovnoj školi rade 42 sata, ali da ni jedni ni drugi ne budu preopterećeni dosadašnjom klasičnom nastavom.

No, ništa od toga ne možemo postići ako se organizacije udruženog rada materijalne proizvodnje i drugih društvenih djelatnosti ne nađu zajedno sa školama i fakultetima kao organizatorima izvođenja društveno korisnog rada, proizvodnog rada, stručne prakse, itd.

Učeničke zadruge bi svakako mogle biti nosioci-organizatori društveno korisnog rada, stručne prakse učenika i sličnih aktivnosti. Morali bismo što hitnije za čitavu Jugoslaviju sklopiti društveni dogovor o organiziranju proizvodnog i drugog društveno korisnog rada učenika i studenata, i da mu ne damo ništa manji značaj od dogovora o zajedničkim osnovama sistema odgoja i obrazovanja i dogovora o klasifikacionoj ljestvici i nomenklaturi zanimanja. Na osnovi takvog dogovora, mogli bismo u svim republikama i pokrajinama i u zakonima i u drugim odgovarajućim aktima stvari postaviti kako treba. A još više, kroz bitku za taj društveni dogovor mogli bismo stvoriti povoljnu društvenu atmosferu i mobilizirati šire društvene snage na ovim zadacima.

Morali bismo, kako u zakonima, tako i u drugim normativnim aktima, odrediti mjesto učeničke zadruge u školi. Ona, njen rad, mora ući u program rada škole, s kojim se ide u samoupravno sporazumijevanje i u slobodnu razmjenu rada.

Rad nastavnika u zadrugi mora biti ne samo u satnici, već dobiti prioritet u odnosu na njihov ostali rad. I ne odnosi se to samo na pojedince, entuzijaste, već na cijele stručno-razvojne timove koji bi trebali rukovoditi proizvodnim i drugim društveno-korisnim radom u okviru zadruge.

Mislim da bismo morali izraditi i ogleđni samoupravni sporazum o udruživanju u školsku zadrugu, jer i organizacija udruženog rada nastaje samoupravnim sporazumom o udruživanju.

Što se tiče angažiranja širih društvenih snaga, moramo to osigurati razrađenim akcijama u mjesnim zajednicama i komunama. Posebno bi se na tome mogla iskazati vijeća udruženog rada.

Pravno moramo definirati da zadruge ne zavise od velikih poduzeća, ali i da same ne budu ekonomski subjekti u školi. Tu se mogu naći rješenja. Mislim da moramo ići na savjete zadruga, u kojima bi bili učeniци, nastavno-odgojno osoblje, stručnjaci iz raznih dijelova udruženog rada i predstavnici društvene zajednice, prvenstveno roditelji i ljudi iz mjesnih zajednica. Da postoji i skupština zadruga, pa da ona ima i poslovodni kolegijalni organ. Tu pravnih teškoća ne bi smjelo biti. Moramo posebno težiti za tim da učenik i student u usmjerenom obrazovanju budu posve ravnopravni u odlučivanju o svemu u školi i na fakultetu, a to se odnosi i na učenike zadnja dva razreda osnovne škole.

Učeničku zadrugu moramo lišiti suvišnog administriranja, ali da ostane ono što je pedagoški korisno da djeca upoznaju i kroz zadrugu.

Zadruge bi, dakako, morale biti oslobođene raznih poreza i doprinosa, ali da to što ostvaruju radom, dohodak, ne ide ni u dohodak škole, već po planu u namjenske svrhe, u ulaganja u širenje proizvodnog i društveno korisnog rada, društveni standard učenika i škole, pa i određene učeničke zarade, koje bi zamijenile džeparac što ga daju roditelji.



Predstoji nam i rasprava s našim pravnicima, jer i oni teško shvaćaju neke stvari, iako donose vrlo mnogo zakona. Moglo bi se u računovodstvu škole dodati samo jedna kartica i da se zna što sve u nju ulazi i tko time raspolaže.

Stječe se utisak da se nekako prešutno smatra da učeničke zadruge mogu postojati samo tamo gdje se mogu baviti poljoprivredom, uzgojem pilića, izradom suvenira, skupljanjem šumskih plodova. Stoga su one i veoma rijetke u gradovima, posebno u velikim. No, učeničko se zadrugarstvo može širiti i na sve grane industrije, pa čak i na neke društvene djelatnosti. Poljoprivreda je značajna tamo gdje je ona životna perspektiva omladine.

Ako, dakle, učeničkom zadrugarstvu otvorimo perspektive, damo prostora, angažiramo na tome šire društvene snage, u bitku uvedemo i društveno-političke organizacije i školu u cjelini, sve organizacije udruženog rada i utvrdimo i realiziramo jedan dugoročniji akcioni program, sigurno je da ćemo uspjeti u našim naporima.

## ŠTO SE »REFORMOM« PROMIJENILO, A ŠTO NIJE

Što se promijenilo u našem sistemu obrazovanja u pet-šest godina, od kada smo gotovo svi u društvu zaokupljeni tzv. reformom odgoja i obrazovanja? Sama činjenica da je ta tzv. reforma postala preokupacija i najšire javnosti, roditelja, omladine, ljudi u obrazovanju i izvan njega, da je postala tema dana, da zaokuplja duhove i onda kada su za i kada su protiv (a zasada su intimno više protiv), govori u prilog tome da su u društvu obrazovanje i njegov razvoj najzad izbili u red prioriternih stvari. To onda na svoj način pokazuje da su promjene neophodne, premda ne možemo biti sigurni da će se one i ostvariti u onom smjeru koji je već naznačen u osnovnim programatskim dokumentima društvene zajednice (Ustav i Zakon o udruženom radu) i osnovnim programatskim dokumentima organiziranih socijalističkih snaga (partijske rezolucije i drugi programatski dokumenti naših društveno-političkih organizacija). No, kada bismo »prosječnog« građanina, pa čak i »prosječnog« prosvjetnog radnika upitali, što se to doista dosad promijenilo u odgoju i obrazovanju u razdoblju otkad je reforma postala tema dana, teško da bismo dobili iole potpun odgovor i iole sistematski bilans takvih promjena. U široj javnosti na jednoj strani postoji osjećaj da se promijenilo mnogo i da ima mnogo tzv. novotarija, a na drugoj strani isto tako osjećaj da se gotovo ništa nije promijenilo i da sve ide po starom. I za jedan i za drugi osjećaj dalo mogli bi se naći uzroci. A opet, za sve ono čime na području obrazovanja nisu zadovoljni

pojedinci i čitave socijalne grupe (roditelji, učenici, studenti, prosvjetni radnici, radnici u materijalnoj proizvodnji), skloni su optuživati tzv. reformu. Ako učenik ili student padne na ispitu, kriva je reforma; ako se nečije dijete ne uspije upisati tamo gdje roditelji i ono samo želi, kriva je reforma; ako prosvjetni radnik zaostaje u osobnim dohocima za ljudima koji imaju približno njegov stupanj obrazovanja i njegov stupanj društvene odgovornosti, kriva je reforma; ako u izvođenju nastave štošta nije u redu, ako pada kvalitet realizacije pojedinih obrazovnih programa, ako se prekomjerno otvaraju novi studiji i fakulteti, kriva je reforma!

Gdje je istina? Reforma nije takva i tolika da bi joj se moglo pripisati toliko negativnih posljedica, gledanih iz rakursa pojedinaca i određenih socijalnih grupa. Pa malo se toga promijenilo! Pojave kojima smo nezadovoljni uglavnom su posljedice toga što se gotovo ništa nije promijenilo! Stvorio se samo privid da se mnogo promijenilo. Mnoge dobre zamisli i mnogi načelno ispravno postavljeni ciljevi, u društvenoj zbilji veoma se malo ili nikako primjenjuju. A i kad se primjenjuju, često to dobiva karikaturne obrise i više kao da kompromitira dobre zamisli nego što ih podupire (na primjer, izvođenje proizvodno-tehničkog obrazovanja i stručne prakse učenika i studenata u udruženom radu).

Bilo bi neophodno pobliže pobrojati sve promjene, ocijeniti tendencije u njihovoj realizaciji i izvući zaključke o dostignućima i promašajima tzv. reforme odgoja i obrazovanja. No, odmah da napomenemo: nekih dubljih i značajnijih promjena u osnovnom obrazovanju nije bilo (u SR Hrvatskoj su npr. takve promjene u izgledu). U visokom obrazovanju, uključujući i više, također nije bilo nekih značajnijih promjena. Poprište »reformskih« pothvata uglavnom je bilo srednje obrazovanje.

Među načelnim stavovima organiziranih društvenih snaga, izraženim i u poznatoj rezoluciji Desetog

kongresa SKJ 1974, bio je i taj da se ukine podjela srednjih škola na one koje obrazuju samo za nastavak obrazovanja, odnosno za odlazak na studij, i one koje obrazuju za radna mjesta. U nekim republikama i pokrajinama gimnazije su u međuvremenu iščezle, ali su ostali njihovi svojevrsni surogati (usmjerenja za necopipljive struke i zanimanja). U drugim republikama u gimnazije se još nije dirnulo, premda se najavljuje da će do toga doći.

Kad je riječ o gimnaziji, pružen je žestok otpor određenih krugova, s obrazloženjem da se najzad dočeka i jedina dobra škola. Ako je gimnazija doista bila jedina dobra škola, a budući da u nju nije išla ni četvrtina srednjoškolaca (kada se gleda na podatke za čitavu zemlju), onda bi baš to da su tri četvrtine omladine išle u škole koje ne vrijede bio jedan od presudnih razloga da se hitno priđe reformi obrazovanja!

Jer, zašto bi se profesionalne i životne perspektive tri četvrtine srednjoškolaca ugrožavalo slanjem u loše škole, a jednoj četvrtini pružao privilegij slanja u dobru školu?

Izlaz bi, prema tome, bio: ili sve škole podići na razinu gimnazije, ili i gimnaziju i sve ostale škole preobraziti u jednu novu vrstu škole. Dakako, organizirane društvene snage nisu polazile od apologetskog pristupa gimnaziji, ili bilo kojoj vrsti zatečene srednje škole, već od potrebe da se postigne što veća jednakost omladine u šansama na što veće i bolje obrazovanje i da svaka srednja škola osposobljava i za radna mjesta i za nastavljanje obrazovanja. Moglo se učiniti i ono prvo, naime sve srednje škole pretvoriti u gimnazije, u općebrazovne škole, ali u tom slučaju svi bi odlazili na studij, a nitko na radna mjesta.

Jedna trećina učenika ili nije završavala gimnaziju ili iz nje nije odlazila na studij (u našoj zemlji je i dan-danas nezaposleno 50 hiljada gimnazijalaca!). Dvije trećine su odlazile na studij, a polovica je na njemu

propadala. Prema tome, gimnazija je bila izrazit proizvođač »škarta« u obrazovanju.

Povika da je došlo do snižavanja razine obrazovanja, a koju podižu zaljubljenici u gimnaziju, polazi od činjenice da učenici srednjih škola sada ne dobivaju, gledajući kroz satnicu i ono što je zapisano u programima pojedinih predmeta, onoliko općeg obrazovanja koliko je dobivala gimnazijska omladina. Ali, tri četvrtine dobivaju mnogo veće opće obrazovanje nego su dobivale dosad. I to samo po sebi ima veću društvenu, i to pozitivnu težinu, nego određena redukcija općeobrazovnog programa za onu jednu četvrtinu omladine koja je izgubila šansu za gimnazijsko školovanje. A zapravo zamisao o fakultativnoj nastavi u srednjim školama, pri kojoj treba čvrsto ostati, otvara mogućnost omladini da slobodnim biranjem određenih predmeta povećava i dopunjuje i svoju opću kulturu i svoja stručna znanja i da se pri izboru povodi za svojim predispozicijama i saznanjima o tome, što joj najbolje i najviše leži, u kojem će pravcu razvijati svoje spoznajne mogućnosti, stjecati veća i produbljenija znanja i osposobljavati se za kreativnu ulogu u radu i životu.

Dakle, u dualizam te vrste dirnulo se, ali on ni izdaleka još nije razoren.

Nije u iole većim razmjerima načet ni jedan drugi, u svjetlu razvojnih perspektiva našeg socijalističkog društva jednako nepoželjan dualizam: redovno školsko obrazovanje za djecu i omladinu i obrazovanje odraslih kao jedan oblik za svladavanje hendikepa zbog toga što redovno obrazovanje nije pravovremeno stečeno. Mnoge radne organizacije bile su prisiljene razvijati vlastiti sistem obrazovanja, jer kako se to obično navodi, škole i fakulteti nisu zadovoljavali njihove potrebe kako u pogledu obrazovanja već zaposlenih ljudi, tako i primjerenog obrazovanja onih koji će iz školskih i fakultetskih klupa dolaziti na radna mjesta.

Srednje škole u dosadašnjim reformskim mjerama transformirale su se u jedinstven tip nove srednje škole u trogodišnjem ili četverogodišnjem trajanju, a s podjelom na tzv. zajedničke osnove i tzv. završni stupanj. U toku prve dvije godine srednjeg obrazovanja, odnosno na počecima cijelog sistema usmjerenog obrazovanja, svi učenici savladavaju jedan te isti opće-obrazovni program, a u tom programu zastupljeni su predmeti materinski jezik s književnošću, matematika, historija, geografija, kemija, fizika, biologija, osnove kulture i umjetnosti, fizički odgoj, strani jezik, osnove marksizma, osnove narodne obrane i društvene samozaštite i proizvodno-tehničko obrazovanje, odnosno osnove proizvodnje i tehnike. Osim toga, učenici imaju pravo da biraju dva sata izborne nastave.

S obzirom na program, učenicima bi moralo biti svejedno, u koju će se srednju školu upisivati. Ali, u široj javnosti i među roditeljima postoji fama o tome, da su nekadašnje gimnazije daleko najpoželjnije, premda sada u prve dvije godine realiziraju isti program kao i sve druge srednje škole. Stoga još postoji jedna gotovo iracionalna navala za upis u škole koje su proizišle iz nekadašnjih gimnazija, iracionalna utoliko što se tu zapravo teži pohadati školu u »slavnoj« zgradi, a da programskih razlika nema. Široko je rasprostranjeno mišljenje da su u nekadašnjim gimnazijama nastavnici kvalitetniji, pa da su prema tome i šanse učenika da steknu veće znanje i da uspješnije uče, veće. No, ta mišljenja teško bi izdržala iole kritičku provjeru. Naime, mnoge tzv. radničke škole, škole za radnička zanimanja, škole za kvalificirane radnike, škole učenika u privredi, kako smo ih sve zvali, u međuvremenu su se i te kako razvile, češće su smještene u novim zgradama, bolje su opremljene obrazovnom tehnologijom, kabinetima i laboratorijama. A što se tiče nastavnika, u gimnazijama se po pravilu ustalio jedan te isti prosvjetni kadar, koji se često i decenijama nije mijenjao, pa se donekle i rutinizirao i zaparložio, dok su u druge škole više pritjecale svježije i nove snage. A svi nastavnici ionako, upravo po re-

formskim normativima, moraju imati visoku stručnu spremu ( s izuzetkom nastavnika praktične nastave i suradnika u nastavi koji nemaju ulogu nastavnika). Radi se, dakle, o inerciji u postavljanju šire javnosti za koju treba proteći određeno vrijeme, pa da iščezne.

Programi obrazovnih predmeta unutar tih tzv. zajedničkih osnova više ili manje su preuzeti gimnazijski programi, te su četiri godine sažete u dvije. Utoliko bi se moglo reći da su zajedničke osnove u dvogodišnjem trajanju reducirana gimnazija, ponuđena svoj srednjoškolskoj populaciji. Postoji kritika da se time snizilo opće obrazovanje omladine, ali kad bi ta kritika u potpunosti i stajala, onda nikako ne treba smetnuti s uma, da je riječ samo o onoj omladini koja reflektira na gimnazijsko obrazovanje i koja bi se u gimnaziju, da je ona ostala nedirnuta, upisivala. A to je, ponavljamo, manjina srednjoškolske populacije između jedne petine i najviše jedne trećine srednjoškolaca. Svi ostali učenici dobili su općeobrazovni program kud i kamo veći od onog koji je postojao u nekadašnjim školama za radnička zanimanja, pa i u srednjim stručnim školama. Sažimanje općeobrazovnih gimnazijskih programa uglavnom nije provedeno uspješno, već je bilo mehaničko. U skraćenu satnicu i u skraćeno vrijeme izvođenja sabilo se gotovo iste sadržaje. Time su iskršle nove teškoće i za nastavnike koji trebaju gradivo svladavati i protumačiti i za učenike koji ga trebaju savladati, u uvjetima nepromijenjene nefleksibilnosti i tradicionalnosti nastavnih metoda (sve se svodi na dociranje *ex cathedra*, na diktate i na davanje domaćih zadaća). Jedan te isti obrazovni program može se s uspjehom svladati u kraćem ili dužem vremenu, što ovisi o uvjetima u kojima se odvija obrazovni proces (oprema, obrazovna tehnologija, pokusi, vježbe, laboratoriji, provjera teorije u praksi, itd.), o kvaliteti nastavnika i o tome koliko je uznapredovala individualizacija odgojno-obrazovnog procesa, odnosno koliko je učeniku ostavljeno mogućnosti da sam učenjem istražuje, propitkuje, saznaje, da sam osvaja zemlje, umjesto što mu ga nastavnik na jedan više-manje ne-

kreativan, tradicionalan način servira *ex cathedra*. Dakako, ta unutrašnja, tzv. pedagoška reforma jedva da je zakucala na vrata naših škola; prevladava tradicionalna metoda nastave *ex cathedra*, koja ne potiče samostalnost učenika u učenju i samoobrazovanju, niti omogućava individualizaciju odgojno-obrazovnog procesa. Frontalni način rada u razredu i satu je dominantan, i to ne samo u srednjoj školi već i u osnovnom i visokom obrazovanju. Kada bi se programi očistili balasta koji se u njima decenijama gomilao, kada bi se usmjerili na sadržaje koji su bitni za formiranje spoznaja učenika, na ovladavanje znanjima i sposobnostima bez kojih se ne može, onda bi se četverogodišnji programi nekadašnjih gimnazija bez teškoća mogli realizirati i u dvogodišnjem trajanju, a da učenici doista ne budu oštećeni u svom intelektualnom razvoju i da im ne pada kvalitet znanja, na što inače danas dižu poviku neki uzbuđeni kritičari aktualnih promjena u obrazovanju.

Općeobrazovni predmeti, i to najznačajniji, postoje i u drugoj fazi srednje škole, tzv. završnom stupnju. To su: materinski jezik s književnošću, matematika, tjelesni odgoj, marksizam i samoupravljanje, odnosno teorija i praksa socijalističkog samoupravljanja i u pravilu jedan strani jezik. A u velikoj većini programa zastupljeni su, osim stručnih, tehničkih i čisto profesionalnih predmeta, i drugi općeobrazovni predmeti, negdje fizika, kemija, biologija, negdje politička ekonomija, sociologija, filozofija itd. Stoga bismo preporučili onima koji danas izriču paušalne kritike da je opće obrazovanje izbačeno iz srednjih škola, da se program srednjih škola sveo na pragmatizam, pozitivizam i primitivnu dresuru u manufakturizmu XIX stoljeća, da detaljno zavire u sve programe koji su uvedeni u sadašnje srednje obrazovanje, da potraže podatke o distribuciji učenika u pojedine programe, da to usporede s programima koji su postojali u nekadašnja tri osnovna tipa srednje škole: školi za radnička zanimanja, srednjoj stručnoj školi i gimnaziji i da onda svoje kritike barem pokušaju dokumentirati.



Napomenimo odmah da se općeobrazovni predmeti i sadržaji nastavljaju proučavati i na svim studijima. Na primjer, u Socijalističkoj Republici Hrvatskoj svi studiji, bilo dvogodišnji, bilo četverogodišnji, bilo petogodišnji, imaju tzv. opće programske osnove, koje se sastoje iz programa osnova marksizma, teorije i prakse samoupravnog socijalizma, stranog jezika i tjelesnog odgoja.

Bitna novost unutar zajedničkih osnova usmjerenog obrazovanja jest uvođenje *osnova proizvodnje i tehnike*, odnosno *proizvodno-tehničkog obrazovanja* (u nekim republikama pet sati tjedno, a u nekima samo dva). Zamišljeno je da unutar tog novog područja obrazovanja učenici stječu osnovna saznanja o svijetu tehnike na jedan integralan način a ne razmrvljeno u posebne općeobrazovne predmete i pogotovo da se upoznaju sa osnovama suvremene organizacije rada i proizvodnje i sa osnovama informacionih sistema. Neki kritičari vide u uvođenju tog područja obrazovanja prste i interes tehnokracije, a neki jednostavno metode prisiljavanja učenika da odlaze u svijet rada u trenutku kada nisu sposobni da bilo što rade i da se time okoriste u vlastitom samoobrazovanju. Utoliko uporno ponavljaju da je tzv. reforma obrazovanja i u tom detalju posve promašena, nedomišljena.

Kada smo se, međutim, opredijelili za uvođenje osnova proizvodnje i tehnike na počecima usmjerenog obrazovanja, rukovodili smo se Marxovim zahtjevom iz »Kapitala«, da obrazovanje u novom društvu treba da bude spoj školske teorije i proizvodnog rada, uz primjeren tjelesni odgoj, a i poznatim idejama Lenjina i drugih socijalističkih mislilaca o politehničkom obrazovanju.

Svijet tehnike, ukoliko i dokle funkcioniра kao kapitalistička mašinerija, kao opredmećeni rad koji cijedi tekući ljudski rad i koji pod komandom kapitala radnika svodi na pridodatak stroju, na sitni šarafčić u tehniziranoj proizvodnji, doista je ljudski beznadan i ne vodi u spokojnu i humaniziranu ljudsku buduć-

nost. Utoliko se ni promjene u obrazovanju, ako su doista inspirirane osnovnim socijalističkim idealima i vizijama, ne mogu izvesti iz naučno-tehničke revolucije same po sebi, čije je rodno mjesto kapitalistički način proizvodnje.

Nije svrha promjena u obrazovanju, za kojima danas teže organizirane socijalističke snage u našoj zemlji, u tome da se pedagoški proces i cjelokupni sistem odgoja i obrazovanja na jedan pasivan način prilagođavaju naučno-tehničkoj revoluciji, odnosno da se savladava jaz između brzog napretka naučno-tehničke revolucije i inercije i zaostajanja samog obrazovnog sistema. Oni koji o promjenama u obrazovanju u našoj zemlji, koja u teškim historijskim uvjetima pokušava razvijati začetke ekonomije slobodnog i udruženog rada, razmišljaju na taj način, pokazuju samo to da ništa ne shvaćaju. Oni su samo apologete građanske filozofije obrazovanja, pa i trećerazredni prežvakajući uobičajenih građanskih varijacija o »boomu« obrazovanja, o značaju obrazovanja u funkciji povećanja proizvodnje, a zapravo osiguranja najamne radne snage radi proizvodnje relativnog viška vrijednosti. Utoliko i sva zagovaranja rješenja u sistemu obrazovanja koja bi izražavala tobožnji svjetsko-epohalni trend, a da se ne vidi naš vlastiti konkretni historijsko-društveni kontekst i da se ne vidi kapitalističko porijeklo tih rješenja, ne mogu biti prihvatljiva i u svojoj biti suprotna su osnovnim programskim opredjeljenjima organiziranih socijalističkih snaga našeg društva na planu dubokog preobražaja nasljeđenog sistema odgoja i obrazovanja.

Jedna od čestih, a tobože dobronamjernih kritika pretvaranja svake srednje škole u školu koja obrazuje i za prva životna zanimanja i za nastavak obrazovanja, polaze od podataka o značajnoj nezaposlenosti omladine koja završava programe za ove ili one struke, za ova ili ona zanimanja u sistemu srednjeg obrazovanja. Kritičari tih promjena poručuju: sve je to nerealno, budući da omladina ne može da se zaposli

kad završi srednju školu, i prisiljena je ići na studije. No, ti isti kritičari zaboravljaju da problem time nije riješen, već odgođen. Jer, jednake, ako ne i još veće teškoće, javljaju se sa zapošljavanjem omladine koja ima višu i visoku naobrazbu. Problem uopće nije u tome da za mlade ljude nema radnih mjesta, već u tome da se oni pripremaju za struke i zanimanja u kojima se, posebno u gradovima i u razvijenijim područjima teško zaposliti, budući da su radna mjesta već zaposjednuta i da nema ni društvene potrebe ni konkretne potrebe radne organizacije da otvara takva radna mjesta, budući da ionako ima dovoljno prekobrojnih u radnom odnosu. U isto vrijeme omladina ne ide u one struke i zanimanja u kojima je čeka radno mjesto. Školski sistem još »proizvodi« struke i zanimanja bez ikakve odgovornosti za zapošljavanje onih koje obrazuje, i bez stvarne povezanosti s onima za koje bi trebalo obrazovati, to jest s radnim organizacijama i radnicima u udruženom radu.

Osim proizvodno-tehničkog obrazovanja, novi su predmeti i *osnove marksizma* i *teorija i praksa samoupravnog socijalizma* (negdje je to jedan predmet, a negdje je razdvojeno na dva predmeta). Poznate su društvene okolnosti u kojima se išlo na uvođenje tih predmeta. Marksizam je iz našeg obrazovnog sistema, ako je u njemu iole i bio ukorijenjen, postepeno potiskivan. Prevladavao je pozitivizam i duh jednog ne-kreativnog pedagogizma, koji stalno gomila nove predmete, udžbenike, obrazovne jedinice, novu nastavnu i obrazovnu tehnologiju, nove predmete u smislu specijalističke razmrvljenosti, a da učenika i studenta ne razvija kao ličnost, sposobnu za samostalno istraživanje, za kreativni pristup problemima rada i života, za analitičko-sintetički način mišljenja. Ukratko, pedagoški pozitivizam stimulira učenika na štrebersko usvajanje (i jednako brzo zaboravljanje) gomila ne-osmišljenih podataka i konstatacija.

Usponu naše tehnokracije, koji još nije zaustavljen, ne pogoduje nikakav marksizam, pa bio on dog-

matski, antropološki, novoljevičarski ili kakav drugi. Marksizam ona doživljava kao zastarjeli ideološki folklor.

U političkim raščičavanjima nakon 21. sjednice Predsjedništva SKJ 1971, organizirane socijalističke snage našeg društva s pravom su pledirale za povratak marksizma u obrazovni sistem. I došlo je do uvođenja tih predmeta kao jedne vrste korektivne mjere, premda treba znati da se time mnogo ne postiže.

U trenutku uvođenja posebnih predmeta marksističkog obrazovanja javila se kritika da je omladina u 16. i 17. godini života misaono nedozrela da shvati osnovne marksističke pojmove, osnovne marksističke poglede na prirodu, društvo i historiju. No, u kojoj bi se dobi omladina morala upoznavati s osnovama marksizma? Zar tek u 18. i 19. godini života? Nije li tada prekasno? Uostalom, djeca se već u prvom razredu osnovne škole susreću, u matematici, s teorijom skupova, u prirodnim naukama, pa i u društvenim predmetima susreću se s veoma apstraktnim pojmovima. I nitko ne postavlja pitanje, da li im je to teško. A zašto bi onda mladim ljudima u dobi od petnaest i šesnaest godina bilo teško shvatiti marksistički pojam društva, klase, države, viška vrijednosti, viška rada, materijalne proizvodnje, itd?

Nije bilo niti pripremljenih udžbenika, niti kvalitetne literature. A nema ih ni danas dovoljno, premda se u ovih desetak godina stanje donekle popravilo. Postojao je zastoj u izdavanju djela klasika marksizma, a i druge kvalitetne marksističke literature. Iz današnjeg rakursa gotovo da je nevjerojatna činjenica da u punih dvanaest godina ni na jednom jeziku u ovoj zemlji nije bio izdat »Komunistički manifest«.

U izvođenju nastave i ostvarivanju programa marksističkog obrazovanja još ima mnogo improvizacija. Nastavnici tih predmeta nisu posebno u tu svrhu obrazovani, već su po osnovnoj struci iz ostalih društvenih predmeta, filozofije, sociologije, historije, ekonomije, prava i slično. I u tom pogledu javila se velika

povika ljudi iz određenih struka, koji gotovo da smatraju da marksizam treba da bude predmet grupnog vlasništva njihove struke. Na primjer, filozofi smatraju da su oni jedini, ili bar zajedno sa sociolozima, kadri izvoditi nastavu marksističkog obrazovanja. No, koliko nam je poznato, na nekim studijima filozofije čak se i ne proučava, osim eventualno uzgredno u seminarskoj literaturi, marksistička politička ekonomija, odnosno marksistička kritika političke ekonomije, ne proučava se »Kapital«, a niti neka druga Marxova najznačajnija djela, već je naglasak dat uglavnom na radnog Marxa i na njegove rane radove, na interpretaciju tih radova, ili pak suvremenih marksista u svijetu i kod nas, a prvenstveno autora tzv. frankfurtske škole kritičkog mišljenja.

Sveden na jedan ili dva predmeta, marksizam se često svodi na svojevrsni vjeronauk. Nekreativni nastavnici prisiljavaju učenike da uče napamet definicije, koje često ni sami oni ne razumiju, ili koje ponekad zvuče posve besmisleno. Upinjući se da slijede hegelijanski način izražavanja, neki bi nastavnici htjeli nadmašiti samog Hegela! Kada se uče napamet sadržaji iz nekih drugih predmeta, to nikome ne smeta, to se smatra normalnim. To je tradicija. A kada se uči napamet sadržaje iz osnova marksizma i teorije i prakse socijalističkog samoupravljanja, mnogi na to upiru prstom.

Nije došlo, osim rijetkih izuzetaka, do metodoloških novosti u izvođenju nastave upravo predmeta marksističkog obrazovanja. Na papiru postoje dobre zamisli da u ostvarivanju programa sudjeluje ne samo nastavnik kojem je to predmetna obaveza u smislu zadovoljavanja školske satnice, već i ostali nastavnici koji imaju afiniteta i sposobnosti za marksističke interpretacije prirodnih i društvenih pojava, dakle da se u izvođenje programa uključi ako ne čitava zbornica, a ono sve što u njoj doista prihvaća i razumije marksistički pogled na svijet. U praksi, međutim, rijetkost je da u ostvarivanju programa marksističkog ob-

razovanja sudjeluje bilo tko, osim zaduženog predmetnog nastavnika.

U zamisljama se išlo i dalje. Pomišljalo se na to da učenici na licu mjesta promatraju fenomene radničkog samoupravljanja, pa i raskorak između ideala i zbilje, između onog što je proklamirano i onog što se zbiva; da istražuju određene društvene pojave, da o njima raspravljaju uz suptilnu pomoć jednog ili više nastavnika; da pojedina društvena zbivanja, a u svjetlu marksističkih spoznaja, tumače i kulturni i javni radnici, istaknuti samoupravljači i drugi koji nisu pripadnici školske zbornice i koji ne nose klasičan naziv školskog nastavnika. No, ta inovacija ostala je doista samo na papiru. Školski milje i naslijeđeni mentalitet školske zbornice prva je prepreka njenom ozbiljenju, a dakako, postoje i druge nepovoljne okolnosti i u širini društva.

Marksističke interpretacije nerijetko se svode na vulgarizacije, krajnje simplifikacije, dogmatsku citatologiju, ali ujedno se kreću i u amplitudi između puke apologetike svega postojećeg i jednako tako puke kritike svega postojećeg. Nekreativni nastavnici naprosto ili veličaju naše socijalističko društvo i proglašavaju normu za stvarnost, ili pak jednako tako sve dovode u pitanje, tobože u ime kritičkog promišljanja, a zapravo na razini jedne kritizersko-pamfletske svijesti, koja također nije utemeljena na opipljivom proučavanju i promatranju društvenih pojava.

Marksistički pogled na svijet kod novih naraštaja ne može se formirati jednim ili više školskih predmeta, pa ni svim školskim predmetima zajedno. On mora biti doživljen i proživljen u svijesti učenika, ne putem štrebanja školskih marksističkih istina, već putem promatranja društvene zbilje u svjetlu marksističkih spoznaja, a jednako tako i verifikacije tih spoznaja u zbilji. Radi se o čuvenoj tezi klasika, da marksizam nije dogma, već rukovodstvo za akciju.

Neki kritičari dovode u pitanje cjelokupni program marksističkog obrazovanja i praksu njegove rea-

lizacije. I što predlažu? Teško bi bilo utvrditi, za što se takvi kritičari zalažu, jer ni sami ne idu dalje od pozivanja na visokoparne i svete fraze antropologiziranog marksizma.

Očigledno je da se samo dubljim promjenama u cjelini odgojno-obrazovnog rada, složenim učinkom svih inovacija u odgojno-obrazovnom procesu, a posebno povezivanjem učenja u školskoj klupi i prakse, u smislu sudjelovanja onih koji se obrazuju u društvenom radu i društvenim odgovornostima, može postići zadovoljavajući učinak i na planu potpunijeg i cjelovitijeg marksističkog obrazovanja novih naraštaja. Štošta u postojećim programima treba preispitati i treba na tome okupiti sve kreativne snage, sposobne da dalje razvijaju marksističku misao u našoj zemlji, s punim respektom prema rezultatima i problemima našeg socijalističkog razvitka, a otvorene prema svim izazovnim strujanjima u marksističkoj misli u svijetu.

Nekih drugih značajnijih programskih inovacija u srednjem obrazovanju nije bilo.

Vođena je i još nije prestala žučna rasprava i o tome, u kojoj dobi učenici treba da biraju svoje prvo životno zanimanje. Oni koji su pred očima imali samo gimnaziju u gimnazijsku omladinu, veoma oštro optužuju »reformatore« da prisiljavaju omladinu da bira prva životna zanimanja ne više u 19. godini života (a i tada se nije radilo o izboru zanimanja već o izboru studija, pa eventualno ako bi se taj studij završio, time bi se stekla i stručna sprema i zanimanje s najvišim obrazovnim stupnjem i ujedno s najvećim aspiracijama u pogledu i stručne karijere i društvenog položaja pojedinca), već u 17. Nisu opazili i kao da ih se ona ne tiče, činjenicu da je pred pet-šest godina najmanje dvije trećine ili tri četvrtine omladine, dakle sva omladina koja je završavala osnovnu školu i upisivala se u neku srednju školu, životni poziv birala u 15. godini života, i to najčešće (kod svih tzv. radničkih zanimanja) bez perspektive da u redovnom školskom sistemu napreduje i do stjecanja najviše naobrazbe,

odnosno da dospije na studij. Uostalom, ankete pokazuju da i značajan dio omladine koji i u sadašnjim okolnostima reflektira jedino na studije, a prije je to bila gimnazijska omladina i jedan dio omladine u tzv. srednjim stručnim školama, uopće ne zna što bi studirao odnosno nema formiranu aspiraciju, već se u posljednji čas odlučuje, često pod utjecajem veoma fluidnih trenutnih okolnosti, što će studirati i, prema tome, koji će životni poziv imati. Izgleda, da je za tu omladinu važno samo da se studira i da se ide na studij. A to je još važnije za njezine roditelje. A kada je tako, nije ni čudo što veoma visok postotak te omladine i ne »zagriže« u studij, odnosno na njemu propada i nikada ga ne završi.

Na drugoj strani javlja se kritika da je prekasno birati prvi životni poziv u 17. godini života. Pobornici takve kritike naglašavaju da je najprimjerenije da se omladina opredjeljuje za prva životna zanimanja u završnim razredima osnovne i na počecima srednje škole, a da njene dispozicije, sposobnosti, afiniteti za određene struke i zanimanja budu sistematski utvrđivani i razvijani tokom cijelog vremena školskog obrazovanja, pa čak i na samim počecima i u predškolskoj dobi, odnosno u oblicima predškolskog odgoja i obrazovanja.

Iskustva u početnoj primjeni novog sistema srednjeg obrazovanja pokazuju da stavljanje sve omladine pred frontalni zadatak da u prve dvije godine završi tzv. općobrazovne osnove, u najmanju ruku rađa i nekim nepoželjnim posljedicama. Uslijed najrazličitijih okolnosti — od socijalnog porijekla preko uvjeta svakidašnjeg života i učenja, do porodičnih prilika, sposobnosti i kreativnosti pedagoških kolektiva i pojedinih pedagoških radnika — jedan značajan dio mladih ne uspijeva savladati zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja. Tako se i opet javlja tzv. škart, koji je inače odlika klasnog sistema obrazovanja. Mnogi krajnje pojednostavljuju fenomen takvog škarta, kada ga objašnjavaju teozom: nije za svakoga učenje; kome



ne ide neka ide kopati ili obavljati neki najteži fizički rad; čemu svu omladinu tjerati da uči sve općeobrazovne predmete koji su sada zastupljeni u zajedničkim osnovama, itd.

Naše se društvo mora odlučno zalagati za podizanje općeobrazovne razine svih, a pogotovo novih, nadolazećih naraštaja. I sve promjene u obrazovnom sistemu morale bi biti nadahnute upravo tim ciljem, *da se svakom pojedincu pruži što veće opće obrazovanje* i što veća opća kultura ne samo do trenutka izbora prvog životnog poziva, već i kasnije u njegovom eventualnom daljnjem obrazovanju, a i u toku cijelog radnog i životnog vijeka. No, moramo respektirati stvarne mogućnosti društva i pojedinih sredina, i to ne samo materijalne već i intelektualne, da osigura i pruži određeni kvantum općeg obrazovanja i opće kulture za sve.

Dok jedan dio omladine otpada u tzv. pripremnoj fazi usmjerenog obrazovanja, drugi, daleko najveći dio koji je s uspjehom završi, svoje aspiracije usmjeruje i prema najvišem obrazovanju. Razmišlja otprilike ovako: kada sam već s uspjehom završio zajedničke osnove, sposoban sam za studij i treba da idem na studij, a pogotovo ako mi je zapošljavanje u većini zanimanja koja se stječu u završnoj fazi srednjeg obrazovanja neprivačno ili postoje teškoće da dođem do radnog mjesta odnosno da se zaposlim. Drugim riječima, upućivanje sve srednjoškolske populacije na završavanje zajedničkih osnova *dovelo je do podizanja njenih obrazovnih aspiracija*. Može se očekivati da će relativno sve više učenika koji s uspjehom završe zajedničke osnove, težiti da izbjegne zapošljavanje i onda kada je ono moguće i da odlazi na studij. Na to treba računati i s obzirom na sve viši obiteljski i društveni standard i na činjenicu da relativno sve veći dio omladine nije prisiljen, uslijed materijalnih neprilika ili oskudice u svojoj obitelji, pošto-poto zapošljavati se, odnosno što prije doći do vlastitog kruha.

Mislimo da će pravi izlaz biti u tome da se već u osnovnoj školi razvije istinska profesionalna orijentacija, da se omladina pri kraju osnovne škole i na počecima usmjerenog obrazovanja upućuje u prvi životni poziv različitog stupnja složenosti, ali uz uvjet da se svima pruži već definirana zajednička općeobrazovna osnova. Ako oni koji odlaze u zanimanja prvog i drugog stupnja složenosti prema novoj klasifikacijskoj ljestvici, ne završe s uspjehom uporedo i zajedničke općeobrazovne osnove, treba im omogućiti da o društvenom trošku te osnove stječu obrazovanjem uz rad i iz rada, dakle, u sklopu svoje radne obaveze, kako bi time i oni stekli šanse daljeg obrazovanja. U protivnom, oni bi bili zatvoreni u svojevrсни rezervat najjednostavnijih zanimanja, iz kojih ne bi bilo izlaza, osim uz velika privatna odricanja za onu manjinu koja bi se eventualno odlučivala na herojski čin da se iz te pozicije krene u daljnje obrazovanje.

## PROTIV MITA OBRAZOVNE TEHNOLOGIJE

Obrazovna tehnologija danas je, kao što svi dobro znamo, veoma popularna tema ne samo u razvijenim kapitalističkim zemljama, u socijalističkim zemljama koje su po pravilu i razvijene ili razvijenije, već i u zemljama u razvoju. Dakle, u planetarnim razmjerima. O njoj se sve više piše u stručnoj i naučnoj literaturi i njen se značaj sve više ističe i u tzv. obrazovnim strategijama, te u međunarodnim dokumentima, posebno dokumentima UNESCO-a.

Ono što se naziva obrazovnom tehnologijom, bez obzira na to što ima razlika u poimanju, uglavnom se svodi na razne tehničke naprave i postupke, koji se gomilaju u školi kakva je zatečena. Naime, dolazi do brzog gomilanja sredstava za prijenos informacija, za demonstriranje i simulaciju prirodnih i radnih procesa, za eksperiment, za laboratorijske pokuse, itd. u škole i na fakultete. To se i u našoj zemlji događa.

Da li je ovo prvi naš pokušaj da, na razini upućenih u cijeloj Jugoslaviji u ovu problematiku, osmislimo svoju politiku? Bili su parcijalni skupovi, a ovo je prvi skup koji je htio da obuhvati cjelinu teme. Čitao sam referate koji su mi s obzirom na naslove i autora izgledali zanimljivi i slušao zaključke, i čini mi se da mi možemo biti zadovoljni utoliko što sadrže ono što u ovom trenutku u Jugoslaviji o tome znamo i što se mogao steći uvid u to kako o obrazovnoj tehnologiji razmišljamo i u kojoj smo situaciji s njezinim uvođenjem i primjenom. To može biti osnova da se ide dalje, da se izgrađuje naša politika i u odnosu na obrazovnu tehnologiju. Ali, čini mi se, da smo dosta

daleko od onog, što je i u uvodnom referatu drug V. Velčić, a što se ponavlja i u drugim materijalima, nazvao »naš koncept obrazovne tehnologije«.

Naime, ipak nisam se, na osnovu referata i zaključaka, uvjerio da naš koncept obrazovne tehnologije doista već postoji. A da li smo ga u stanju u ovom času definirati i u čemu bi se on razlikovao od koncepta obrazovne tehnologije koji imaju zemlje s drugačijim društvenim uređenjima (prvenstveno mislim na zemlje razvijenog kapitalizma i na zemlje državnog socijalizma)? Naša bi specifična politika u stvarima obrazovne tehnologije morala proizlaziti iz činjenice da naša zemlja pokušava ići putem socijalističkog samoupravljanja u svim oblastima društvenog rada i društvenog života, pa bi vjerojatno time morao biti određen i naš koncept obrazovne tehnologije, kao uostalom i naš program preobražaja odgoja i obrazovanja.

Mislim da je bilo nekih naznaka, ali da u ovom trenutku, sumirajući rezultate ove konferencije, nismo u stanju kazati kakav je taj naš koncept i da moramo nastaviti rad na tome, kako bismo ga na slijedećoj konferenciji, što je najavljena, doista imali razrađenog i produbljenog, u tom smislu da bude formulirano sve što trebamo znati i čime se trebamo rukovoditi.

Mislim da naš koncept obrazovne tehnologije ne možemo razraditi, ako kritički ne analiziramo razvoj obrazovne tehnologije vezane uz određeni način proizvodnje, a prvenstveno s obzirom na iskustva kapitalističkog društva, od njegovih početaka do današnjeg, u tehničko-tehnološkom smislu najrazvijenijeg, stadija. Neću zloupotrebljavati vrijeme, pa i sam ulaziti u nekakvu kritičku analizu na osnovi onog što o tome znam, što sam čitao (pogotovo kad sam pripremao svoju knjigu »Škola i tvornica«), ali mi se čini da, ako se upitamo odakle tako brzi prodor tzv. obrazovne tehnologije u škole i zašto je ona danas jedna od popularnih tema u sferi obrazovanja, odgovor moramo tražiti u promjenama škole od doba kada je ona na početku

građanskog društva definirana kao »didaktički stroj«. Samo građansko društvo začinjalo se u prostoj kooperaciji, prošlo je fazu složene kooperacije ili manufakture, pa je došla »mašinizacija« (kako je Marx zove), odnosno mehaničko razdoblje u razvitku, kada je sve počivalo na mehanici kao glavnoj prirodnoj nauci itd., a kada je u organizaciji proizvodnje bio dominantan tejlorizam (priučiti radnika da što brže radi na tekućoj vrpci). No, kapitalizam ima, naravno, logiku razvoja svojih proizvodnih snaga i on nije mogao na tome stati po cijenu svog održavanja, te je izišao i iz te, kako je industrijski sociolozi u svijetu zovu, »druge faze naučno-tehničkog razvoja«. Došlo je do automatizacije i autonomacije, i u razdoblju nakon drugog svjetskog rata u prvom su planu elektronika, elektronska revolucija, te se na njenoj osnovi ono što se prije događalo samo u industriji počelo događati i u kancelarijama. Sada je, naime, u toku kompjuterizacija i kibernetizacija i kancelarijskog rada, a ne samo materijalne proizvodnje. Razvila se i snažna, kako je zovu marksistički teoretičari, »industrija svijesti«, u koju idu novi informacioni i komunikacioni sistemi u svijetu. To se neslućenom brzinom razvija, i to je jedno novo poprište razvoja kapitalizma. Jer, kapitalizam se više ne može održati na reprodukciji samo materijalne proizvodnje, nego je morao pribjeći i »industrijalizaciji« svijesti, jednako kao i sve većoj vojnoj industriji i industriji za osvajanje svemira i svemirska istraživanja. Mora i dalje proizvoditi sredstva za uništavanje (s jednogodišnjim vojnim budžetom SAD mogla bi se od Sahare napraviti plodna zemlja) i mora proizvoditi za osvajanje svemira, a i ulaziti u istraživanja načina i sredstava da se mijenja klima, pa čak da se mogu mijenjati i čovjekovi geni. Škola je, kao »didaktički stroj«, poredala učenike u razred, a razred je odslikavao manufakturnu radionicu, nastavnik je postao školski »oficir« (Marx je upravitelje i poslovođe u kapitalističkoj tvornici nazvao »oficirima« i »podoficirima« proizvodnje), koji je dobio vlast nad učenicima.

No, s vremenom je uloga nastavnika kao školske vlasti labavila; škola je i opet morala slijediti tvornicu — u tvornici su se dogodile mnoge promjene, pa su se morale događati i u školi. Izlaz se našao i u otvaranju vrata obrazovnoj tehnologiji, iza koje će se nastavnik sakriti, koja može biti njegovo oružje, i oružje društva, da škola nastavi svoju klasnu funkciju, a to je: pripremiti radnu snagu i naučiti je određenom društvenom ponašanju da ne mijenja društvene odnose, ali da slijedi razvoj tehnike koji pridonosi povećanju i proizvodnji relativnog viška vrijednosti, dakle oplodivanju sredstava kao kapitala, prisvajanjem tuđeg rada.

Socijalizam i u obrazovanju nastupa sa svojim vizijama, svojim idealima, ali svi znamo da on naslijeđenu školu do sada nigdje nije uspio baš promijeniti. Ne znači mnogo to što Kubanci sve svoje učenike šalju na poljoprivredne radove, jer nije stvar u tome. Kineska kulturna revolucija, koju su neki marksisti na Zapadu oduševljeno pozdravljali, pa su pisali kako tamo svaki radnik može ovladati složenim matematičkim zadacima na licu mjesta u proizvodnji, krahirala je. U toj kineskoj kulturnoj revoluciji studenti su završavali univerzitet, a da uopće nisu imali stručnog znanja. Postao je heroj student koji je prvi profesoru pokazao bijeli papir umjesto da odgovara na ispitu.

Mlado sovjetsko društvo je težilo da postigne politehnički odgoj, koji i mi još uvijek spominjemo, ali više u didaktičkom smislu, onako kako su ga razrađivali Lenjin, Krupskaja, Lunačarski, pa je onda to Makarenko primijenio i na odgojno zapuštenu djecu.

Izgleda da sve to nije ono pravo, te i mi danas u jugoslavenskom društvu tragamo za autentično socijalističkim promjenama u obrazovanju.

U sklopu naše koncepcije socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja morali bismo definirati doista naš a ne uvezeni pogled na obrazovnu tehnologiju. Pri tom u prvom planu naše kritičke pažnje mora biti upravo to kako se dosad razvijala veza između proiz-

vodnje i škole, kao i to dokle smo stigli u ukupnom preobražaju škole.

U svijetu se traže izlazi za tzv. krizu škole, a koje se paradoksalno ogleda i u eksploziji škole što se tiče kvantitativnog porasta obrazovanja, sve veće dužine obrazovanja za nove naraštaje s jedne strane, a s druge strane sve većeg obuhvata u širinu u odnosu na populaciju, iako još 700 milijuna djece u svijetu ne pohađa školu. Već sada u Americi ima 36.000 studenata koji su postdoktoranti. Ali, izgleda da to ne rješava probleme obrazovanja. U traženju rješenja najčešće se polazi od teze da kriza obrazovanja i škole proizlazi iz toga što su njene pedagoške funkcije i pedagoška organizacija rada zastarjele u odnosu na razvoj proizvodnih snaga, tehniku i tehnologiju i što škola ne slijedi naučno-tehnički razvitak, što je naučno-tehnički razvitak brži od nje. Izlazi se traže i u uvođenju obrazovne tehnologije u školu, u uvođenju škole koju će stvarati učnici i studenti, pa čak i u ukidanju škole (taj je zahtjev u naslovu svoje knjige iznio i znameniti isusovac I. Ilić »Dolje škole«, a preuzima ga »nova ljevica« u cijelom svijetu, iako Ilić daje odgovor koji nije odgovor nove ljevice. On uzvikuje: »Dolje škole!«, ali je za tipičnu američku ekonomiju obrazovanja. Ne mogu se načuditi socijalističkim ljudima u našoj zemlji koji, recimo, veličaju Iličevo rješenje. U Iličevom rješenju je duhovit samo naslov, a sve drugo što on predlaže je problematično).

Podržao bih tezu u jednom od referata da je osnovno da u nas tvornica postane glavni obrazovni praktikum, umjesto da od škole pravimo skladište obrazovnih naprava između kojih će se učenici i nastavnici petljati, da bi tobože potisnuli verbalnu metodu i zastarjelost pedagoškog procesa i pomoću tehničkih inovacija promijenili školu.

Inače, domet obrazovne tehnologije bez toga da tvornica postane obrazovni praktikum je ograničen. Ona može biti oružje protiv verbalne škole, ali sama po sebi može biti i surogat za nemoć i nekreativnost

nastavnika i označavati tendenciju da se škola zatvara umjesto da se otvara, da se ona »zaokruži« jednim opremanjem u situaciji kada je još izolirana škola u odnosu na proizvodnju i društveni rad. Mislim da o tome moramo voditi računa.

Da budem jasniji: obrazovna tehnologija mora imati za poligon cijelo društvo, a ne samo školu, cijeli udruženi rad, a ne samo školu. Najveća opasnost za nas je ako bismo širenju i upotrebi obrazovne tehnologije prišli tako da ne vodimo računa da je tehnika i tehnologija kojom raspolaže udruženi rad, ili sama tvornica, ili OOUR-i udruženog rada, glavni obrazovni praktikum, i drugo, ako bismo tehniku i tehnologiju obrazovanja tipali u izoliranu školu, te da ona bude skladište naprava. Upotrebe obrazovne tehnologije izvan povezivanja obrazovanja sa društvenim radnim procesima neće služiti svrsi, već će značiti samo imitaciju onog što kapitalizam radi razvijajući obrazovnu tehnologiju. Ako to ne shvatimo, u opasnosti smo da budemo puki plagijatori, imitatori, da stihijski uvozimo i širimo rješenja koja nisu primjerena našem društvenom razvoju.

Uostalom, neke pojave zabrinjavaju. Spomenuo bih čuvene Didacte. Na njih, izgleda, bez obzira gdje se po Evropi priređuju, ide više ljudi iz Jugoslavije nego iz svih evropskih zemalja zajedno! Može se prihvatiti objašnjenje da se radi o nekoj vrsti nagradnog izletišta, jer prosvjetni radnici baš nemaju prilike da idu u »šoping« po svijetu kao neke druge skupine ljudi u nas (upravo su novine objelodanile da je radnički savjet jedne poljoprivredne organizacije u Srbiji odlučio da 36 ljudi ide u Ameriku u »šoping«, no onda je društveni pravobranilac samoupravljanja intervenirao, pa je radnički savjet promijenio tu svoju odluku). To odlaznje na Didactu pomalo nalikuje na hodočašća vjernika u Rim ili u Meku. Ne vidim od toga neke koristi. Što znači otići na Didactu? Neka idu naši proizvođači i nastojmo ovdje razviti našu proizvodnju, kako nam multinacionalne kompanije ne bi vladale i tržištem obrazovne tehnologije. To je za nas bitno, da znamo koja ćemo rješenja »osvajati« i primjenjivati.



Dakle, nema upotrebe obrazovne tehnologije izvan društvenih radnih procesa, osim u smislu zornog eksperimenta radi poduke ili pouke. Škola je još donedavno imala samo kedu i ploču, pa je u nju ušao mikroskop, sada su se čuda tehnike namnožila u školi, a i umnožavat će se velikom brzinom. Ali ako obrazovni proces ne unesemo u radni proces u društvu, škola će ostati na slijepom kolosijeku, i to će i dalje biti imitacija kapitalističkog puta odvojenosti škole i tvornice.

Ako pod tim podrazumijevamo modernizaciju odgojno-obrazovnog procesa, onda stvari vulgariziramo. Moramo se, dakle, čuvati »nesvjesne« tehnokratske upotrijebe obrazovne tehnologije. Ako mene pitate, glavnu bitku u jugoslavenskom društvu danas na kursu socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja vodimo protiv tehnokratskog monopola u organizaciji rada. Apeliramo na udruženi rad da se otvori, a on se teško otvara prema obrazovanju. Ali i onda kad se otvara, često u ime radnika progovara tehnokrata s porukom: »Nemojte učiti radnika da mi zna filozofirati, nego ga naučite da zna dobro delati«. A pod »dobro delati« on podrazumijeva poslušnu radnu snagu, koja će priznavati njegov autoritet kompetentnog, neće stavljati primjedbe i neće imati ambicije da bude samoupravljač i da odlučivanje preuzme od manjinskih elita koje se često pozivaju na struku (dakako, tehnokraciju ne poistovjećujemo sa inženjerima i tehničarima, to bi bila krajnja vulgarizacija). Traži se da i dalje obrazujemo radnu snagu, koja će se prodavati i biti poslušna nekom monopolu u tvornici. Glasnogovornici tehnokratskog monopola su još veoma glasni, kada na primjer i ovako rezoniraju: »Škole ne daju ono što trebamo i mi ne treba da damo sredstva.« A kad ih izvučete na brisani prostor i upitate što hoće, onda ponude upravo koncept: obrazovati poslušnu radnu snagu i obrazovati većinu radničke klase koja neće imati daljnju perspektivu u obrazovanju. »Hoću tesara, ali da mi 40 godina bude tesar, hoću varioca ali da mi 40 godina bude varilac«. Naprotiv, moramo se boriti da

čovjek bude i tesar u svom prvom životnom zanimanju, pa neka radi 5—6 godina, ali da mu je otvorena i dostupna obrazovna vertikala, da može proći put od tesara do inženjera građevinarstva ili do bilo kojeg visokokvalificiranog stručnjaka, da može ići od varioca do inženjera elektrotehnike. Tehnokraci se toga pribojavaju i tu je izvor nesporazuma između nas i njih.

Ako smo socijalisti, marksisti, itd, onda spada u našu abecedu, da moramo polaziti od spoznaje da stroj ne može biti kreativan, niti može zamijeniti kreativnost čovjeka. Samo čovjek može biti kreativan, a stroj nam ne treba ni u obrazovnom procesu da bi olakšavao učenje i studiranje po starom uzoru, već da bi služio da se formira »analitička pamet čovjeka« i da se formira borbena djelujuća ljudska ličnost koja će i raditi, i proizvoditi, i ponašati se u ljudskoj zajednici bez efekta robotizacije. Dakle, morali bismo se protiviti uvođenju u školu pomagala i sredstava koja umanjuju kreativnost učenika i nastavnika, a da se zalazemo za uvođenje onih pomagala i sredstava koja njihovu kreativnost razvijaju i potiču i koja omogućuju da oni upravljaju tom opremom, a ne ona njima. Dakle, učiti rukovati i upravljati strojevima — to da, ali ne kao njihovo sredstvo, kao puki poslužitelji svijeta strojeva, već je tu važna organizacija rada, mogućnosti kreativnog života i u tom smislu nas zanima svijet igračaka i svijet naprava, koje uvodimo u školu od dječjeg vrtića do fakulteta.

Nama su sada potrebni u osnovnim školama praktikumi za organizaciju društveno-korisnog rada učenika kroz učeničke zadruge i izvan toga. Nama su potrebne i u srednjim školama i na fakultetima posebne radionice i posebne hale, radni kompleksi koji će služiti stručnoj praksi učenika i studenata, gdje će oni proizvoditi, stjecati dohodak, učiti se samoupravljati i stvarno samoupravljati, teoriju provjeravati u praksi. Mislim da je to crvena nit iznalaženja optimalnih rješenja u primjeni i širenju obrazovne tehnologije u našim društvenim uvjetima.

## REFORMA UNIVERZITETA ILI NOVI UNIVERZITET

### I

#### PRILOG KRITICI STAROG UNIVERZITETA

Današnji univerzitet potječe iz kasnog srednjeg vijeka u Evropi. Bilo je to vrijeme rađanja i prvih uspona građanske klase. Ona je stvarala svoj pogled na svijet i svoju kulturno-ideološku nadgradnju. Trebala je razvijati nereligioznu svijest, nauku, da bi stvorila pogled na svijet koji će biti u njezinoj službi i u njezinom interesu. A njezin interes bio je usmjeren na to da stvara način proizvodnje u kojem će se kapital moći oplođivati. Da bi se omogućio brži razvoj proizvodnih snaga društva, trebalo je razvijati prirodne i društvene nauke. Mislioci u službi građanske klase utvrđuju temelje univerziteta, koji se od tada do danas nije bitno promijenio, pa ni u socijalističkom društvu.

Univerzitet je u počecima bio zasnovan na ideji autonomije. Na toj je ideji bilo opravdano inzistirati, kako nasljeđe srednjeg vijeka, religija, kršćanska religija u Evropi i druge religije, ne bi sputavale razvoj visokog obrazovanja. Zapravo, autonomija univerziteta izrastala je iz potrebe da se izmakne kontroli skolastičke filozofije i dogmama religije. Kasnijim razvojem univerzitet je ostajao autonoman, ali nije se više radilo o autonomiji koja bi proizlazila iz potrebe da se izmakne kontroli skolastičke misli, već o izoliranju odgoja i obrazovanja od materijalne proizvodnje i drugih dijelova društvenog rada. Naime, kapital kao konkret-

na historijska snaga doveo je do kraja proces razdvajanja materijalne i duhovne proizvodnje, umnog i fizičkog, proizvodnog i neproizvodnog rada, potrebnog rada i viška rada. Kapital je konstituirao nauku, obrazovanje i kulturu kao »sektore« izvan materijalne proizvodnje. Radniku je oduzeo duhovnu komponentu proizvodnje i suprotstavio mu profesora, menadžera, umjetnika, birokratu, tehnokratu, ekspertokratu, kao izdvojene društvene slojeve.

Klasna funkcija univerziteta da »proizvodi« duhovnu potenciju proizvodnje otuđenu od proizvođača nije se, dakako, promijenila ni u današnjem tzv. razvijenom kapitalizmu, usprkos podacima o masovnosti studija i pričama da se on već demokratizirao, da je otvoren za sve i da svima nudi šanse »uspona« i »karijere«.

Danas mnogi ljudi, kada razmišljaju o promjenama u obrazovanju, pa i da se promijeni univerzitet, čijem je razvitku pečat dao sam razvitak kapitalizma i koji se u biti neizmijenjen proširio po cijelom svijetu, te isti model univerziteta postoji i u kapitalističkim i u socijalističkim zemljama, i u razvijenim zemljama i u zemljama u razvoju, tu potrebu da se obrazovanje mijenja izvode iz naučno-tehničke revolucije same po sebi. Kao da se u razvijenom kapitalističkom društvu i u društvu u kojem vlada državni socijalizam inzistira jedino na tome da se materijalna proizvodnja, nauka i obrazovanje usklade s potrebama naučno-tehničke revolucije. Naučni radnik svakako mora biti stvaralac novih naučnih rezultata, razvijati nauku, pridonositi tehničkom napretku čovječanstva. Ali, razvoj tehnike, tehnologije i nauke, ukoliko su one u službi kapitala, u funkciji oplodivanja kapitala, u funkciji stvaranja i obezbjeđivanja profitne stope, ili ukoliko su one, pak, u funkciji birokratske i tehnokratske vladavine nad proizvođačima i radnim ljudima nije više, ako je i bio, poželjan, ne pridonosi progresu, a pogotovo nije primjeren socijalističkim rješenjima za koja se opredjeljuje sve veći dio čovječanstva. Progresivni ljudi i progresivna društva moraju se danas, naprotiv, boriti da

se promijene društveni uvjeti u kojima se tehnika, tehnologija i nauka razvijaju na pretpostavkama porobljenosti proizvođača, odvojenosti proizvodnje od vladavine tom proizvodnjom, drugim riječima, na pretpostavkama da društvenom reprodukcijom vladaju klase i slojevi koji nisu neposredni proizvođači materijalnih i duhovnih dobara. Autonomiju univerziteta treba braniti pred silama kapitala ili državnovlasničkog i tehnobirokratskog monopola. A, naprotiv, ne bismo smjeli braniti tu autonomiju u odnosu na povezivanje univerziteta s proizvodnjom, svijetom rada, zblizavanje s tvornicom u kojoj radnik odlučuje o proizvodnji, u kojoj radnika više nitko ne eksploatira i u kojoj radnik postaje sve razvijenije i bogatije ljudsko biće, pa utoliko on i »intelektualac«, »stručnjak«, koji se formira na univerzitetu, postaju drugovi po radu, bez klasno-socijalne distance.

U granicama razvijenog kapitalizma nauka i tehnologija sve više se pretvaraju u društvene proizvodne snage, ali mimo samog radnika i nasuprot njemu. Sam naučni rad, kada se pojavljuje kao živi rad (a ne kao opredmećeni, minuli rad) u sve većem opsegu je *najamni rad* («proleterizacija» naučnih radnika i inteligencije uopće). Državna i privatnovlasnička kontrola, državno financiranje istraživačkih institucija i univerziteta, primjena nauke u planiranju, usmjeravanju i kontroli materijalne proizvodnje i ekonomskog upravljanja i najzad umni rad neposredno u procesu proizvodnje — to su indikatori podružtvljenja nauke, a i činjenice da naučni rad sve više jest najamni rad, pa prema tome i naučni je radnik, po tom mjerilu, dio radničke klase. Sam je naučni rad, kao i neposredno proizvodni rad, sve više podložan oblicima podjele i hijerarhizacije. Naučni radnik također je postao »djelomični radnik«, »uski stručnjak«, koji ne može proniknuti u naučnu i društvenu situiranost vlastite struke i svog rada. »Usmjeravanje nauke prema potrebama oplođavanja vrijednosti kapitala i sistematskog uništavanja društvenog bogatstva (naoružavanje) uskraćuju i najmanju

mogućnost kontrole ili čak određivanja sadržaja rada. Dispoziciona hijerarhija kapitalističkog industrijskog poduzeća ograničava slobodu pretežnog dijela tehničke inteligencije i upropašćuje njene mnogostruke mogućnosti kvalificiranja i njenu maštu«. (F. Deppe) Poistovećivanje s radničkom klasom, ne samo na razini kolektivne svijesti, već i u praktičnom ponašanju, u klasnoj borbi, u sve brojnijem sloju »intelektualaca nauke i proizvodnje« najčešće je još ometeno iluzijama individualnog uspjeha i uspona, a koje se naslanjaju na hijerarhiju tvornice i sistem obrazovanja, usmjeren na izdvajanje manjine »stručnjaka« i njihovo izdizanje (putem davanja šansi na bilo koji oblik komandiranja nad radom drugih, upravljanja drugim ljudima) iznad većine »nestručnjaka«.

Univerzitet u razvijenom kapitalističkom društvu služi, pored ostalog, za formiranje manjine »stručnjaka«, koji će ne samo razvijati nauku, tehniku i tehnologiju, i u radnom procesu primjenjivati svoje »tehničko«, »stručno«, »specijalističko« umijeće, već i kontrolirati radnu masu »nestručnjaka«, radnika i »nižeg« osoblja i upravljati njihovim radom. U društvenoj organizaciji rada, pa i u cjelokupnom društvenom životu, ti univerzitetski »stručnjaci« su ne samo uslijed svoje određene čisto tehničke stručnosti, već i zbog svojih socijalnih privilegija »gore«, dok su radnici i »niže« osoblje — upravo zbog toga što su »stručni« samo za neposredno proizvodni rad — »dolje«. A ta je podjela društveno data, ona ne proizlazi iz nauke i tehnike samih po sebi, niti iz pravila koordinacije naučnih i tehničkih aktivnosti. »Razdvajanje kvalificiranih i nekvalificiranih, privilegiranih i podređenih, rukovodećih i izvršnih djelatnosti nije krivica apstraktnog naučno-tehničkog progressa. Ono odražava razvoj produkcionih odnosa u kapitalističkim uvjetima, u kojima radnička klasa nije subjekt već objekt društvenog planiranja.« (F. Deppe)

Uska specijalizacija, rascjepkanost rada na beskrajno usitnjene dijelove, koji se dodjeljuju pojedinačnom

radniku, »djelomičnom« radniku, repetitivnost rada ne proizlaze iz *tehnološke racionalnosti*, nisu određeni prirodom strojeva i tehnike, već proizlaze iz potrebe kapitala za produktivnošću: cilj je da se iz radnika izvuče maksimum viška rada.

Socijalistička društva su malo toga učinila da promijene funkciju univerzitetskog obrazovanja u tom smislu da univerzitet *uđe* u proizvodni proces, ne radi doprinosa proizvodnji relativnog viška vrijednosti (jer, kapitalistička klasa ne postoji), već naprotiv radi doprinosa integraciji rada i obrazovanja i dokidanju podjela na umni i fizički rad, na »stručnjake« i »nestručnjake«. Socijalizam bi morao imati nova mjerila produktivnosti: što više dobara sa što manje rada (fizička produktivnost), a »jedino radnici mogu kolektivno odrediti uvjete maksimalno produktivne efikasnosti rada«. »A to pretpostavlja njihovu dobrovoljnu kolektivnu participaciju, slobodu da reguliraju i sami kontroliraju odvijanje procesa rada, da modificiraju, pa čak i da konstruiraju svoje alatke«. Bitna je kolektivna inicijativa u organizaciji rada, u određivanju njegovih uvjeta i tehničko-tehnoloških okolnosti, što »pretpostavlja uklanjanje hijerarhijskih prepreka, prevladavanje podjele rada na manuelni i umni, ponovno formiranje radnih zadataka, definiciju profesionalnih 'profila' i 'načina' koji svakom radniku omogućuje da stalno obogaćuje svoja praktična i teorijska znanja.«

Razdvojenost proizvodnje i obrazovanja u kapitalističkom društvu bila je jedna od osnovnih poluga »usitnjavanja« neposredno proizvodnog rada i »zaglupljivanja« proizvodnih radnika, reproduciranja »apstraktnog rada« i nemogućnosti da kolektivni, ukupni radnik prisvoji proizvodne snage i uzme ih pod svoju kontrolu. To je bila jedna od metoda da se uvećanje društvene snage rada postigne na račun društvene porobljenosti i potčinjenosti proizvođača, u smislu ove konstatacije u Marxovom *Kapitalu*: »... pokazalo se: u okviru kapitalističkog sistema sve metode za uvećavanje društvene proizvodne snage rada izvode se na račun indi-

vidualnog radnika; sva sredstva za razvijanje proizvodnje izopačavaju se u sredstva za eksploatiranje proizvođača i gospodarenje nad njima, pretvaraju radnika u bogalja, djelomičnog čovjeka, ponizuju ga na običan dodatak stroja, uništavaju sadržinu njegovog rada pretvarajući mu rad u pravo mučenje, čine radniku duhovne snage procesa rada tuđim u istoj mjeri u kojoj se nauka prisjedinjuje tom procesu kao samostalna snaga; unakažavaju uvjete u čijem okviru on radi, podvrgavaju ga za vrijeme procesa rada odvratnoj i sitničavoj despotiji...«

U zemljama u razvoju, koje tragaju za putevima vlastitog razvoja, a kako bi se do kraja oslobodile ne samo političkog nego i ekonomskog, tehnološkog i kulturnog kolonijalizma, univerzitet je više-manje kopija univerziteta iz bivših metropola, ostaje oaza elite, kopira i metode rada univerziteta iz metropola i stoga ne daje očekivani doprinos ekonomskom i socijalnom razvoju svoje sredine, a pogotovo ne uspijeva ovladati transferom tehnologije i osvajati nove tehnologije, te afirmirati kulturu i vrednote vlastite sredine.

## II

### NEKOLIKO TAČAKA PLEDOAJEA ZA NOVI UNIVERZITET

Dakle, univerzitet se nalazi u krizi i u razvijenom kapitalističkom društvu i u socijalizmu, barem u takvom socijalizmu u kojem država još upravlja i proizvodnjom i naukom, obrazovanjem, kulturom, u kojem ona sve planira i za sve osigurava sredstva, i u zemljama u razvoju koje traže vlastite puteve razvitka. Zajedničko u toj krizi je: građansko porijeklo univerziteta i njegova autonomija ne u odnosu na proizvodnju profita, u koju se on i te kako uključio u razvijenom kapitalizmu, i ne u odnosu na podložnost državi koja je evidentna u svim sadašnjim socijalističkim društvima, osim u jugoslavenskom koje se razvija na načeli-



ma socijalističkog samoupravljanja, već u odnosu na društvenu proizvodnju i u odnosu na radnika, kojem je univerzitet nedostupan osim u smislu da izuzetno (putem izvanrednog studija) može pobjeći iz radničkog položaja, postići tako »karijeru« i ući u redove stručnjačke elite. Univerzitet ne izražava potrebe i interese širokih narodnih masa i u svakom slučaju ne pridonosi dovoljno njihovoj materijalnoj i duhovnoj emancipaciji od svih oblika oskudice i prikraćenosti i ostvarivanju njihovih aspiracija na kreativni rad i život, na odlučivanje o uvjetima vlastitog života i o svim značajnim pitanjima društva, na izlaženje iz geta »radničke« i »seljačke« sudbine nasuprot sudbine vladajućih klasa, povlaštenih slojeva i stručnih elita.

*Stari* univerzitet ne može se »krpati« i »usavršiti«. On se mora promijeniti. A da bi se stari univerzitet promijenio, da bi se, dakle, rodio *novi* univerzitet, potrebno je ostvariti niz važnih preduvjeta. Ističemo neke koji nam se čine najvažnijim:

1. Obrazovni proces i naučni rad na univerzitetu treba povezati s materijalnom i duhovnom proizvodnjom društva u cilju prava i mogućnosti kako mladih pokoljenja tako i zaposlenih radnika i službenika da se obrazuju radeći, odnosno da se uz rad obrazuju. Univerzitet i tvornica se povezuju, pa i stapaju ali ne radi puke kupovine i prodaje obrazovnih i naučnih usluga i svjedožbi i diploma, a niti samo radi povećanja profita ili zarade i tvornice i univerziteta već radi zajedničkog unapređivanja proizvodnje i znanosti, integracije znanja i rada, humanizacije rada i života, dostupnosti i najvišeg obrazovanja svima koji rade, tako da i rad svakog radnika sadrži duhovnu komponentu. Univerzitetско obrazovanje bi moralo biti dio radne obaveze svih onih koji pokažu da ga žele, a i dokažu prethodno znanje i sposobnosti za uključivanje u njega.

2. Univerzitetom ne bi trebala upravljati niti ga financirati država, a niti bi se on smio izdržavati putem narudžbi na tržištu (prodaja i kupovina univerzitet-skih usluga). Jednako tako, upravljanje radom i živo-

tom univerziteta ne bi trebalo prepustiti samo njegovim nastavnicima i studentima, niti dopustiti da univerzitet bude njihovo grupno vlasništvo — univerzitet je javna stvar (*res publica*). Privatni univerziteti su anakronizam vremena, namijenjeni aristokratskoj, kapitalističkoj i tehnokratskoj eliti. Takvi univerziteti posebno štetnu ulogu mogu imati u zemljama u razvoju, jer pomažu formiranju *establishmenta*, koji će biti odvojen od narodnih masa i koji će nastojati da za sebe prigrabi vlast i privilegije. Upravljanje univerzitetom treba, dakle, demokratizirati na taj način da asocijacije onih koji reflektiraju na univerzitetsko obrazovanje, asocijacije radnika, službenika i građana, zajedno s nastavnicima i studentima, odlučuju o svim značajnim pitanjima rada i života na univerzitetu. Financiranje univerziteta ne bi se smjelo vršiti ni iz državnog budžeta (državnog uzimanja i distribucije viška rada), ni iz slobodnog naplaćivanja troškova obrazovanja od onih koji univerzitet pohađaju, odnosno slobodnim formiranjem cijena obrazovnih usluga na tržištu, već bi se moralo zasnivati na konsenzusu privrede i javnih službi, s kojima je univerzitet povezan, a shodno zajednički utvrđenom programu obrazovanja i istraživanja. Sredstva za univerzitet trebala bi imati isti tretman kao i investicije u razvoj.

3. Novi univerzitet ne bi smio biti poligon za formiranje fah-idiota. On bi pružao široka opća znanja, uvodio polaznike u osnove fundamentalnih nauka i obrazovao stručnjake za osnovne struke, bez specijalističke razmrvljenosti. Ono što bi bila uža specijalizacija stjecalo bi se na licu mjesta, u bolnici, muzeju, tvornici, na poljoprivrednom imanju, itd, a na osnovu povezanosti teorijskog obrazovanja u fakultetskim predavaonicama, kabinetima i laboratorijima i stručne prakse na budućem radnom mjestu, ili za one koji već rade i u isto vrijeme studiraju na radnim mjestima na koja su već raspoređeni ili će biti raspoređeni. Umjerene specijalizacije neposredno prije dobijanja diplome, specijalizacije putem prakse na radnom mjestu, povremeni i učestali a kratki postdiplomski tečajevi, oživotvo-

renje načela povratnog obrazovanja, neprestana povezanost onih koji su jednom stekli neku njegovu diplomu s univerzitetom — to bi morale biti karakteristike obrazovanja na novom univerzitetu.

Posebno je značajno da se na novom univerzitetu ne reproducira podjela na tzv. tehničku inteligenciju, koja je sposobna da efikasno rješava tehničke i tehnološke probleme a da najčešće ne sagledava i društvene i humane aspekte i posljedice svoga rada i na tzv. humanističku inteligenciju koja često igra ulogu duhovne aristokracije i svoju funkciju ograničava na doktrinarno i kontemplativno osporavanje postojećeg toka stvari u društvu.

Univerzitet ne bi smio odgajati niti pragmatične tehničare, koji ne znaju razmišljati izvan svoga »faha«, a posebno su nesposobni da društvenim i ljudskim aspektima svoje struke daju prednost pred njezinim scientističkim i čisto tehničkim aspektima. Jednako tako, on ne bi smio odgajati samo »humaniste«, koji se ponose time što su analfabete u tehničkim i prirodnim naukama i što su jedino superiorni kritičari u ulozi katedarskih mudraca i elite koja se smatra izuzetnim posjednikom duhovnog bogatstva nasuprot »glupim« tehničarima, a još više nasuprot »neobrazovanim« ljudskim većinama u materijalnoj proizvodnji i na ostalim »prozaičnim« poslovima. Čovjek koji se odgaja i obrazuje na univerzitetu morao bi imati revolucionaran, nonkonformistički duh i poglede, ali i razvijene kreativne sposobnosti u svojoj struci koju, pa ma koja to struka bila, obavlja u interesu društvenog progressa i s humanističkim namjerama.

4. Novi univerzitet bi, najzad, morao raskrstiti sa srednjovjekovnim pravilima prenošenja, usvajanja i provjeravanja znanja. Podjela na profesora, docenta i asistenta je eho podjele u srednjovjekovnom zanatstvu na majstora, kalfu i šegrta. Profesor-šef katedre je izdanak patera familiasa u bilo kom obliku porodičnog poduzeća. Tzv. akademske slobode su ograničene na relativnu slobodu pohađanja predavanja i učešća u seminar-

skim raspravama. Sve drugo je u znaku autoritarne nadređenosti nastavnika. Sposobni, jednako kao i oni skromnijih mogućnosti, moraju se prilagođavati prosječnima. Nema duha istraživanja. Student nije istraživač. Od njega se traži da usvaja znanje a ne i da ga provjerava i razvija vlastite istraživačke i analitičke sposobnosti. Univerzitet bi morao postati istraživačko-analitička zajednica studenata i nastavnika, a da prvi nisu više-manje svedeni na objekat a drugi stavljeni u položaj bespogovornog autoriteta. Nastavnik bi morao biti stariji drug koji jedino — jer više zna — predvodi u zajedničkom radu. A i ocjenjivanje bi moglo biti uzajamno. Ima i student u čemu da ocjenjuje nastavnika. Neizbježan je mentorski sistem umjesto sistema *ex cathedra*. A sve to počiva na uronjenosti univerziteta, rada na njemu i istraživanja što ih zajednički vrše studenti i nastavnici u privredu i kulturu vlastitog društva, vlastite zemlje. Jedino na taj način univerzitet može posebno i u zemljama koje su još veoma ovisne o transferu tehnologije i uvozu znanja (a prisiljene su sve više da toleriraju »bijeg mozgova«) doista igrati ulogu osnovnog žarišta razvoja i uravnoteženog napretka.

5. Put na univerzitet mora biti otvoren svima koji njemu streme a imaju mogućnosti da dokažu svoje sposobnosti na osnovi kojih ulaze u redove tzv. akademskih građana (ovo je također zastarjeli naziv!). Sada se u gotovo svim zemljama svijeta vrši selekcija djece i omladine na stupnjevima obrazovanja koji prethode obrazovanju na univerzitetima ne toliko po njihovim stvarnim sposobnostima koliko na osnovu klasno-socijalne i obiteljske pripadnosti i podjele škola na »više« i »niže«, na one koje uglavnom pripremaju za odlazak na univerzitet i one koje obrazuju za radnička i »niža« službenička zanimanja. Univerzitet mora postati i dostupan i potreban radnicima, ne da bi s njih svukao plave bluze i stavio im bijele ovratnike, već naprotiv da bi i u radnom i u socijalnom smislu pružio mogućnosti koje su kroz čitavu historiju klasnog društva bile rezervirane za elite. Masovan studij je pože-

ljan, ali ne kao dokaz da se širi bolest diploma i da je trka za titulama i sinekurama koje one donose postala smisao života, dokaz »uspona« i »karijere«, već kao izraz veće društvene jednakosti i intelektualizacije rada i života sve većeg broja ljudi. U tom smislu studij bi morao da prestane biti socijalna privilegija, a postojao bi izraz prava na obrazovanje pod ravnopravnim uvjetima za pojedince i grupe, bez primjene diskriminacionih mehanizama selekcije većine kao tobože nesposobne za studij i ujedno favoriziranja »odabranih« za karijere sa zvučnim titulama i visokim dohocima i bez obzira da li ih oni kasnije, kada se okite univerzitetskim diplomama, i dokazuju svojim stvarnim sposobnostima i radnim i istraživačkim doprinosom.

Omladina mora biti izjednačena na stupnjevima obrazovanja koji prethode obrazovanju na univerzitetima u tom smislu da se, nakon osnovne škole, osposobljava i za zapošljavanje s nekom spremom ispod univerzitetske i za daljnje obrazovanje. (U tom smislu su poučna aktuelna rješenja i iskustva u reformi sistema obrazovanja u Jugoslaviji.) Sve manje pojedinaca trebalo bi dolaziti na univerzitet neposredno iz neke prethodne škole a sve bi ih više trebalo dolaziti iz radnog odnosa (studij iz rada i uz rad, povratno, permanentno obrazovanje, specijalistički i postdiplomski tečajevi). To je put da univerzitet prestane bit poligon i ujedno svojevrsna retorta klasnih razlika, put njegove demokratizacije.

6. Univerzitet ne bi smio zadržati ulogu jedinog nosioca visokog obrazovanja. U najmanju ruku on tu ulogu mora podijeliti s drugim institucijama i organizacijama, a prije svega sa tvornicama u kojima se vrše istraživanja i primjenjuju nova naučna saznanja i nove tehnologije. Društvo bi trebalo utvrditi uvjete pod kojima bi svaka institucija i organizacija mogla izvoditi visokoškolsku nastavu. To bi bila poželjna deskolarizacija obrazovanja.

7. Kao što treba otvoriti što širi put studentima da se pod jednakim uvjetima, odstranjujući mehaniz-

me klasne i bilo koje druge diskriminacije, a poštujući jedino konkurenciju sposobnosti, upisuju na univerzitet, tako bi i sposobnim stručnjacima svih vrsta koji nisu univerzitetski nastavnici, pa i ne žele to biti, trebalo omogućiti da, po određenoj proceduri, dolaze na univerzitet i iznose svoja otkrića, rezultate svojih istraživanja, svoja razmišljanja i hipoteze. Potrebna je, dakle, i demistifikacija titule i aureole univerzitetskog nastavnika.

8. Mnogi ljudi na univerzitetima danas su, htjeli to oni vidjeti i priznati ili ne, u službi zla a ne dobra: svoj naučni rad i otkrića usmjeruju na proizvodnju sredstava razaranja, mogućih genetičkih zloupotreba, poremećaja klime i života u biosferi, ugrožavanja jedino čovjeka kao živog bića (npr. neutronska bomba). Znamo da nauka nema granica, da je ljudska naučna radoznalost neiscrpna, da je iluzorno apelirati na humanost dok gospodari gvozdena logika profita i dok sebi pokorava i univerzitet. U onim zemljama koje proizvode sredstva za trku u naoružanju i uopće sredstva koja prijete uništenju čovjeka, postoji svakako i osjećaj alibija: prisiljeni smo na to, jer to rade i drugi, itd. Kako da univerzitet izmakne pritisku mehanizama gramzivosti, potrošačke euforije, istjerivanja profita, straha i osvetoljubivosti kada su oni prisutni u cijelini društva. On to doista ne može. Ali može mnogo pridonijeti afirmaciji i primjeni filozofije društvenih promjena, filozofije socijalne revolucije u susret novom svjetskom poretku u kojem ljudi, narodi, zemlje odlučuju o ravnopravnosti i zajedništvu i o svojoj sudbini i o putevima daljnjeg ljudskog blagostanja. Organiziran na novim načelima, novi univerzitet u tom pogledu može biti revolucionaran činilac promjena, a ne konzervativan činilac — čuvar *statusa quo* i kada je taj *status quo* veoma bremenit ljudskim nejednakostima, svim vrstama prikraćenosti i nastojanjima da se točak ljudske historije ili zaustavi ili kreće u opasnom pravcu.

## REFERENCE

1. Stipe Šuvar, *Skola i tvornica*, Zagreb 1977.
2. *Klasna funkcija obrazovanja*, izbor tekstova u časopisu »Marksizam u svetu«, Beograd, No 1/1975.
3. Dr Milorad Mladenović, *Univerzitet i reforma — iskustva u radu na reformi univerziteta u nekim zemljama*, Sarajevo 1977.
4. *Univerzitet danas*, kompleti godišta XVII, XVIII, XIX i dosad izašli brojevi u godištu XX
5. E. Faure i drugi, *Učiti za život — svet obrazovanja danas i sutra* (Learning to Be — the World of Education Today and Tomorrow), Beograd 1975.
6. Jean Fourastie, *Univerzitet pred stečajem*
7. Dimitrije Sergejev, *Za novi univerzitet*, BIGZ 1977.
8. Groupe française d'éducation nouvelle, *L'échec scolaire doue on non doue*, Edition Sociale, Paris 1974.
9. Sergej Flere, *Antinomije savremenog univerziteta*, časopis »Argumenti«, Rijeka, br. 1/1979, str. 46—55.
10. Karl Marx, *Kapital*, tom I, Zagreb 1947.
11. Frank Deppe, *Istorijsko-društvene pretpostavke procesa diferencijacije u radničkoj klasi*, časopis »Marksizam u svetu« 4/1975.

## TEHNOLOŠKE PROMJENE I OBRAZOVANJE

Obrazovanje bi moralo što više pridonositi tehnološkim promjenama, a time i povećanju proizvodnosti rada, jer se pretpostavlja da se tehnološke promjene neprestano i uvode da bi tu proizvodnost povećale. Dođue, tehnološke promjene same po sebi nisu ni rentabilne ni nerentabilne izvan određenih proizvodnih i društvenih odnosa.<sup>1</sup>

O odnosu obrazovanja i tehnoloških promjena već su poodavno formulirane određene spoznaje, ali mnogo toga je još ostalo nerazjašnjeno i nedefinirano.

No, prije nego pokušamo ukazati na neke značajnije aspekte tog odnosa, a prvenstveno u pravcu zahtjeva za preobražajem obrazovanja i u *tehnološko obrazovanje* (što, dakako, nije istovjetno s »obukom« niti pak znači podvrgavanje obrazovanja tzv. tehnološkom determinizmu), dodirnut ćemo pitanje doprinosa obrazovanja općenito privrednom razvoju, a posebno povećanju proizvodnosti rada.

U ekonomici obrazovanja (koja možda još nije stala na svoje noge) taj se inače nesumnjiv doprinos pokušava kvantificirati pomoću raznih izvedenih računica i dosjetljivih formula, pa i empirijskih istraživanja.<sup>2</sup> Proračuni i procjene pojedinih autora često se, sa

---

<sup>1</sup> E. Kardelj je u jednoj diskusiji 1969. godine skrenuo pažnju na to da primjena moderne tehnologije sama po sebi nije rentabilna, već da ipak sve ovisi o društveno-ekonomskim odnosima. Radi se prije svega o tome u kojoj se mjeri moderna tehnologija može racionalno primijeniti i koristiti, što ovisi o veličini tržišta i njegovoj apsorpcionoj sposobnosti. — *Socijalizam*, 6/1969, str. 160.

<sup>2</sup> Određeni pregled empirijskih istraživanja doprinosa obrazovanja privrednom rastu sadržan je u dosad najviše serioznom djelu domaće ekonomike obrazovanja: Zoran Jašić, *Uvod u ekonomiku obrazovanja*, »Informator«, Zagreb, 1979.



ushićenjem i bez kritičke opreznosti, navode, kada se inače želi naglasiti značaj obrazovanja za društveni razvoj. Iskršava, naime, mnogo metodoloških teškoća kada se želi izračunati stope rentabilnosti ulaganja u obrazovanje, a posebno se iole egzaktno ne mogu sagledati indirektno koristi od obrazovanja, a i tzv. alokativni efekti.<sup>3</sup>

Uostalom, takva istraživanja pretežno poduzimaju građanski ekonomisti, i to po pravilu na taj način da nastoje utvrditi koliko su se efektuirala i rentirala ulaganja i putem obrazovanja u tzv. ljudski kapital. U duhu Marxove metode, mi bismo u tom smislu, kada se radi o kapitalističkom načinu proizvodnje, trebali pitati se za doprinos ulaganja u obrazovanje oplođivanju kapitala, proizvodnji relativnog viška vrijednosti. Ni S. G. Strumilin nije se u biti udaljio od takvih ekonomističkih, a ne politekonomskih, analiza doprinosa obrazovanja povećanju narodnog dohotka u sovjetskom društvu.

U nas se, pak, koliko nam je poznato, još nitko nije usudio upustiti u bilo kakve kvantifikacije odredbi Zakona o udruženom radu, da se materijalna osnova svih društvenih djelatnosti, pa prema tome i obrazovanja, određuje, u slobodnoj razmjeni rada, u skladu s njihovim doprinosom novostvorenoj vrijednosti u materijalnoj proizvodnji, zadovoljavanju zajedničkih potreba i razvoju društva u cjelini.<sup>4</sup>

No, bilo kako bilo, možemo se inspirirati još Marxovom napomenom, da je stupanj stručnosti (a zapravo obrazovni nivo) stanovništva »glavna akumulacija bogatstva«, odnosno »najvažniji sačuvani rezultat prethodno uloženog rada, koji egzistira u samom živom radu.«<sup>5</sup> I ne izgleda sporno da samo obrazovanje kao djelatnost, odnosno porast obrazovnog nivoa stanovništva, a posebno i njegovog radnog kontingenta, doista bit-

---

3 Jašić, op. cit. str. 52—53.

4 Član 92, stav 2. ZUR-a

5 Vidjeti citate kod Jašića, str. 59.

no pridonosi povećanju proizvodnosti rada, nacionalnog dohotka, društvenog bogatstva. To se može dokazati i onda kada se ne da precizno izračunati. I prema raznim empirijskim istraživanjima, najrentabilnije je osnovno obrazovanje.<sup>6</sup> Kod nas nitko nije ni pokušao u tom smislu računati kako se i koliko rentirao sve veći dio nacionalnog dohotka, koji se troši na osnovno obrazovanje, ali teško da bi se mogla poreći tvrdnja da u npr. podizanje osnovne škole sa četiri na sedam, pa na osam godina u godinama nakon oslobođenja, a potom sve veći postotak djece koji je završava (danas već oko 90 posto) pridonijeli podizanju proizvodnosti rada više nego, recimo, i trećina ulaganja u samu materijalnu proizvodnju!

No, moguće je dokazivati i »nerentabilnost« obrazovanja, odnosno nedovoljan utjecaj poboljšanja obrazovne strukture na proizvodnost rada. Više školovanih među zaposlenima ne znači automatski i veću produktivnost društvenog rada. Slovenija npr. među našim republikama ima relativno najmanje ljudi s visokim i višim obrazovanjem među zaposlenima (i relativno najmanje studenata), a ima, dakako, najveću proizvodnost rada. U Crnoj Gori kadrovi sa visokom i višom spremom činili su 1974. godine 11,6 posto zaposlenih, u Makedoniji 10,6 posto, u Srbiji 10,9 posto, u Hrvatskoj 10,3 posto, a u Sloveniji samo 7,2 posto.<sup>7</sup> To onda indicira složenost uzroka i činilaca koji obrazovnu strukturu čini više ili manje »efektivnom« i na planu veće proizvodnosti rada.

Parcijalna su istraživanja pokazala da je inače niska stopa povećanja proizvodnosti rada, koja se na prijelazu ostvarila u razdoblju 1971—1975, bila prvenstveno rezultat instaliranja moderne tehnologije, a manje boljeg obrazovanja, bolje organizacije rada i veće motiviranosti. Jednako tako, pokazala su da je za veću proizvodnost značajnija homogenost obrazovne struk-

---

<sup>6</sup> Isto, str. 47.

<sup>7</sup> SGJ 1976, str. 388

ture zaposlenih (viši prosječni nivo obrazovanja) nego udio visokoobrazovanih među njima.<sup>8</sup>

Upravo je u posljednjoj deceniji u našoj zemlji došlo do prave eksplozije visokog obrazovanja (broj studenata i diplomiranih gotovo se udvostručio). A proizvodnost rada rasla je sporo. To bi onda značilo da naš »boom« obrazovanja nije značajnije pridonio podizanju proizvodnosti rada, i da se dio troškova obrazovanja rasipa, pa je sistem obrazovanja disfunkcionalan, itd.

U svakom slučaju, neophodna su nam pobliza i svestranija istraživanja o (ne)povezanosti razvoja obrazovanja i rasta proizvodnosti rada.<sup>9</sup> A jednako tako, urgentna je potreba da obrazovanje više pridonosi ekonomskom i društvenom razvoju.

U kontekstu aproksimativnih zaključivanja, parcijalnih istraživanja i nesigurnih i nepotpunih podataka, i ne možemo na iole potpuniji način osvijetliti odnos obrazovanja i proizvodnosti, odnosno doprinos prvog drugom. Upravo zbog toga za predmet razmatranja, pa makar i na razini natuknica, i uzimamo odnos tehnoloških promjena i obrazovanja, jer nam se čini da konstituiranje samog obrazovanja (i kao sistema i kao procesa) u međuzavisnosti sa tehnološkim promjenama i njihovom neophodnošću i jest put i način da ono optimalno pridonosi (osposobljavajući čovjeka da bude i učinkovitije radi!) podizanju proizvodnosti rada i privrednom i društvenom razvoju.

Tehnološkim promjenama možemo smatrati sva poboljšanja (apstrahiramo, dakle, promjene koje pogoršavaju uvjete rada i života ljudi), kojima se povećava moć ljudskog rada kao »procesa između čovjeka i pri-

---

8 Janez Jerovšek, *Koncentracija visokoobrazovanih stručnjaka i njihov utjecaj na ekonomski razvoj*, časopis »Univerzitet danas«, br. 9—10/1977.

9 U nekim radnim organizacijama (»Jugovini«, »Ej« Niš, »Zastava«) istraživanja su pokazala da podizanje obrazovnog nivoa i poboljšanje kvalifikacione strukture i te kako pozitivno utječu na proizvodnost rada. Znači i ovdje se radi o vrlo parcijalnim istraživanjima.

rode« i u isto vrijeme sam rad humanizira. Definirana više praktično-izvedbeno, tehnologija je proces putem kojeg se transformiraju materijali, to jest sredstva rada i sama sredstva za proizvodnju, a za to su uvijek potrebna i »ukroćena« i »usmjerena« energija prirodnih sila: samog čovjeka, domaćih životinja, vjetra, vatre, vode ili »proizvedena« energija (čvrsta i tekuća goriva, energija dobijena korišćenjem vode, sunčeve topline, atomskom fizijom) i informacije (znanja), kao i određene čovjekove razvijene (i obrazovanjem) sposobnosti i stečene vještine.<sup>10</sup> U tom smislu, čovjek posjeduje i razvija tehnologiju otkako je postao čovjek, to jest biće koje proizvodi svoj ljudski svijet, koje, kako je Marx pisao, očovječuje prirodu. Marxov pojam tehnologije prije svega je usmjeren na njezin društveni (a ne tehnički) karakter: »Tehnologija otkriva aktivan stav čovjeka prema prirodi, neposredni proces njegova života a s time i društvene prilike u kojima živi i duhovne predodžbe koje iz njih izvire.«<sup>11</sup>

Sve dok se nije razvio kapitalistički način proizvodnje, *tehnološka moć* čovjeka bila je relativno mala. Priroda je još vodila čovjeka za ruku kao majka dijete. Odnosi proizvodnje, društveni odnosi zasnivali su se više-manje na krvnom srodstvu i lokalnim vezama ropskog i feudalnog podložništva. Kapitalizam je *postvario* odnose među ljudima (fetišizam robe) i na toj osnovi snažno razvio proizvodne snage i neslućeno povećao čovjekovu (preradbenu) moć nad prirodom. Tehnološke promjene su bile, a jesu i danas u tzv. razvijenom kapitalizmu, neokapitalizmu, dokraja podvrgnute potrebi oplodivanja kapitala, reproduciranju kapital-odnosa. Kroz sve tri faze naučno-tehničkog razvitka, o kojima su mnogo pisali tzv. industrijski sociolozi i

---

<sup>10</sup> U knjizi eksperata UNESCO-a o suvremenim problemima obrazovanja tehnologija se, po našem mišljenju, definira suženo, »kao sistematska primena nauke i, uopšte rečeno, organizovano znanje za praktične konkretne zadatke«, a koja »omogućava čoveku ne samo da bolje shvata objektivne procese koji postoje u njegovoj okolini« i da »izmeni efikasnost svih svojih aktivnosti« — *Učiti za život*, »Stručna štampa«, Beograd 1975, str. 25.

<sup>11</sup> Karl Marx, *Kapital I*, »Kultura«, Zagreb 1947, str. 316

drugi eksperti, proizvođač, radnik u materijalnoj proizvodnji bio je objekat, sveden na privjesak stroju, podvrgnut tzv. dekvalifikaciji (u eri tejlorizma cilj je bio da se radnik ponaša kao dresirani majmun). Ni »obogaćivanje rada« u trećoj, zapravo sadašnjoj fazi naučno-tehničkog razvitka u kapitalističkim uvjetima ne mijenja tu redukcionističku logiku tehnoloških promjena.<sup>12</sup>

U suvremenim tehnološkim promjenama strojevi istiskuju čovjeka iz oblasti u kojima se osjećao sposobnim, a u isto vrijeme čovjek se u radnom procesu oslobađa velikog broja mučnih poslova i ograničenja. No, tehnološke promjene same po sebi ne mijenjaju društveni položaj radnika, niti oslobađaju od repetitivnih sadržaja i parcijalizacije rada.

Suvremena naučno-tehnološka revolucija odlikuje se, prije svega, sve bržim prenošenjem informacija i sve većom upotrebom računara. Ona je zapravo informatično-kibernetika. Tehnološke promjene koje izaziva u pravilu ne vode više zamjeni i multipliciranju fizičkih i muskulaturnih aspekata ljudskih sposobnosti već, naprotiv, sve većoj intelektualizaciji radnih procesa<sup>13</sup>, ali i opet ne same po sebi. Da li će mogućnosti na tom planu doista biti korištene u pravcu humanizacije i obogaćivanja ljudskog svakidašnjeg rada i života najviše ovisi o društvenim promjenama, procesu obrazovanja i političkim borbama za poboljšanje položaja radničkih klasa i narodnih masa. Drugim riječima, radi se o izboru mogućih »upotreba« tehnologija, što je društveno, a ne tehničko pitanje. I radi se i o društvenim uvjetima, da dođe do *obrazovnih promjena*, kako bi se tehnološke promjene koristile kao poprište kreativ-

---

<sup>12</sup> Poblize o svemu tome u mojoj knjizi *Skola i tvornica*, »Školska knjiga«, Zagreb 1977.

<sup>13</sup> »Suprotno industrijskoj revoluciji osamnaestog veka i primeni mašina, koja je zamenila i multiplicirala fizičke i muskulaturne aspekte ljudskih sposobnosti, naučno-tehnološka revolucija je istovremeno osvojila mentalni svet svojim brzim prenošenjem informacija bez obzira na udaljenost i izumom sve savršenije i racionalnije mašine za računanje.« -- *Učiti za život*, str. 22.

nog potvrđivanja čovjeka u radu umjesto daljnje, jednako tako moguće, rutinizacije i mrvljenja rada.

Brže tehnološke promjene, koje omogućava suvremena naučno-tehnološka revolucija, ne mogu se optimalno izraziti i u jednako brzom povećanju proizvodnosti rada, ako se i obrazovanje s jedne strane ne stavi u funkciju što većeg poticanja tih promjena, a na drugoj strani ne tretira i kao značajan, pa i najznačajniji njihov cilj.

Neophodna je, prije svega, »intenzifikacija« samog obrazovnog procesa u tom smislu da se što brže, što bolje i što jeftinije podiže stupanj stručnosti ljudi, koji je Marx označio kao »glavnu akumulaciju bogatstva«, a čija je sve veća razina uvjet kako što optimalnijeg prihvaćanja i korištenja postojećih tehnologija tako i stvaranja i razvijanja novih tehnologija.

Prvi uvjet veće »efikasnosti« obrazovanja je *povezivanje rada i obrazovanja*. A takvo povezivanje ne može se iscrpljivati samo u uspostavljanju i razvijanju slobodne razmjene rada, što jest naš dugoročni cilj, radi »mjerenja« doprinosa samog obrazovanja stvaranju nove vrijednosti u materijalnoj proizvodnji i radi postizanja optimalne razine i strukture obrazovnih potreba, kao razvojnih potreba i sa stajališta pojedinca i sa stajališta društva. Ne manje značajno je povezivanje radnog i obrazovnog procesa u »izvedbenom« smislu, tako da u »društvu koje uči« (krilatica UNESCO-a!) svatko i radi i obrazuje se, od djece do ljudi u tzv. trećoj životnoj dobi. Pri tome, dakako, treba poštovati faze biološko-socijalnog ciklusa čovjeka, pa se dijete odgaja i obrazuje a da još ne radi, nije na »radnom mjestu«, nije »zaposleno«, ali već unutar cjelovitog odgojno-obrazovnog procesa, u koji je uključeno, sudjeluje i u proizvodnom i drugom društveno korisnom radu, ne radi toga da bi proizvodilo sredstva za svoje izdržavanje i za potrebe društva, niti radi toga da bi se »mučilo«, naprezalo i dobivalo žuljeve, u znoju lica svog jelo kruh svoj itd, već da bi zarana, dok izrasta i formira se kao ljudska ličnost, postajalo subjek, na

vrijeme se osposobljavalo za stvaralačku radnu ulogu i preuzimalo odgovornost za vlastitu životnu sudbinu ali i za druge, odgovornost u društvu i za prosperitet svoje društvene sredine i društva u cjelini. A »odrasli« i rade i obrazuju se, ono što ih obrazuje i u čemu se obrazuju smješta se u njihovu društveno organiziranu radnu aktivnost, vrijeme obrazovanja ulazi im u radno vrijeme, obrazovni rad postaje im radno samoobrazovanje, pravo i dužnost obrazovanja postaje dio prava i dužnosti rada.

U našoj socijalističkoj zajednici, koja razvija društveno-ekonomske odnose slobodnog i udruženog rada (a oni su tek u svojim elementarnim počecima i veoma se mukotrpno rađaju) povezivanje rada i obrazovanja i putem slobodne razmjene rada i integracijom obrazovanja u rad već je — svi to uporno ponavljamo već i svakodnevnim izjašnjavanjima o problemima obrazovanja — proklamirano kao prvi i osnovni strateški cilj *obrazovnih promjena*. U društvenim uvjetima razvijanja ekonomije slobodnog i udruženog rada *tehnološke promjene i obrazovne promjene* morale bi biti ne samo sinhronizirane već i integrirane u društveno svrsishodnoj radnoj i životnoj aktivnosti svakog pojedinca i u svakoj radnoj i životnoj asocijaciji. Jedino tako otklonili bi se društveni uzroci »zaostajanja« obrazovanja za tehnologijom, ali i njegovog »služenja« tehnološkim potrebama samim po sebi, izvan društveno-historijskog procesa *oslobođenja rada*, u kojem se izražava sav povijesni smisao socijalizma. A prevladao bi se i raskorak između sadržaja, oblika i razvoja samog obrazovanja i potreba da se neprestano vrše tehnološke promjene, da se sve novijim i humanijim tehnologijama podiže i proizvodnost rada i povećava društveno bogatstvo, kako bi se išlo u susret slobodnom zadovoljavanju ljudskih potreba i oslobođenom radu kao »zadovoljstvu« a ne više kao »fizičkoj nuždi«, radu u smislu kreativnog potvrđivanja čovjeka, a ne kao prisili radi fizičkog održanja. Prestalo bi obrazovanje u prazno, samo radi udovoljavanja želji za učenjem, *libido sciendi*, koja sve više obuzima ljude u suvremenoj civilizaciji, ali još,

ako je njezino zadovoljavanje društveno organizirano, ne može biti »nefunkcionalna«, izvan obaveze da se radi i da radom koji je društveno potreban rad, svaki za rad sposoban pojedinac i preuzima svoju obavezu rada.

Na naslijeđeni sistem obrazovanja, koji se još reproducira po logici starog društva, koje kao svoj *conditio sine qua non* ima klasnu podjelu a ne njezino dokidanje, počeli smo jurišati, ali još veoma stidljivo, s velikim oklijevanjem. Jedva da smo nešto u njemu počeli mijenjati. Promjene u cjelini društva u pravcu razvijanja slobodno udruženog rada nisu iole uznapredovale, pa odatle ne ide ni »reforma« obrazovanja!

Postojeći sistem obrazovanja, kao pretežno školsko-fakultetski sistem, djeluje još manje-više osamostaljen i promjene u njemu su, usprkos svim pokušajima novih normativnih i institucionalnih rješenja, više plod stihijnih društvenih zbivanja, koje su i u univerzalnim razmjerima dovele do »booma« i »eksplozije« obrazovanja, nego organizirane društvene politike. Štoviše, i sama ta organizirana društvena politika u praksi potpomaže stihijni rast obrazovanja, na zatečenim pretpostavkama, koliko god se u teoriji zalaže za njegov socijalistički preobražaj, za razvoj u funkciji potreba udruženog rada, koji se tek konstituira! U tom postojećem sistemu, u nas kao i posvuda u svijetu, obrazovanje koje se »daje« ili »pruža« pojedincu je *pre-tehnološko*, te čitav sistem ima za cilj da upravo po kriterijima pre-tehnološkog obrazovanja vrši selekciju i za radne uloge i za društvene položaje, u čemu se ogleda njegov klasno-hijerarhijski karakter.

Kritičari sadašnjih nastojanja da se promijeni sistem obrazovanja u našoj zemlji — a njih je mnogo i među njima prednjače pripadnici zatvorenih intelektualno-akademske elite — često izriču optužbe, da se radi o »novotarijama«, kojima nitko pametan u svijetu ne pribjegava, ili o rješenjima kojima se nove naraštaje tjera na služenje primitivnom manufakturizmu, zastarjelim tehnologijama i represivnoj organizaciji rada.



A zapravo, — usprkos specifičnim potrebama društva, koje ovdje, u našoj zemlji, pokušavamo stvarati, a koje nema presedana, pa utoliko ni naša aktualna »reforma« obrazovanja ne može biti puka kopija rutinskih, i uglavnom uzaludnih, reformi po čitavom svijetu — ne uspijevamo još provesti ni promjene, o kojima postoji suglasnost na razini međunarodnih ekspertiza i formulacija UNESCO-a. Citiramo: »U vreme kada je apstraktno znanje deo kontinuiranog procesa delovanja i reagovanja na svakodnevni život, treba prihvatiti da zajednički tok obrazovanja u osnovnoj školi, i ako je potrebno u srednjoj školi, treba da *kombinuje teoriju, tehniku i praksu, intelektualni i manuelni rad, škola ne sme da bude odvojena od života; dečja ličnost ne sme biti podeljena između dva sveta koji nisu u kontaktu jedan s drugim — jedan u kome on uči kao stvorenje oslobođeno od tela, i drugi, u kome on ispunjava sebe kroz neke antiobrazovne aktivnosti.*«<sup>14</sup> (Podcrtao S. Š.)

Tehnološke promjene i promjene u obrazovanju trebale bi se međusobno uvjetovati, a da njihovi nosioci budu i društvo koje uči i pojedinac koji uči. Trebale bi imati isto poprište: radno mjesto, radnu asocijaciju, s time da i škola bude radna asocijacija i da u njoj postoji radno mjesto. Dnevna povezanost škole i tvornice u organiziranju i izvođenju obrazovne djelatnosti je ono praktično rješenje, bez kojeg nema konstituiranja obrazovanja kao dijela rada i obrazovne funkcije kao funkcije udruženog rada, odnosno ovladavanja svake asocijacije udruženog rada obrazovnom funkcijom, radi zadovoljavanja obrazovnih potreba i radnika koji u njoj udružuje rad i nje same, u tom smislu da su njezine obrazovne potrebe element njezine proširene reprodukcije, i društva u cjelini.

Nisu sporna, već veoma notorna i posvuda prihvaćena saznanja: da se znanje stalno mijenja i inovacije obnavljaju; da je sve nemoćniji obrazovni proces koji vodi uskladištenju znanja a plodonosan, i u cilju veće

---

<sup>14</sup> *Učiti za život*, str. 27.

produktivnost rada i u cilju humanizacije rada i života čovjeka, obrazovni proces u kojem se prije svega ovladava metodama za stjecanje znanja (učenje kako da se uči); da »boom« i »eksplozija« obrazovanja koje vode, po logici klasičnih obrazovnih rješenja, sve dužem ostavljanju sve većeg dijela mladih naraštaja u nekoj vrsti čekaonice, »gdje su udaljeni iz stvarnog života; produktivne aktivnosti, nezavisnog donošenja odluka i odgovornosti«, stvaraju društvene konflikte i povećavaju društvene napetosti i ujedno stvaraju osjećaje prikraćenosti, lišenosti, nezadovoljenosti i nezadovoljstva, promašenosti i nepotrebnosti, jer »društvo odbacuje svršene učenike i studente«; da klasičan sistem školstva ima smisao samo u stvaranju piramide, da bi oni koji se uspiju uspjeti njezinim strminama na vrh postigli akademsku karijeru i bili alergični na svaki praktičan rad; da obrazovanje mora pripremati čovjeka za prilagođavanje promjenama u radu i životu, ali i osposobljavati ga za nosioca i kreatora promjena; da obrazovanje udovoljava rastućim potrebama u stručnosti ljudi za njihove sve mobilnije radne uloge i zadatke i da mora osposobljavati čovjeka, u njegovoj ulozi stručnjaka, za naizmjenično preuzimanje više vrsta uskih specijalnosti i za rad na više tehnologija, što pretpostavlja da on poznaje širi tehnološki proces i da posjeduje osnovno politehničko obrazovanje, odnosno takvo općetehničko obrazovanje koje mu omogućava da se brzo prebaci sa ovog ili onog usko stručnog posla i zadatka na neki drugi (brza »prekvalifikacija«).

Upravo sva ta općenito prihvaćena saznanja morali bismo operacionalizirati u izgradnju *sistema tehnološkog obrazovanja*, a koji bi bio i društveno primjeren osnovnim ciljevima našeg socijalističkog razvitka.

Taj bi sistem trebao zamijeniti sadašnji *sistem profesionalnog obrazovanja* u od rada i proizvodnje odvojenom i u sebe zatvorenom *školskom sistemu*. Obrazovanje bismo morali »deskolarizirati« u onom pravcu koje je naznačio i E. Kardelj: »U nekom smislu školu treba razškoliti, učiniti je delom udruženog rada. A da

bi se to postiglo, nije dovoljno samo udruženi rad približiti školi već i školu — koliko je to moguće — što više činiti delom udruženog rada.« Marxovu misao o spajanju rada i obrazovanja treba oživotvoriti »organiskim razvijanjem fizičkog rada do nivoa rada obrazovanog čoveka, ali istovremeno i povezivanjem toga u praksi.«<sup>15</sup>

Kako je duhovito primijećeno, djeca (dodali bismo: i svi drugi) kod nas mnogo uče a malo znaju.

A. Marchall je još 1927. godine zapazio da »istinsko opće obrazovanje prilagođuje mozak za iskorištavanje punih sposobnosti u radu i za iskorištavanje samog rada kao sredstva za povećanje kulture«. Nekadašnja »obuka«, profesionalno obrazovanje »značilo je malo više od stjecanja ručne spretnosti.«<sup>16</sup> Danas bi tehnološko obrazovanje, smješteno u radni proces, kao njegov dio, a i u svrhu neprestanih tehnoloških promjena, trebalo svakog radnika »pripremiti« za ulogu intelektualca: trebalo bi stalno razvijati njegove sposobnosti i u radu i u obrazovanju, kako bi on bio kadar da traži najbolja tehnološka rješenja, kako samu tehnologiju ne bi pasivno koristio, postojao njezin objekt, već je i razumijevao i unapređivao, kako bi bio uključen u organiziranu istraživačku djelatnost i kako bi se, najzad, i sam radni proces preobrazio upravo u to — organiziranu istraživačku djelatnost, kako bi i sam proizvodni rad dobio naučni karakter!

U sistemu profesionalnog obrazovanja čovjek se prije zapošljavanja, ili uz rad, obrazovao za doživotno obavljanje jednog jedinog zanimanja, ili za »uspinjanje« od jednostavnog do složenog zanimanja unutar iste struke. Po potrebi, nuždi ili želji, zanimanje bi mijenjao »prekvalifikacijom«. No, u suvremenim uvjetima tehnološkog razvitka, priprema ljudi za jedno ili ograničeni broj zanimanja sve više je pod znakom pi-

---

<sup>15</sup> Edvard Kardelj, *Izbor iz dela*, V, »Komunist«, Beograd, 1979, str. 253

<sup>16</sup> Vidjeti *Ekonomiku obrazovanja*, priredio Božidar Jelčić, Zagreb 1974, str. 245

tanja. Krajnja specijalizacija sve manje je poželjna u materijalnoj proizvodnji, u kojoj ipak iščezava rad na tekućoj vrpici po tejlorskim pravilima organizacije rada i istjerivanja više proizvodnosti. A jednako se to odnosi i na usluge i administraciju, u kojima je također manuelni rad sve manje zastupljen. Jedino, u vrhunskim sferama naučnog i intelektualnog rada specijalizacija ne samo da je potrebna već mora i dalje napredovati. Ali uz uvjet da se radi u stvaralačkim timovima (timski rad) i da svatko u timu dobro poznaje predmet i metode tog timskog rada, da, dakle, ima šire obrazovanje iz osnova struka i nauka koje su u timskom radu zastupljene.

U materijalnoj i nematerijalnoj proizvodnji sve je manje ustaljenih poslova i radnih mjesta. Brze tehnološke promjene su neminovnost, postojeće tehnologije se odbacuju a nove uvode sve brže. To onda znači da i znanja zastarijevaju i da više nije moguće prethodno, u školskim i fakultetskim klupama, steći znanje koje će biti dovoljno za čitav radni vijek i čitav život. Upravo zbog toga, sve veći broj ljudi je prisiljen, ili to želi, ne samo mijenjati nekoliko zanimanja i još više radnih mjesta nego i neprestano se u tu svrhu obrazovati. Drugim riječima, osposobljavanje za profesionalnu mobilnost traje čitavog radnog vijeka i mora biti neposredno povezano sa tehnološkim promjenama.

Uporedo se smanjuje broj rutinskih, repetitivnih poslova bez ikakvog misaonog angažmana. Računar oslobađa čovjeka i od rutinskog umnog rada i radni mu angažman »ograničava« na postavljanje problema i donošenje odluka.

Što veća, maksimalna profesionalna mobilnost postaje i cilj i aspiracija. Sistem obrazovanja mora je sa svoje strane omogućavati.<sup>17</sup> Profesionalno obrazovanje

---

17 »Obrazovna delatnost pripremanja za stupanje na rad i u akti van život treba manje da bude usmerena na to da obučava mlade ljudi za određeno zanimanje ili profesiju, a više da ih osposobi da se prilagode raznim poslovima stalnim razvijanjem njihovih sposobnosti, d. bi mogli da idu ukorak sa razvojem proizvodnih metoda i radnih uslova. Treba da pomogne da se postigne optimalna mobilnost na poslu i da se olakša prelaznje iz jedne profesije u drugu.« — *Učiti za život*, str. 22

u tradicionalnom smislu riječi treba da ustupi mjesto tehnološkom obrazovanju, obrazovanje prije rada, osim osnovnog, obrazovanju na radu, uz rad i iz rada, a — školsko obrazovanje da postane segment obrazovanja na više mjesta i na razne načine (npr. otvoreni univerzitet i obrazovanje na daljinu). Škola nije ono mjesto na kojem se vrše tehnološke promjene (izolirano uvođenje tzv. obrazovne tehnologije, koja je uglavnom simulatorska, ima ograničen značaj), već tvornica, klinika, institut, pa čak i muzej. Ljudi treba da se sve više obrazuju tamo gdje se vrše tehnološke promjene, tamo gdje se proizvodi i radi. I da se obrazuju upravo proizvođači i radeći. Škola i fakultet treba da i dalje pružaju kulturno-teorijske osnove tehnološkog obrazovanja, ali u uskoj sprezi s proizvodnim i drugim radnim organizacijama. Svoje sposobnosti treba da razvijaju i u radu i u obrazovanju, u radno-obrazovnoj vlastitoj aktivnosti. Obrazovni bi se sistem, krajnje otvoren i elastičan, mogao zasnivati na karikama: teoretska nastava u školi i na fakultetu (bez njihovog monopola ni u njezinom izvođenju), praktično samoobrazovanje na radnim mjestima, povratno obrazovanje, tečajevi u okviru radnog vremena, itd. Obrazovne funkcije sve više bi trebale preuzimati radne organizacije, u povezanosti sa školama i fakultetima. To što zahtijeva, u pogledu znanja i sposobnosti, moderna proizvodnja, mora se i pružati i dobivati prvenstveno tamo gdje se ona sama odvija.<sup>18</sup> A škole i fakulteti po prirodi stvari tome ne mogu udovoljiti.<sup>19</sup>

Dakako, preduvjet tog *novog*, nestatičnog sistema obrazovanja je politehnički odgoj, onako kako ga je Marx ocrtao: »daje uvid u opće principe svih proizvodnih procesa, a istovremeno dijete i omladinca uvodi u

---

18 »Moderna proizvodnja po svojoj prirodi zahtijeva varijacije u radnim sposobnostima i ulogama, pokretljivost radnika u svim pravcima, nasuprot staroj podjeli rada koja okamenuje delimične radove.« — Miroslav Pečujlić, *Univerzitet budućnosti*, »Nin«, Beograd 1960, str. 109.

19 »Treba znati da što god mlad čovjek sam nauči izravnim iskustvom u dobro vođenoj tvornici više uči i više potiče njegovu duhovnu aktivnost nego da mu to predaje nastavnik u nekoj stručnoj školi ponioću modela.« — Alfred Marshall, cit. mjesto, str. 246.

praktičnu primjenu i rukovanje elementarnim oruđima u svim poslovima».

Politehnički odgoj bio bi prva stepenica tehnološkog obrazovanja, a koja bi kao novi sistem u rad integriranog obrazovanja stupio na mjesto sadašnjeg golemog i rastućeg, sve izoliranijeg i tromijeg, školskog sistema, koji odgađa stupanje u rad. Obrazovanje dobija dvije osnovne zadaće: da formira ljude sa što bogatijim duhovnim životom i da ih osposobljava za nosiocje tehnoloških inovacija, s nemirnim istraživačkim duhom. Čovjek kao kreator tehnologije, sposoban da njome vlada i da je razvija i humanizira, morao bi biti ideal obrazovanja.<sup>20</sup>

Kao radom prožeto obrazovanje, tehnološko bi obrazovanje ne samo silno pridonosilo podizanju proizvodnosti rada, već postalo i glavni njezin činilac.

Stoga je jedan od najkrupnijih zadataka organiziranih socijalističkih snaga našeg društva da u tom pravcu mijenja postojeći, naslijeđeni sistem obrazovanja.

---

<sup>20</sup> U tom smislu M. Pečujlić s pravom ustaje protiv *tehnološkog kmeta*. Cit. rad, str. 109.

## NEKOLIKO NAPOMENA O EKOLOŠKOM ODGOJU

Tzv. ekološki pokret uzeo je u svijetu velikog maha. Ekologija je kao nauka u velikoj modi; mnogi je i kao amateri i kao profesionalci »razvijaju«, pokazuju želju da se njome bave i onda kada su za nju tek načuli; prijeti opasnost da ona postane neka »nadsnauka« ili pak sinkretičko i eklektičko sveznanje, svaštarska nauka koja potiskuje i zamjenjuje mnoge druge nauke ili ih asporbira.<sup>1</sup>

Jednako tako, veoma je proširen zahtjev da ljudi izgrade tzv. ekološku svijest, čemu treba bitno da pridonese tzv. ekološki odgoj.

U nas su se i ekološki »pokret« i ekološka svijest i ekološki odgoj počeli širiti u posljednjih pet-šest godina, kao uostalom i u svijetu. Radi se, dakako, o importu. Kada to napominjem, ne mislim pežorativno. Samo konstatiram činjenicu. Značajan impuls aktualiziranju ekološke problematike, pa i širenju ekološke politike i izrastanju ekoloških pokreta (pokreta zelenih) u društveno-političke pokrete dala je, kao što je poznato, mamutska Konferencija UN o čovjekovoj sredini u Stockholmu 1972.<sup>2</sup>

---

1 Bavljenje ljudskom ekologijom znači ujedno i bavljenje barem ovim posebnim naukama: statistika, teorija sistema, kibernetika, teorija igre i teorija predviđanja, termodinamika, biokemija, biologija, oceanografija, mineralogija, meteorologija, genetika, fiziologija, medicina, epidemiologija, toksikologija, agronomija, urbanizam, demografija, tehnologija svih vrsta, teorija o društvu, sociologija i ekonomija. — Vidjeti: Anne H. i Paul R. Ehrlich, *Population, Resources, Environment*, San Francisco 1970, kao i Hans Magnus Enzensberger, *Kritika političke ekologije*, časopis »Marksizam u svetu«, Beograd, br. 9/1974.

2 Otkad ju je zasnovao, Ernst Heckel 1868, pa do 30-ih godina ovog stoljeća, ekologija je bila prirodna nauka, a otada se javlja i kao društvena u posebnosti humane ili ljudske ekologije. Velika kapitalistička kri-

Ovo je savjetovanje u tom smislu jedno u redu učestalih »ekoloških« skupova i u nas. Neobično je važno, kako će se orijentirati, koji će pristup na savjetovanju prevladati: tehnicistički, prosvjetiteljski ili kakav sličan neplodonosan pristup ili pak takav kakav je jedino primjeren jednom, još doduše u tehničko-tehnološkom pogledu nedovoljno razvijenom, društvu, koje se razvija na načelima socijalističkog samoupravljanja i izgrađuje odnose svojstvene udruženom radu.

Dopustite, da s nekoliko pripomena možda prido nesem mogućoj ispravnoj orijentaciji savjetovanja.

Prvo, ekološka je problematika aktualna i značajna i ekološki je odgoj novih naraštaja potreban. I to nisu i ne mogu biti sporne stvari.

Drugo, nas ovdje zanima *ljudska ekologija*, to jest sve ono što u *ljuskoj* sredini proizlazi iz djelovanja ljudi i što tu sredinu mijenja.

Treće, takva ekološka problematika ne da se smjestiti niti u neku, bilo koju posebnu prirodnu ili pak društvenu nauku, a kada je riječ o školi u neki zaseban predmet, jednako tako kao što ekološke probleme ne mogu rješavati specijalisti.<sup>3</sup>

Četvrto, i u odgojno-obrazovnom radu sve vezano za ekologiju moramo zasnivati na marksističkom shvaćanju društva i prirode. Ako ne polazimo s marksističkih stajališta, činit ćemo više štete nego koristi i kod novih naraštaja razvijati lažnu ekološku svijest.

Peto, ekološka teorija i ekološka praksa u nas bi morale izražavati osnovnu tendenciju razvitka jugoslavenskog društva — tendenciju da udruženi proizvo-

---

za tridesetih godina nije, izgleda, jače stimulirala građansko društvo i na traženje ekoloških »rješenja«. Tek u velikoj strukturalnoj krizi kapitalizma 70-ih godina, koja je lakše savladana nego ona prva kriza zbog razvijenosti državnog kapitalizma i narasle snage multinacionalnih kompanija i u ekologiji je potražen spas.

<sup>3</sup> U jednom trenutku se u Hrvatskoj htjelo otvoriti devet studija biologa-ekologa, a da nitko nije znao da li će oni uopće moći naći zaposlenje. Sada se u nekim republikama, u sklopu uvođenja novih programa obrazovanja, smišlja i mnogo novih »ekoloških« zanimanja. Preporučio bih oprez u tome. Mogao bih detaljnije obrazložiti čemu oprez.



đači počinju upravljati cjelokupnom društvenom reprodukcijom, pa prema tome i reprodukcijom ljudske sredine.<sup>4</sup>

Šesto, ekološki odgoj i obrazovanje u nas treba da neizostavno sadrži kritiku ekoloških »pokreta«, teza, zahtjeva, ideologija građanskog društva, a to ujedno znači da se utemeljuje na historijskim, pa i konkretno-aktualnim interesima radničke klase, na osnovnim socijalističkim zahtjevima i stremljenjima našeg vremena i posebno na našim vizijama i dostignućima socijalističkog samoupravljanja. Moram na žalost naglasiti da naša ekološka literatura (a sudim samo na osnovu svog osobnog uvida, za koji znam da je djelomičan) više preuzima teze i »nalaze« buržoaske političke ekologije<sup>5</sup> nego što daje njihovu kritiku i razvija vlastite poglede. A to onda znači da se nekritičko plagijatorstvo uvlači i u ekološki odgoj i obrazovanje.

Zadržat ću se, u ovoj prigodi, upravo na potrebi marksističkog tumačenja ekološke problematike.

Ekosistem živih bića, pa i *homo sapiensa*, stvara i održava priroda (u koju spadaju, dakako i živa bića). Čovjek jedino *proizvodi*, reproducira se kao društveno biće. Njegova proizvodna moć se u našoj epohi veoma povećala, ljudske proizvodne snage (a čovjek je prva proizvodna snaga) su silno narasle, a ljudsko društvo ne može izići na kraj sa svojim suprotnostima, odnosno sam čovjek još nije uspio urediti svoj ljudski svijet tako da ljudske stvari ne vladaju ljudima već da ljudi zajedno upravljaju, kao što su to Saint Simon i Engels formulirali, svojim ljudskim stvarima. Iz toga se danas pomalja i stvarna opasnost da pri postojećem

---

4 Pod reprodukcijom ljudske sredine trebali bismo podrazumijevati očuvanje i obnavljanje postojećih i stvaranje i razvijanje novih elemenata te sredine, koji znače njezino sve veće *humaniziranje*, po mjeri čovjeka i za čovjeka koji kao prirodno ljudsko biće nije ni gospodar ni rob slijepih prirodnih sila ili pak vlastitih društvenih »dostignuća«.

5 Za primjer uzmimo krilatice »ova jedina Zemlja« i »svi smo u jednom čamcu« ili redukciju ekološke svijesti na svijest o zagađivanju i o (često tek individualnoj) borbi protiv zagađivanja, o nebacanju otpadaka i o »razvijanju« ljubavi prema biljkama i životinjama.

načinu proizvodnje i postojećim uvjetima ljudskog (ne) raspolaganja proizvodnim snagama društva, sam čovjek ugrozi ekološku ravnotežu, koja omogućava njegov opstanak, dakle on ugrožava vlastiti opstanak. No, jedno je to znati, biti svjestan te opasnosti, a drugo je u konkretnim društveno-historijskim uvjetima izgraditi i ostvariti ne »strategiju preživljavanja«, već *strategiju* daljnjeg, neprestanog *razvitka* ljudskog društva, kako bi čovjek ostvario *ljudsku suštinu prirode*:

»Ljudska suština prirode postoji tek za *društvenog* čovjeka; jer ... tek ovdje ona postoji kao *osnova* njegova vlastitog *ljudskog* postojanja. Njegovo *prirodno* postojanje tek mu je ovdje postalo njegovim *ljudskim* postojanjem, a priroda je za njega postala čovjekom. Dakle, *društvo* je dovršeno suštinsko jedinstvo čovjeka s prirodom, istinsko uskrsnuće prirode, provedeni naturalizam čovjeka i provedeni humanizam prirode.«<sup>6</sup>

Ekološkim »pokretima« i ekološkoj svijesti Zapada, a to onda preuzimaju i društvene elite i u zemljama u razvoju, u tzv. **trećem svijetu, u socijalističkim** zemljama, pa i u nas, svojstveno je upravo inzistiranje na »strategiji preživljavanja« i na ekološkoj akciji kao jedino spasonosnoj. Nalazi Rimskog kluba o tzv. granicama rasta, kompjuterski računi, zasnovani na ekstrapolacijama postojećih trendova proizvodnje i potrošnje; podaci o posljedicama »prljavih« tehnologija i nepažljivom raspolaganju sirovinama, proizvodima i otpacima, kao i podaci o razmnažanju siromašnih u svijetu — sve je to svojevrsna municija atakiranja na svijest milijardi ljudi, kako bi svi shvatili da smo u istom čamcu i da dijelimo istu sudbinu.

Ako smo marksisti, onda ćemo se kritički odnositi prema svoj toj »argumentaciji« i zaključcima i porukama koje se na njoj pokušavaju zasnivati.

Prevladavajuće ekološke teze su: čovječanstvo će preživjeti samo ako se prestane tako brzo razmnažati,

---

6 Marx, Engels, *Rani radovi*, Zagreb, 1973, str. 277.

ako ograniči privredni rast, ako prirodu zaštititi od sporednih posljedica industrijske proizvodnje, ako do krajnjih granica šteti sirovine i goriva koji se ne mogu obnoviti, ako odlučno ukloni razlike između svjetskog Sjevera i svjetskog Juga i, najzad, ako ne postigne opće i potpuno razoružanje.

Marksistički pristup ekološkim činjenicama i ekološkim parolama mora biti kritičan, analitičan, konkretan; ne može postojati nekakav ekološki marksizam; društvo se u duhu marksizma ne može tumačiti iz ugla ekološke problematike nego naprotiv ekološku problematiku trebamo tumačiti u svjetlu osnovnih zakonitosti ljudskog društva, kako ih marksizam sagledava.

Marx je u »Kapitalu« pisao:

»Kapitalistička proizvodnja razvija, dakle, tehniku i kombinaciju društvenog procesa proizvodnje samo istovremenim potkopavanjem izvora svakog bogatstva: zemlje i radnika.«<sup>7</sup>

Društveni proces proizvodnje na kapitalističkim osnovama ima za cilj proizvođenje relativnog viška vrijednosti i samo u tu svrhu razvija i »najnaprednije« tehnologije. Dobra je svaka tehnologija koja donosi dobit na tržištu i to je isključiva mjera njezine »naprednosti«. Na tome je zasnovan kapitalistički *fetišizam rasta* i iz toga u biti izvire i »ekološka kriza«. Dolazi do proizvodnje »potreba«, sve novih i novih, koji čovjeka uistinu i ne obogaćuju, a da društvo ostaje podijeljeno na *bogatu* manjinu i *siromašnu* većinu, na eksploatatore i eksploatirane, itd.

Nikakva »ekološka kriza« neće uništiti čovječanstvo, kao što ga ni »ekološka revolucija« neće spasiti. Izlaz je u *socijalnoj revoluciji*, koja ruši, historijski dokida način proizvodnje koji »potkopava izvor svakog bogatstva: zemlju i radnike« i ujedno ostvaruje bitan socijalistički cilj: besklasno društvo, asocijaciju slobodnih proizvođača.<sup>8</sup>

<sup>7</sup> *Kapital*, I—III, BIGZ, 1971, str. 364.

<sup>8</sup> »Ekološka kriza« prestaje upravo na onom stupnju razvijenosti društva, koji je Marx označio kao višu fazu komunističkog društva: »... kad nestane ugnjetavajuće potčinjenosti individue podjeli rada, a s njom i suprotnosti između intelektualnog i fizičkog rada; kad rad postane ne

Svako tumačenje ekoloških problema izvan ovog društveno-historijskog konteksta, izvan konteksta revolucionarnog mijenjanja svijeta, izvan uloge i djelatnosti radničke klase i radnih masa da stvore društvo svoje vladavine, vladavine proizvođača, a koje neće na-prosto *rasti* po logici rasta posljednjeg i najrazvijenijeg oblika klasno-antagonističkog društva, tj. kapitalističkog društva, za nas nije prihvatljivo.

Ekološki se odgoj ne može i ne smije u nas inspirirati apokaliptičnom vizijom, psihozom zastrašivanja i iluzijom o ekološkim sanitarnim mjerama. On treba da polazi od spoznaje o potrebi mijenjanja zatečenih odnosa proizvodnje i njima svojstvene organizacije rada, te profilerske upotrebe tehnike i tehnologije. Naprotiv, on treba da se inspirira svime onim što se u našem društvu danas razvija kao *proizvodna snaga udruženog rada*; odnosima, u kojima je čovjek-radnik-radni čovjek po prirodi stvari i ekolog, odnosno u kojima on po prirodi stvari čuva, unapređuje i obogaćuje svoju ljudsku sredinu.

Ili, drugim riječima, ako se ekološki odgoj ne inspirira marksističkom teorijom revolucije i socijalističkom praksom, onda će i u nas postojati opasnost da se svede na svojevrsni ekološki mesijanizam ili da bude pak elemenat pomodnog »gajenja« ekološke svijesti kao svojevrsnog elitističkog, iluzornog humanizma (na Zapadu se često radi i o iluzornoj »ekološkoj pobuni« dijela srednjih slojeva).

---

samo sredstvo za život nego čak prva životna potreba; kad sa svestranim razvitkom individue porastu i produktivne snage i kad svi izvori kolektivnog bogatstva poteknu obilnije — tek tada će biti moguće sasvim prekoručiti uski horizont buržoaskog prava i društvo će moći na svoje zastave napisati: »svatko prema svojim sposobnostima, svakome prema njegovim potrebama!« — K. Marks, F. Engels, *Kritika Gotskog i Erfurtskog programa*, Beograd 1972, str. 17.

## OBRAZOVANJE I KULTURA

Obrazovanje i kulturu dovodimo u vezu u sklopu razmatranja opće teme: obrazovanje i razvoj. To znači da neće biti riječi o svim aspektima odnosa obrazovanja i kulture, kako u prošlosti tako i u sadašnjosti, već samo o onima koji i jedno i drugo područje ljudske duhovne proizvodnje i njihovu međusobnu povezanost, stavljaju u funkciju sveukupnog društvenog razvoja. A društveni razvoj bismo pak definirali kao svako povećanje ljudskog materijalnog i duhovnog bogatstva i svako mijenjanje odnosa u društvu kojima se pridonosi da ljudski život bude stvaralački i humaniziran.

Ipak ćemo, mada u najkraćim crtama, upozoriti i na neke momente koji su kroz historiju determinirali odnos obrazovanja i kulture u jednom dubljem smislu: čemu je služilo obrazovanje i koliko je ono »prenosilo« i »usađivalo« kulturu.

U davnim društvima obrazovanje je uglavnom služilo potrebi da se stekne ili sačuva pripadnost određenoj društvenoj klasi ili određenom društvenom sloju. Seljaci su se oduvijek obrazovali praktičnim učenjem od starijih u porodici i seoskoj zajednici; srednjovjekovni evropski obrtnici i trgovci učili su kod svojih majstora te u cehovima i gildama; u antici su se čak i robovi obrazovali za pojedine poslove koje su obavljali u korist svojih robovlasnika, ali su ostajali robovi; u Kini su mandarina svoj status stjecali polaganjem ispita; svećenici u svim tzv. velikim otkrivenim religijama također su regrutirani u posebnim postupcima učenja i promocije. Obrazovanje je u tom smislu

uvijek značilo i prenošenje i usvajanje određenog sistema kulturnih vrednota, kulture kao načina života određene klase ili društvenog sloja.

Moderna epoha građanskog društva na svom početku je, u opusima pojedinih svojih mislilaca, kao cilj obrazovanja istaknula formiranje ličnosti *gentlemana* (gospodina) ili *il principesa* (kneza), ličnosti koja će znati ovozemaljski se ponašati, posjedovati i neka praktična znanja i vještine, ali prije svega usvojiti kulturu humanizma i renesanse. Francuski enciklopedisti će kasnije pledirati za ideje prosvjetiteljstva, kako bi se čitav treći stalež oboružao racionalnom sviješću o prirodi i društvu i tim oružjem rušio vlast feudalne klase i duhovne okove crkvene skolastike. J. A. Komensky je još ranije razradio načela didaktike za obrazovanje svih u školi za sve, koja bi pružala najneophodnija znanja i kulturu čovjeku novog, kapitalističkog društva, kako bi on bio sposoban proizvođač i dobar potrošač. Prema shvaćanjima američkih filozofa pragmatizma, poput J. Deweyja, obrazovanje je, osim osposobljavanja čovjeka za postizanje praktičnih ciljeva, trebalo odgajati i za učešće u porodičnom i društvenom životu.

No, svijet kapitalističkog industrijalizma bio je od samog početka na nesmiljen način pragmatičan: njemu nije bio potreban radnik koji bi znao bilo što »suvišno« i »nekorisno«, već radnik koji će na najkraći i najpraktičniji način biti priučen da obavlja neki mehanički posao, »za koji nije potrebna inteligencija«. Stoga, snage kapitala sve do druge polovine XIX stoljeća nisu baš previše marile za nastojanja da najamni radnik u tvornici ima barem završenu osnovnu školu. Uostalom, kako su stvari stajale sa obrazovanjem tvorničkih radnika u prvoj polovini XIX stoljeća, i to u prvoj industrijskoj zemlji, lijepo se vidi iz spisa tvorničkih inspektora, koje u »Kapitalu« K. Marx opširno citira. Tejlorizam će na vrhuncu primjene industrijske tekuće vrpce polaziti čak i od zahtjeva da radnik u samom procesu rada treba da se ponaša kao dresirani majmun, a zadovoljstvo će naći u potrošnji unutar slobod-

nog vremena (rad kao prisila dobiva kompenzaciju u potrošnji za koju se može polučiti veća najamnina).

Osim radnika, snage kapitala trebale su već u ranijim fazama kapitalističkog razvitka i razne poslovođe, nadzornike, inženjere, a zatim i druge vrste stručnjaka. Oni su kapitalističkom načinu proizvodnje potrebni kao »oficiri« i »podoficiri« (tako ih Marx naziva u »Kapitalu«) u organizaciji proizvodnje i nadziranju procesa rada, a i radi rukovanja strojevima kao opredmećenom naukom i razvoja novih proizvodnih postupaka, pomoću kojih će se povećati relativni višak vrijednosti, zatim radi tržišne realizacije proizvodnje (ekonomski, pravni i slični poslovi).

*Društvena podjela rada* u osnovi je određivala i kako će se razvijati *tehnička podjela rada*. Od »običnog« radnika traži se da obavlja fizičke, manuelne poslove, a sve što je »duhovna potencija proizvodnje« pripada kapitalisti, njegovom menadžeru i specijaliziranom stručnjaku koji uz tehničku koordinaciju najčešće, barem donekle, obavlja i socijalnu koordinaciju, tj. nema samo kompetencije koje proizlaze iz njegove sposobnosti i dužnosti da priprema i planira proces rada i vrši kontrolu radnog procesa kao onaj tko je za to stručno kompetentan, već i da nadzire i kontrolira radnika kao njihov »šef«, »rukovodilac«, »pretpostavljeni«. Radnik po pravilu također ima ovo ili ono »stručno« obrazovanje ili barem mora biti priučen da svoj posao obavlja kako treba, kako se to od njega očekuje, ali »radničko obrazovanje« ili obrazovanje za »radnička zanimanja« ne pretpostavlja i neko »više« ili »visoko« obrazovanje, kao za »poziv intelektualca«. Utoliko je sve ono što bismo mogli označiti kulturom u obrazovanju radnika sve do dana današnjeg svedeno na »prenošenje« i »usađivanje« sistema vrednota postojećeg društva koje treba prihvatiti, njegovim načinom proizvodnje, proizvodnim i društvenim odnosima i cjelokupnom kulturnom nadgradnjom. Radničko stvaralački život nikoga se ne tiče: on je dužan da bude rob postojećeg sistema, da bude privjesak stroju i da, eventualno, vrši

svoja građanska prava ili da tu i tamo sudjeluje i u odlučivanju o nekim nebitnim pitanjima koja se tiču rada i najamnine (participacija, radnička kontrola, industrijska demokracija). Što se pak tiče stručnjaka svih vrsta i profila, njihovo više ili visoko obrazovanje treba da im na kulturnom planu pruži jedva nešto više nego li »običnom« radniku. Cilj je da im se u toku obrazovanja pruži što više specijalističkih znanja, uključujući i znanja koja će im olakšati i komandiranjem nad radom drugih (odatle procvat nauka o organizaciji rada, o *human relations*, psihologije i sociologije rada, socijalnog inženjeringa, ergonomije, tzv. kadrologije, nauke o rukovođenju, itd).

Jednom riječju, kapitalistička epoha je razvila dualizam sistema obrazovanja. Jedan kolosijek u obrazovanju postoji da bi se odredila »radnička sudbina«. Da bi netko postao i ostao (manuelni) radnik, pruža mu se samo ono obrazovanje koje će ga osposobiti da radi u uvjetima u kojima on ne odlučuje ni u radnom procesu, ni o njemu, ni o plodovima svoga rada, već je sveden na najamnenu radnu snagu koja za najamninu duguje poslušnost. Drugi kolosijek u obrazovanju postoji da bi se svima ostalima, »intelektualcima«, »stručnjacima«, »upravljačima«, »elitama znanja« pružila znanja koja se traže za nemanuelne poslove, za poslove upravljanja, organizacije, planiranja, istraživanja, za svaki inovatorski i kreativan rad, za »proizvodnju« nauke, kulture, pa i samog obrazovanja.

Formalno je sistem obrazovanja jedinstven i formalno svakome pruža šanse da dođe do njegova »vrha«. Ali on ima izrazito klasnu funkciju: većinu »eliminira«, da bi bili radnici, a manjinu promovira u birokratske, tehnokratske i kulturkratske elite, ili pak u srednje slojeve koji se bave rutinskim kancelarijskim radom, a u ponečem imaju povoljniji društveni položaj i veći »prestizh« od manuelnih radnika, premda žive u iluzijama da i sami nisu najamna radna snaga. Obrazovanje radnika u osnovi se svodi na »dril« (njemački: *Drillen*, obuka), a ostale se obrazuje za »fah idiote«. (također



njemački pojam: *Fach-idiot*) I tu se bitno nije ništa promijenilo od doba prve industrijske revolucije do današnje tzv. tehnološke revolucije, kada industrijski sociolozi toliko pišu o »obogaćivanju rada« (*job enrichment, job enlargement*) i o odgovornom radniku (*reliable employee*).

Od ideala obrazovanja renesansnog čovjeka, koji će posjedovati široku humanističku kulturu i raznovrsne sposobnosti došlo se do ideala obrazovanja čovjeka, koji će biti specijalista u razmrvljenom radu (ovdje podsjećamo na pojam, koji je uveo G. Friedmann). Mit specijalizacije je možda jedan od najsnažnijih mitova našeg vremena. U svakom slučaju, on prožima današnje sisteme obrazovanja i bez obzira na razlike u društveno-političkim sistemima.

Razvoj visokog obrazovanja na univerzitetima, uz snažnu ekspanziju visokih i viših škola izvan univerziteta, a u SAD posebno i junior koledža (*junior colleges*) bio je od drugog svjetskog rata naovamo izraz potreba da se povećava kvantum »intelektualnog« rada na račun kvantuma »manuelnog« rada u ukupnom društvenom radu, da većina zaposlenog stanovništva radi u tercijalnim djelatnostima, da se umnažaju srednji slojevi, kojima je više i visoko obrazovanje legitimacija za »karijeru« izvan svijeta manuelnog rada, a diploma i titula zamjena za nasljeđivanje porodičnog poduzeća, kakvo je imala nekada brojna sitna buržoazija. Dakako, iza ekspanzije, pa i eksplozije višeg i visokog obrazovanja stajala je naučno-tehnička revolucija, koja je neprestano na djelu. Ali, što je to naučno-tehnička revolucija u jednom društvenom smislu? To je sve veća upotreba nauke u proizvodnji i u svim oblastima ljudskog rada, koja neprestano izaziva i sve nova i nova naučna otkrića i zamjenu starih tehnologija novima, a da nema za pretpostavku mijenjanje već naprotiv održavanje postojećih društvenih odnosa, u kojima vlada kapitalistički, državnovlasnički, tehnobirokratski monopol.

Prema tome, više i visoko obrazovanje nema za cilj formiranje svestrano razvijene kulturne ličnosti čovjeka, već formiranje vrsnog specijaliste u postojećem načinu proizvodnje, koji će preuzeti svoje profesionalne i socijalne funkcije u postojećoj podjeli rada i u datim uvjetima organizaciji rada, eventualno sposobnog da inventivno i kreativno djeluje u okviru svog vrlo uskog specijalističkog djelokruga. Na univerzitetu su još od srednjeg vijeka ostale humanističke i društvene nauke, koje su se u međuvremenu također razgranale u bezbroj specijalističkih kolegija; njima su se pridružile brojne prirodne i tehničke nauke, a uz to suvremeni univerzitet sve više preuzima i dobro naplaćuje naredžbe industrije i javnih službi za rutinska istraživanja, koja naručiocima treba da omoguće povećanje proizvodnosti rada, uštede, veću dobit, razne racionalizacije poslovanja. Humanističko i društveno obrazovanje na univerzitetima je, međutim, također namijenjeno samo onima koji će biti specijalisti u humanističkim i društvenim naukama, filozofi, pravnici, ekonomisti, psiholozi, sociolozi, itd. Dakle, i to je obrazovanje svedeno na stručnjačko-specijalističko i pruža se ljudima pod uvjetom da se pripremaju za stručnjake-specijaliste. Svojedobno je ideal Humboldtova univerziteta bio zamišljen kao kulturalistička protivteža produktivističkom industrijalizmu i njegovu prodoru u univerzitetско obrazovanje. Ali, kapital-odnos bio je nesmiljen i nije dopustio da univerzitet bude baza neutilitarne duhovne razbibrige i gajenja »neupotrebljivih« humanističkih nauka.

Dakle, *kultura u obrazovanju*, ne samo univerzitetskom, »pruža se« i »usvaja« samo u mjeri koja formira ili »djelomičnog« radnika (lišenog »duhovne potencije proizvodnje«, svedenog na privjesak stroju, na biće koje obavlja apstraktan rad u Marxovom smislu, rad lišen smisla za onog tko radi), ili stručnjaka u ulozi »fah-idiota«, specijaliste u »intelektualnim« sferama društvenog rada, koji smisao rada i života vidi upravo u stručno-profesionalnoj karijeri kao takvoj i dokazi-

vanju svog ljudskog značaja služenjem profesiji, za koju je sistemom obrazovanja pripremljen.

Kultura koja se pak »pruža« svima na raznim stupnjevima obrazovanja ima prilično konvencionalne, davno utemeljene elemente: kakva-takva pismenost s upoznavanjem beletristike, minimum historijsko-geografskih znanja, konvencionalni umjetnički odgoji (likovni odgoj, muzički odgoj), osnove filozofsko-logičkog i sociološkog obrazovanja, eventualno upražnjavanje stvaralačkih i umjetničkih hobija u školi i na fakultetu, a putem tzv. vannastavnih aktivnosti. To sve se podvodi pod pojam *opća kultura*. Paradoksalno je da se, u doba tehnike i tehnicizma, u tu opću kulturu ne unose i elementi tehničke kulture. A pogotovo su iz te opće kulture, posredovane sistemom obrazovanja, isključene razne druge »kulture«, koje su »potrebne« za ljudski svakidašnji život: kultura stanovanja, vizuelna kultura u širem smislu, uključujući i dizajn, seksualna kultura, kultura prehrane i odijevanja, ekološka kultura, prometna kultura, razne druge kulture izražavanja uz literaturu, itd.

Suvremena »kriza« obrazovanja bez sumnje proizlazi i iz rastuće disfunkcionalnosti sistema obrazovanja u odnosu na ciljeve koje se sve do danas postavljaju: da se putem obrazovanja prije svega formiraju (manuelni) radnici ili (intelektualni) stručnjaci (u koje se trpaju i mase rutinskih činovnika koji rade u »uredima«, za razliku od radnika koji rade u tvorničkim halama), koji će po mogućnosti doživotno obavljati svoj posao, sve više poslić i koji će više-manje biti robovi postojećih sistema rada, organizacije rada, hijerarhijskih nadležnosti, podjela na one koji odlučuju i naređuju i na one koji izvršavaju i slušaju.

Razvitak proizvodnih snaga, i bez obzira na kapitalističke ili državnosocijalističke proizvodne odnose koji su u svijetu još dominantni, sve više u prvi plan stavlja bazičnu personalnost (ovdje ovaj pojam upotrebljavamo onako kao što su ga svojevremeno protumačili antropolozi R. Linton, G. Murdock i drugi), a

ne do savršenstva razvijenu specijaliziranost čovjeka koja vodi fah-idiotizmu. To znači da u programima odgoja i obrazovanja opće humanističko društveno i prirodno-naučno obrazovanje i opću kulturu ne samo da ne treba dalje reducirati, u korist specijalističkih znanja i vještina, već povećavati. Stjecanje što više općeg obrazovanja i što širih osnova pojedinih struka (npr. metalske, zdravstvene ili muzičke) na svim stupnjevima obrazovne zgrade, uključujući i univerzitetsko diplomsko i postdiplomsko obrazovanje, postaje, izgleda, neophodno.

Da bi se uspješno razvijalo i da bi postiglo optimalnu ravnomjernost tehnološkog, ekonomskog i socijalnog razvoja, suvremeno društvo mora neprestano podizati razinu općeg obrazovanja i težiti da svaki pojedinac bude *razvijena ličnost* i u kulturnom pogledu, tj. u pogledu vlastitih potreba i sposobnosti da kreativno živi i radi, da se u svakidašnjem životu potvrđuje kao misaono djelatno biće, koje u zajednici s drugim takvim bićima upravlja uvjetima svoga života, umjesto da se osjeća nemoćnom igračkom iracionalnih društvenih sila, sredstvom manipulacije, pukim konzumentom, obespravljenim proizvođačem i dirigiranim potrošačem.

Uostalom, čovjek ne bi trebao da se obrazuje samo za rad već i za život (sve što mu se događa i u tzv. radnom i u tzv. slobodnom vremenu). I ne bi obrazovanje trebalo da bude samo sredstvo da se čovjek osposobi za ovu ili onu, jednu ili više profesija unutar podjele rada, već i svrha: obrazovati se znači i ljudsku potrebu i oblik stvaralaštva i način ljudskog potvrđivanja. Upravo tehnološke promjene, koje vode sve većoj »intelektualizaciji« ljudskog rada, sa svoje strane »traže« čovjeka koji će imati široku opću naobrazbu, što veću opću naobrazbu i posjedovati visoku opću kulturu, imati razvijene i raznovrsne kulturne potrebe, da bi bio sposoban neprestano ne samo prilagođavati se, adaptirati novim radnim uvjetima i zahtjevima već i njima stvaralački ovladati, da bi bio spo-

soban i brzo se »prekvalificirati« ili »dokvalificirati«, mijenjati i profesiju, biti mnogo mobilniji u radnoj karijeri ako je to i za pojedinca i za društvo korisno i poželjno. U tom smislu, općenito bi *sistem profesionalnog obrazovanja* (osposobljavanja za jednu profesiju) trebalo mijenjati u *sistem tehnološkog obrazovanja* (osposobljavanje za prihvaćanje tehnoloških promjena i općenito za stvaralačko ponašanje u odnosu na nove radne i životne okolnosti). To bi onda značilo da i sadržaji obrazovanja ne bi bili više-manje reducirani na pružanje (doživotnih) konkretnih profesionalnih znanja i vještina, već da bi, naprotiv, morali biti usmjereni na stjecanje široke kulture, koja razvija bazičnu personalnost čovjeka, sposobnog da se suoči s novim radnim i životnim okolnostima i da ih stvaralački mijenja po vlastitoj mjeri.

Jugoslavenski teoretičar, marksistički mislilac E. Kardelj je pisao da će već u bliskoj perspektivi svi »morati« stjecati i posjedovati visoko obrazovanje. Mnogima to može nalikovati na utopistički, iluzorni zahtjev. U svijetu još postoje na stotine milijuna analfabeta, a samo oko 60 milijuna studenata. Visoko obrazovanje se, istina, posvuda brzo širi, brže od uvjeta da se sačuva njegov ionako nizak i opadajući kvalitet. No, kada bi se do kraja našeg milenija broj studenata u svijetu i udesetostručio, ipak će visoko obrazovanje ostati nedostupno milijardama ljudi, koji žive i živjet će kao seljaci i radnici. S druge strane, posvuda se govori i o demokratizaciji obrazovanja, te o pravu na obrazovanje kao jednom od čovjekovih prava čije se uvažavanje traži u čitavoj međunarodnoj zajednici.

Odgovori na pitanja što je i kada moguće postići u obrazovanju zavise, međutim, od odgovora na pitanja *kako će se društvo razvijati*. Društvene promjene, promjene u načinu proizvodnje i proizvodnim odnosima, uvjet su iole bitnijih promjena u obrazovanju. Drugim riječima nisu moguće autonomne i izolirane promjene u obrazovanju, a da nisu utemeljene i omogućene dubokim društvenim promjenama u cjelini. Nije

moguće promijeniti obrazovanje, a da se ne promijeni društvo.

Ako (manuelni) radnik i (intelektualni) stručnjak u svijetu rada i u društvenom životu preuzimaju istu odgovornost da odlučuju, umjesto da drugi odlučuju za njih, ili da »intelektualac« upravlja »radnikom«, da zajednički upravljaju uvjetima i plodovima svoga rada, i na toj osnovi zajednički odlučuju i o širim društvenim poslovima, onda se otvaraju pretpostavke dokidanja razlika među njima, osim u čisto tehničkom smislu veće ili manje kompetentnosti za ovaj ili onaj posao. »Stručnjak« zadržava tehničku koordinaciju, a »radnik« je više praktični izvršilac radnih procesa. Rađaju se *odnosi samoupravljanja*, za koje je potrebna i *kultura samoupravljača*: čovjeka koji i radi i upravlja, sposoban da se stvaralački potvrđuje i u samoupravnom odlučivanju, a ne samo u specijalističkom radu. Kao samoupravljač, čovjek ne samo da ima i pravo na obrazovanje i pravo na kulturu kao neka opća prava građanina, već i mogućnost, dužnost i potrebu da se obrazuje i da »prisvaja« kulturu kao elemente reprodukcije vlastitog života. Da se izrazimo u duhu Marxove političke ekonomije, obrazovanje i kultura ulaze u radnikov potreban rad, a prestaju se reproducirati iz njegovog viška rada.

Tek u kontekstu tih promjena u društvu koje čovjeka afirmiraju kao radnika-stvaraoca i samoupravljača moguće je obrazovanje konstituirati kao svima dostupnu samodjelatnost čovjeka na razvijanju kreativnih sposobnosti, stjecanju znanja i vještina i »prisvajanju« i »stvaranju« kulture u smislu dostupnosti tekovina ljudskog duha i čovjekovih duhovnih dobara u svakidašnjem životu ne više nikakvih povlaštenih manjina već ljudskih radnih, »običnih« većina.

*Obrazovni sistem* se ne može, u tom promijenjenom društvenom kontekstu, svoditi na *školski sistem*; niti se sama obrazovna djelatnost može ograničiti samo na određene dobre i socioprofesionalne grupe. Pojedinaac se obrazuje u dobi kada se »priprema« za rad i

život odraslog čovjeka, ali i u čitavoj radnoj dobi, pa i do kraja života.

U suvremenom jugoslavenskom društvu rađa se jedna nova politika i praksa obrazovanja, a koja počiva na filozofiji razvoja socijalističkog samoupravljanja. U krajnjem smislu, težimo da postignemo što se i u svijetu inače sve više zahtijeva: ostvariti pravo svih na obrazovanje, a jednako tako i na kulturu. No, u najskorije vrijeme, to će se pravo morati ugraditi u radnu obavezu. Vrijeme obrazovanja trebalo bi postati dio radnog vremena: svaki bi radnik imao pravo da dio radnog vremena utroši na obrazovanje. Dakako, na obrazovanje bi trošio i dio slobodnog vremena, što je stvar opredjeljenja i mogućnosti pojedinca.

Tek u tim uvjetima mogućnosti da i svi radnici steknu visoko obrazovanje, a što je nagovještavao E. Kardelj, postat će i doista stvarne, a ne fiktivne. Jedan od uvjeta da se ta vizija ozbiljuje je i »likvidacija«  
tradicionalnog univerziteta kao više-manje izoliranog i autonomnog poligona ekskluzivnog visokog obrazovanja za stručnjake i upravljačke elite, pa ma koliko se inače rapidno povećavao i broj studenata i broj univerziteta. Visoko obrazovanje uz rad i iz rada, i to veoma decentralizirano, ali što ne pretpostavlja i pad njegovog kvaliteta, postaje jedan od najznačajnijih uvjeta društvenog razvoja.

Kultura se ne može više, ako je ikada mogla, poistovjetiti sa poznavanjem kulturne baštine, načitanošću, razvijenim senzibilitetom za klasične umjetnosti, kozmopolitskim uvidom u duhovno nasljeđe čovječanstva, sposobnošću kreiranja i reproduciranja tzv. kulturnih sadržaja.

Isto tako, ne dâ se iole egzaktno utvrditi doprinos kulture, kao ni obrazovanja, razvoju, usprkos tome što postoji opća suglasnost da je taj doprinos, premda posredan, značajan i velik (ekonomika kulture i ekonomika obrazovanja ne mogu se, izgleda, uhvatiti za iole pouzdanije kvantifikacije!).

Pa ipak, možemo inzistirati na tezi: što je više kulturnih sadržaja u sadržajima obrazovanja, to je i doprinos kulture i doprinos obrazovanja društvenom razvoju veći. *Science de l'homme, l'homme et la culture.*

Ako se više ne može inzistirati na idealu renesansnog čovjeka, kao svestrano razvijenog čovjeka elite, ako je iluzorno težiti i za čovjekom enciklopedistom, ili za eksteritorijalnom duhovnom aristokracijom, koju bi formirao humboltovski tip univerziteta, postalo je evidentno da mit specijalističkog čovjeka, koji je tako suvereno zavladao našim vremenom, gubi na svom sjaju. Fah-idiot, i onda kada vlada vrhuncima svoje nauke ili umijeća i vještine, prečesto se pokazuje previše neupućenim u sve ostalo što je ljudski važno i plodonosno, prije svega nesposobnim da prekorači vlastiti parcijalni vidokrug kada se radi o *res publica*, o stvarima koje se tiču svih i koje preodređuju život svih ljudi. Osim toga, uvjet formiranja i održavanja raznih tehnokratskih, ekspertokratskih, meritokratskih, vrhunskih specijalističkih manjina je postojanje golemih radnih većina, osuđenih u postojećoj društvenoj podjeli rada na nekompetitivne i rutinske poslove, bez duhovne dimenzije, u ulozi najamnih radnika kojima drugi određuju uvjete i prisvajaju plodove rada. Ne može se postizati »kulturno bogaćenje« prvih na račun »kulturnog lišavanja« drugih.

Prema tome, obrazovanje bi trebalo da bude usmjereno na formiranje bazične personalnosti čovjeka, koji će biti kreativan u radu i u životu i čiji će život biti ispunjen ljudskim smislom i ljudskim samopotvrđivanjem i u »radnom« i u »slobodnom« vremenu. Tek na toj osnovi razvijaju se i profesionalne sposobnosti, kako bi svaki pojedinac preuzimao svoju »nužnu mjeru rada«. Ljudi će se uvijek dijeliti na pametne i glupe, na altruiste i asocijalne tipove, na talentirane i netaletrirane u ovome ili onome. I ne može biti riječi o homogenizaciji, unifikaciji, nivelaciji u stvarima kulture. Ali društvena dostupnost slobode stvaralačkog potvrđivanja svakog čovjeka ostaje trajan i najviši humanistički cilj.



Stremimo prema univerzitetu budućnosti, koji će proizići i iz transformacije sadašnjeg još uvijek klasičnog i tradicionalnog univerziteta. Ali ne gajimo iluzije, da će univerzitet sam sebe promijeniti. On će se mijenjati samo ako se i čitavo društvo mijenja. A ako je univerzitetsko obrazovanje tek segment, pa makar onaj na vrhu, cjelokupne zgrade obrazovanja, onda se i sve promjene u univerzitetskom obrazovanju moraju utemeljiti i artikulirati u promjenama na cijeloj toj zgradi i unutar nje. To, dakako, ne znači da univerzitet treba da čeka skrštenih ruku: znamo da je on ne samo osjetljivi barometar društvenih promjena, već često i njihov inkubator.

Među promjene u univerzitetskom obrazovanju, koje nam se čine nespornima, i s kojima više ne bi trebalo čekati, idu i *redefiniranja nastavnih programa*, kao i metoda njihove realizacije, u cilju »uvođenja« što više kolegija općeg i prirodnonaučnog obrazovanja, a na uštrb pretjerane specijalističke usmjerenosti, koja se, uostalom, ionako dâ postići na radnom mjestu, ili pak u postdiplomskim specijalizacijama visokoobrazovnih stručnjaka.

↑  
Vidi,  
više s  
tund hor

## ISTO I RAZLIČITO U KULTURAMA I UMJETNOSTIMA I ODGOJ DJETETA

*(nekoliko teza)*

Antropolozi su već davno konstatirali da svako društvo ima vlastiti način života, nazvan »kultura« (Linton, 1, 10). Isto tako, oni su »civilizaciju« označili jednostavno kao poseban tip kulture, kao kompleksnu ili »visoku« kulturu. Još određenije »civilizacija« — kao što sama ta riječ sugerira — je kultura ljudi koji žive u gradovima i zbog toga posljednji i nešto složeniji način života i služe se pismom (Cluckhohn, Kelly, 1, 78).

*Teza:* naša epoha je epoha širenja civilizacije i u najudaljenije kutke globusa (Wirth, 2, 60), a to onda znači da se širi i jedna jedina kultura na užrb svih drugih, postojećih i zatečenih. Proces se zove »civiliziranje«, a ponekad i »vesternizacija«. I ne donosi samo »bogaćenje« već i »osiromašenje«, kako onih koji civilizaciju »šire«, tako i onih koji je »primaju« ili »usvajaju«.

Jer, ako pođemo od jednog bihejviorističkog (behavioristic), čisto »eksplanatornog«, objašnjavačkog opisa, onda pod kulturom podrazumijevamo one historijski stvorene selektivne procese koji usmjeravaju ljudske reakcije kako prema vanjskim tako i prema unutarnjim poticajima (isti autori, 1, 84). Pod kulturom, zapravo, možemo podrazumijevati sve one historijski stvorene oblike ljudskog života, eksplicitne i implicitne, racionalne i iracionalne, koji u datom trenutku postoje kao kriteriji ljudskog ponašanja.

»Sirenje«, pa i prosvjetiteljsko nametanje jednog tipa kulture, pa ma koliko ona bila »kompleksna« i »visoka«, u našem slučaju »zapadne« civilizacije može značiti, i često znači, i redukciju a ne i umnažanje onog ljudskog autentičnog po čemu čovjek uvijek i posvuda jest čovjek; može značiti, i često znači, i sputavanje stvaralačkih poriva te gušenje kulturnog identiteta pojedinaca i društvenih grupa, pa i čitavih naroda i ljudskih rasa. Različitosti, razlike ne samo da vesele (*varietas delectat*), kako su govorili stari Latini, već i istinski obogaćuju ljudsku zajednicu.

Doduše, sporno je da li uopće postoje različite kulture, ili od početaka ljudske historije postoji samo jedna kultura čovječanstva. Većina kulturno-antropoloških teorija vrti se oko tumačenja sličnosti i razlika između »različitih« kultura čovječanstva (Murdock, 1, 123). Kulturne razlike, možda zbog toga što su one više neposredno vidljive, izazivaju posebno veliku pažnju. One se tumače kao posljedice različitih stupnjeva postularnih evolucionih nizova, različitih rasnih osobina i sposobnosti, različitih geografskih ili ekonomskih uvjeta, neponovljivih historijskih zbivanja, beskonačnog variranja društvenih konteksta, jedinstvene konfiguracije sličnih ili različitih »društvenih« ili »prirodnih« elemenata, različitih personalnih karakteristika, stvorenih različitim odgojem u djetinjstvu, itd. Međutim, kao što Murdock navodi, postoje univerzalne sličnosti u kulturi, tačke u kojima sve poznate kulture liče jedna drugoj, opći denominator kulturâ (*the common denominator of cultures*). Svaka nauci poznata kultura poznaje ove kulturne institucije: rangiranje ljudi po starosti, atletski sport, tjelesni ukrasi, kalendar, održavanje čistoće, komunalna organizacija (organiziranje života u lokalnoj zajednici), kuhanje, kooperativni rad, kozmologija, udvaranje (prosidba), plesanje (igranje), dekorativna umjetnost, obožavanje, podjela rada, tumačenje snova, odgoj, eshatologija, etika, etnobotanika, etiketa, vjera u ljekovitost (*faith healing*), obitelj, svetkovanje, pravljenje vatre, folklor, tabui u prehrani, pogrebni obredi, igre, geste, davanje poklona, uprav-

ljanje (vladanje), pozdravljanje, frizura (*hair styles*), gostoljubivost, stanovanje, higijena, zabrana incesta, pravila nasljeđivanja, šaljenje, srodničke grupe, nomenklatura srodstva, jezik, pravo, praznovjerje (*luck superstition*), magija, ženidba, vrijeme obroka (*meal-times*), medicina, stid što se tiče prirodnih funkcija, upražnjavanje žalosti, muzika, mitologija, brojenje, primajstvo, kazne, lična imena, reguliranje broja ljudi (*population policy*), njega dojenčadi (*postnatal care*), trudnički status (*pregnance usages*), vlasnička prava, prinošenje žrtava natprirodnim silama, običaji puberteta (*puberty customs*), religiozni rituali, pravila o nastanjenosti, seksualna ograničenja, shvaćanje o duši (*vojam duše*), statusna diferencijacija, kirurgija, pravljenje oruđa, trgovina, posjećivanje, dojenje (*weaning*), kontrola vremena (*weather-control*).

Sve to su naučenjaci još u 19. stoljeću nazvali »univerzalnim kulturnim obrascem«.

Postoje, dakle, različitosti u izražavanju tog univerzalnog kulturnog obrasca, koji je pak proizvod »bazičnih potreba« (Malinovski).

*Teza:* ljudska kultura u svim vremenima i svim prostorima ima neke osnovne značajke, čije su manifestantne strane u ovome ili onome različite. Tehnološki progres, razvoj ljudske preradbene moći, narastanje ljudskih proizvodnih snaga razvijali su ljudske stvaralačke moći i sposobnosti, umnažali naprave kojima se čovjek služi u svom radu i zadovoljavanju svojih potreba, ali u kulturi i umjetnosti to nije i ne može imati takve posljedice da uspostavlja podjele na »niže« i »više« kulture, na »napredne« i »nazadne«, na »inferiorne« i »superiorne«, te na »siromašnije« i »bogatije« oblike umjetničkog iskazivanja. Postoji kulturni razvitak čovječanstva, skok iz barbarstva u civilizaciju, kretanje od špilje do megalopolisa, ali nije moguća podjela ljudi na »nekulturne« u dalekoj prošlosti i »kulturne« danas! Prema tome, kada danas ljudi podižu i odgajaju svoju djecu, u okolnostima širenja jedne urbano-industrijske kulture (koju zovemo: moderna

(civilizacija) po cijelom globusu, oni bi morali polaziti od saznanja da svi ljudi, narodi, rase posjeduju kulturu, da su ljudi kulturni samim time što su ljudi i da se tobože više kulture ne smiju nametati tobože nižima (jer, neki spas čovječanstva vide samo u tzv. vesternizaciji svijeta, u tome da se kulturne potrebe, navike i običaji potekli iz Evrope uspostave posvuda, uz gušenje svega u kulturi što nije »zapadno« ili pak svođenje »domorodačkih« kultura u svim krajevima svijeta na folklor u egzotiku).

Ovdje se ne radi toliko o potrebi *tolerancije* u stvarima kulture, niti o razumijevanju raznolikosti, niti o susretanju i prožimanju kultura, već i o — sprečavanju takvog kulturnog »razvitka« čovječanstva koji bi ga suočio sa jednom osiromašenom, mehaniziranom, konzumentskom kulturom suvremenog megapolisa kao jedinim izlazom i mogućnošću. Ne radi se ni o pozivima da prigrlimo »primitivne« kulture plemenskih društava, niti da se vratimo u ruralno-pastoralna društva. Radi se, naprosto, o ljudskom pravu i potrebi da se u kulturi i umjetnosti iskazuje i potvrđuje na »svoj« način.

Ako to već nije jasno iz naznačenog, upitajmo: što to znači: na »svoj« način. Dajmo riječ velikom antropologu Margaret Mead: »Kultura je ... apstrakcija iz cjeline usvojenog ponašanja, što ga grupa ljudi kojoj su zajedničke određene tradicije prenosi na svoju djecu i dijelom na odrasle pridošlice koji postaju njezini članovi. Ona obuhvaća ne samo umjetnosti i znanosti, religiju i filozofiju, u kojima se svijet kulture historijski izražavao, nego također i sistem tehnologije, političkih postupaka, sitnih prisnih običaja dnevnog života, kao što su način pripremanja i jedenja hrane ili uspavlivanja djece, jednako kao i metoda biranja prvog ministra ili mijenjanja ustava.« (3, 9—10).

Dakle, radi se i o sitnim prisnim običajima dnevnog života, kao što je ritual jedenja ili način uspavlivanja djece.

*Teza:* ako je kultura način života, onda pojedinac, društvena grupa, narod, svaka mala zajednica (Redfield: *the little community*), svaka regija, zemlja, svaka »velika« kulturno-historijska cjelina (npr. hispano-američka, arapsko-muslimanska ili hindu-kultura ili kineska kultura, japanska itd.) ima neotuđivo pravo da nje guje, »razvija« i reproducira taj svoj način života, a svi drugi (bili »civilizirani« ili ne), to moraju uvažavati; ako su umjetnosti (ples, igra, muzika, gluma, likovno izražavanje, mitološke priče, itd.) sadržane u svim ljudskim kulturama, odnosno u ljudskoj kulturi kao takvoj onda odgoj djeteta treba da počiva na premisi: »usvajati« kulturu roditelja, svoje društvene sredine, svoga naroda, ali i razvijati razumijevanje kulture drugih ljudi, drugih društvenih sredina, drugih naroda i »prisvajati« općeljudske kulturne vrijednosti.

Suvremenom djetetu prijete opasnost da ga u njegovom formiranju zarobi civilizacijska mehanizirana kultura, da izgubi vezu »neposrednosti« i »prisnosti« sa zavičajem, domovinom i prirodno-društvenim kosmosom, na jednoj strani, a da upravo zbog toga, na drugoj strani, postane nekreativni *yes-man*, koji se utapa u osamljene gomile, što su izgubile vezu i sa prošlošću i sa budućnošću. On se onda i ponaša kao nadmeni malograđanin — participant »njegove« civilizacije, koju netrpeljivo »širi« i nameće i onima koji tu »njegovu« civilizaciju ne osjećaju kao »prirodni« izraz svog ljudskog *backgrounda*. Nova pokoljenja moramo odgajati tako da ona imaju doista razvijenu svijest o *istom* u različitosti kultura i umjetničkih poruka.

## REFERENCE

1. *The Science of Man in the World Crisis*, edited by Ralph Linton, Columbia University Press, New York, fourth printing, 1946.
2. Louis Wirth, *On Cities and Social Life*, Phoenix Broks, The University of Chicago Press, 1964.
3. *Cultural Paterns and Tehnical Change*, UNESCO, 1953, edited by Margaret Mead.

## O ODGOJU I OBRAZOVANJU U KULTURI I UMJETNOSTI

Kada govorimo o odgoju i obrazovanju u umjetnosti i kulturi, onda razgovor ne smijemo suziti na pitanje: što i kako činiti da bi se obrazovao potreban broj ljudi za određena kreativna ili činovnička i uslužna zanimanja u organizacijama kulture i u kulturnim »sektorima«. Riječ je o svima, o svoj djeci, o svoj omladini, a i o radnim ljudima i građanima. Prema tome, morali bismo nešto reći i o kulturnom i umjetničkom odgoju i obrazovanju svih.

Svi znate da se sada u dječjim vrtićima, u osnovnoj školi, zatim u srednjoj školi, a na univerzitetu se to gubi, odgojni i obrazovni rad na planu kulture i umjetnosti izražava u postojanju »predmeta« književnosti, likovni odgoj, muzički odgoj, osnove kulture i umjetnosti i sl. Ali, ulaze na »mala vrata« i pritišću — prometni odgoj, tehnička kultura, ekološki odgoj, seksualni odgoj, filmski odgoj, razni drugi »odgoji«. Sve su to u najširem smislu vrlo osjetljivi i važni sadržaji za duhovno formiranje čovjeka. Da li će on izrasti u nekakvog čovjeka s pragmatičkom sviješću tehničara, koji samo vodi računa o nekim tehničkim napravama, da ih ima u životu, da li će on biti malograđanin koji će pozirati i praviti kulturne uzdahe, ili će biti kreativan u cjelokupnom radu i životu, ovisi i o sadržaju koji je u formativnom razdoblju života dobio.

U tom pogledu ne stojimo dobro. Ono što se zove likovni, muzički odgoj itd, za sve učenike pa i za djecu u dječjim vrtićima, to ne samo da je prilično staromodno i tradicionalno (jer, mi svemu sa čime

nismo zadovoljni dajemo pridjev tradicionalno i staromodno), već tu često nema ni sadržaja koji bi išli u susret senzibilitetu nadolazećih generacija. Mladi osjećaju da je ono što im se pruža u raskoraku s njihovim intimnim potrebama i raspoloženjima, da je ukočeno, štrebersko, da ne podstiče na kreativnost, na kreativno iskazivanje ličnosti, na stvarno »upijanje« tekovina kulture i upoznavanje raznih strana ljudske civilizacije.

Kroz bitku za preobražaj odgoja i obrazovanja pokušavamo ponešto promijeniti. Evo, sad se rade programi za osnovnu školu, koji idu na takozvana odgojno-obrazovna područja, pa se, na primjer, teži sintezi sve jezično-izražajne kulture, od književne do filmske i kazališne. Moramo ići dalje od takvog likovnog odgoja, u kojem često i nedoučeni likovni pedagog još uči djecu onome što se nekad kao predmet zvalo »crtanje«. Jer, posrijedi je vizuelna kultura u najširem smislu, sve do senzibiliteta za prostorno oblikovanje, za to što su prave vrijednosti u urbanizmu, u izgledu naselja, kuća, u odnosu prirode i čovjekovih tvorevina. Ili, kad uči književnost, da to nisu samo pjesmice napamet i prepričavanje školskih štiva, itd.

Postoje optužbe na nas, koji sada radimo na promjenama u sistemu odgoja i obrazovanja: izbacujete ovo, izbacujete ono. Kao i drugdje, i ljudi u prosvjeti su po pravilu fah-idioti: vide samo svoj usko shvaćeni »predmet« i satnicu za njega; svatko svoj »predmet« preuveličava, dramatizira sve oko njega, a drugo neće da vidi. Očigledno je da u školske satnice ne možemo smjestiti štošta i od odgojnih i obrazovnih sadržaja koji se odnose na odgoj i obrazovanje u kulturi i umjetnosti u užem smislu, iako je cjelokupni odgoj i obrazovanje također odgoj i obrazovanje u kulturi i umjetnosti.

Gotovo svi nastavnici vide rješenja u tome da li će imati određen broj školskih sati koje će i dalje izvoditi na jedan ukočen način i po jednom osiromašenom programu, bez elastične povezanosti školskog sata i slobodnih aktivnosti, a i bez uvažavanja, otkriva-



nja i razvijanja kreativnih potencijala mlade ličnosti, potrebe da se njezin odgoj individualizira, da ona traži sebe, da joj se na suptilan način pomaže i da pedagozi i timski rade.

Ne možemo izlaz naći u povećanju satnice već upravo u individualizaciji odgoja i obrazovanja, putem elastične organizacije rada škole i života mladih ljudi, da sve bude povezano i da škola bude žarište toga, suptilni usmjerivač itd. Stoga godinama najavljujemo i centre za kulturni i umjetnički odgoj djece i omladine. Ti centri bi također bili institucije u sistemu odgoja i obrazovanja, a u njima bi djelovali i nastavnici odgojnih predmeta, koji rade u redovnom radnom odnosu u školama. Učenici, djeca predškolske dobi, mladi ljudi koji imaju afinitete, talente, predispozicije i sposobnosti provodili bi u tim centrima ono što u tradicionalnom smislu zovemo slobodno vrijeme, ali da škola to prati i vrednuje. I onda ne bi bilo potrebe da se nekoga tko je tamo obuhvaćen programom svog iskazivanja na mnogo širi način, tjera da to »odrađuje« i na školskom satu. Što će mu u školi dva sata likovnog odgoja, ako je u tom centru obuhvaćen stvarnim likovnim životom? Taj bi minimum imao onaj koji nije tamo obuhvaćen. Isto je i kod muzičkog odgoja pa, na kraju krajeva, i kod fizičkog odgoja: apsurdno je imati satove tog odgoja za učenike koji su u plivačkim i atletskim školama!

U školama je teško bilo što promijeniti. Novo se vrlo teško probija kroz shemu satnica i izvođenja radnog odnosa iz broja obaveznih sati.

Sada da ponešto kažem i o odgoju i obrazovanju za pojedina organizatorska zanimanja u kulturi.

Nesumnjivo je da danas moramo obrazovati i određen broj organizatora kulturnog života, planera kulturnog razvitka, istraživača kulturnog života i kulturnih potreba, voditelja raznih kulturnih aktivnosti u domovima kulture, voditelja amaterskih djelatnosti, kulturnih ljudi koji će, najzad, preuzeti ono što zovemo estrada, a što sada vode i razni snalažljivci. Nedosta-

ju nam i sposobni direktori kulturnih institucija, neke ne možemo naći ni za lijek, jer to nije atraktivno. Utoliko su nepopunjena i neka rukovodeća mjesta u važnim kulturnim institucijama. Za Nacionalnu knjižnicu godinama smo tražili čovjeka, za Arhiv Hrvatske, za Muzej revolucije, za određene dužnosti u kazalištima traže se sposobni ljudi, kreativne ličnosti, a ne tek puki činovnici u kulturi. Ako netko i na administrativnom rukovodećem mjestu u kulturi jest, a nije kreativan onda od njega nemamo ništa.

Govorimo o centrima za kulturu u svakoj općini, koji bi bili žarišta i organizatori kulturnog života, domove kulture gradimo i po selima i po komunalnim središtima. Tko će to voditi, s kakvim programima? Bez ljudi nema ništa, i to ljudi koji su pripremljeni za to, koji su se obrazovali i odgojili za to, jer to žele, koji nose nešto u sebi, dakle, da tamo budu pravi ljudi na potrebnim mjestima. Odnosi se to i na ljude u radničkim i narodnim sveučilištima, koji bi trebali biti konceptijski nosioci kulturnog odgoja i obrazovanja i građana i radnih ljudi, pa i na ljude u mjesnim zajednicama i naseljima.

A morali bismo imati organizatore kulturnog života i u radnim kolektivima, bar u velikima. Animatori kulture u unutrašnjosti postoje samo izuzetno, a i u Zagrebu ih je malo, i često nalikuju na dobrovoljne davaoce krvi. Nama treba čovjek koji će u radni kolektiv doći na radno mjesto organizatora kulturnog života, ali da ne bude onaj koga ova ostala rukovodeća ekipa trpi, nego da se u njoj izbori barem za ravnopravno mjesto, da bude takva ličnost da može nametnuti neke stvari i postići da radnički savjeti i zborovi radnih ljudi u godišnje i petogodišnje planove OUR-a uključe i kulturu u najširem smislu, od tehnologije i sadržaja života u hali, do sadržaja izleta i odmora i gostujuće kulture, itd.

No, mnogo toga bismo morali postići i u odgoju i obrazovanju stvaralaca u užem smislu u umjetnostima, talenata... Sada obrazujemo akademske slikare

i kipare po jednoj shemi iz proteklih vremena. Slično, obrazujemo i zanatlije u muzici. To mogu bit slabije i lošiji zanatlije, i uvijek će zanatlije biti u većini. Ali, kako ćemo podupirati kreativce i talente i odgajati ih, stvarati sve moguće uvjete za razvoj tih talenata od malih nogu?

Moramo u Zagrebu stvoriti baletnu školu, odnosno obnoviti i ujediniti ono što imamo; moramo otvoriti za muzičke talente posebnu školu; u centrima za odgoj i obrazovanje u kulturi i umjetnosti moramo nadarenoj djeci od malih nogu pružiti odgoj, kroz individualni ili grupni pedagoški tretman, da razvijaju svoje umjetničke sposobnosti tamo gdje ih imaju. Poticanje te kreativnosti i kod svakog amatera — i to je zadatak.

Po svom značaju tek na treće ili četvrto mjesto idu zadaci odgoja i obrazovanja za zanimanja u kulturi. Radi se o odgoju i obrazovanju kao i za bilo koje drugo zanimanje. Posebno je ovdje u prvom planu i obrazovanje svih vrsta pedagoga u oblasti kulture i umjetnosti (muzičkih, likovnih, filmskih itd.).

Nemamo izgrađenog sistema odgoja i obrazovanja za sve ove četiri dimenzije o kojima sam govorio.

U doba poslijeratnog državnog socijalizma radile su negdje za cijelu zemlju po jedna, ili u republici, kinematografska, bibliotekarska, glumačke i slične škole. Te je škole otvarala ili savezna ili republička vlada. To je daleko za nama. Onda se to svelo na muzičke osnovne i srednje škole. Imali smo i dvije škole za primijenjene umjetnosti, u Zagrebu i Splitu. To nam je u srednjem obrazovanju za ova kulturna zanimanja u užem smislu ili za vertikalnu prema umjetničkim akademijama bilo jedino što smo imali.

U sklopu reforme srednjeg obrazovanja uvedeni su programi obrazovanja za 44 zanimanja u kulturi i umjetnosti. Ali, bila je to i određena improvizacija; uveli smo ih u jednom naletu, obuzeti težnjom da smislimo što više zanimanja. Morat ćemo provesti retuš i ići prema fundamentalnijim programima kulturnog obra-

zovanja, a onda konkretno radno mjesto vezati za zaposlenje i da se čovjek za to priprema u OUR-u kulture gdje će raditi, a škola da mu daje dobru podlogu da bude razvijena bazična ličnost za svoje zanimanje u kulturi.

Tu smo u srednjem obrazovanju imali jedan vakuum, koji smo, dakle, sad nekim improvizacijama pokušali popuniti, i to još nije ono pravo.

Na razini visokog obrazovanja imamo klasične »kulturne« studije, koji su odreda u krizi: arheologija, etnologija, književnost, film, kazalište, muzika, povijest umjetnosti, konzervatori, urbanizam, umjetnički tekstil, dizajn... Izvodio se postdiplomski studij dizajna, a da nema dovoljno kvalificiranih ljudi koji bi ga izvodili.

A što tek da se kaže o odgoju i obrazovanju ljudi koji bi trebali profesionalno djelovati u našoj tzv. industriji svijesti i industriji zabave. To je i informativna djelatnost. U novinskim, izdavačkim kućama i na RTV i lokalnim radio-stanicama u Hrvatskoj danas radi šest do sedam hiljada ljudi. Zar i oni ne rade u kulturi. Osim toga, u sredstvima informiranja rade i mnogi kulturni poslenici, na primjer, na RTV je zaposleno 65 režisera, više nego u svim kazalištima u Hrvatskoj!

Sredstva informiranja i te kako »proizvode« kulturu, nameću sistem vrednota, nude milijunskim auditorijima štošta što svaku večer ili cjelodnevno dolazi u svaku kuću, svaki automobil, svaku vikendicu, svaki otvoreni prostor — emitira se, isijava. Koji su to sadržaji? Ukratko, smatram da je to uvelike jedan malo-građansko-potrošački model života, koji se neosjetno potpuno infiltrirao u nas kao i drugdje, bar na Zapadu, a ni Istok se ne odupire tome svojom državnom kontrolom. (Kina je u kulturnoj revoluciji pokušala oštro »pranje mozgova«, ali čim su malo popustili, omladina čezne za istim stvarima, kao i posvuda u svijetu.)

Prema tome, kulturni sadržaji mass-medija i ljudi koji to vode, koji tamo kreiraju, možda su nam najvažniji. Mi otvaramo zanimanja u centru za obrazovanje u

umjetnosti i kulturi, a s Radio-televizije poručuju, da im ti profili ne trebaju, jer su sva mjesta popunjena. A otvorili smo zanimanja, da na regularan način počnemo obrazovati ljude za to. Jer, na RTV je velika većina radnih mjesta popunjavana »na divlje«. Ljudi su došli iz najrazličitijih struka i s najrazličitijim razinama obrazovanja. Da se razumijemo, mislim da formalna kvalifikacija nije toliko važna, kao stvarna kreativnost. Znači, tu je pitanje i urednika, kritičara, novinara kulturnih redakcija, itd. I njihovo obrazovanje spada u ona koja možemo smatrati obrazovanjem za zanimanja u kulturi.

Morali bismo razmisliti i o tome, da li bismo postojeće umjetničke akademije, zatim studije arheologije, etnologije, književnosti, povijesti umjetnosti, urbanizma, umjetničkog tekstila, dizajna, svih vrsta primijenjene umjetnosti itd. povezali u jednu novu koncentraciju, koja bi imala zajednički fundament, a onda se razgranjavala u razne smjerove. Možemo to nazvati fakultet kulture i umjetnosti, pa i univerzitet ako hoćete, premda je smiješno nešto zvati univerzitetom, kao u Beogradu, što ima 1.500 studenata. No organizaciona forma se može naći.

Mislim da moramo ići prema izgradnji sistema odgoja i obrazovanja posebno za sva ta zanimanja u kulturi, gdje bi već u srednjoj školi, a pogotovo u visokom obrazovanju, temeljni njihovi predmeti bila historija kulture i civilizacije, sociologija kulture, historija umjetnosti, ekonomika i organizacija kulture, planiranje kulturnog razvitka, itd. To bi svi morali učiti. A da se osposobljavanje za konkretni posao obavlja u samim radnim organizacijama kulture i drugdje.

Tu nam vjerojatno neće trebati programi baš za 44 zanimanja, već mnogo manje, ali uz uvjet da se učenici i studenti za svoje radno mjesto osposobe kroz pripravništvo, kao učenici-pripravnici i studenti-pripravnici u radnom odnosu, na što ćemo inače ići u cijelom usmjerenom obrazovanju.

Može čovjek imati svoju matičnu struku, biti inženjer, prirodnjak, itd, ali i da dobije, uporedo ili naknadno, i obrazovanje koje ga osposobljava za specifično radno mjesto u kulturi. Tu je potrebna krajnja elastičnost i suradnja ovih oblika i institucija obrazovanja. Moramo dati posve praktične prijedloge za usmjerenja, specijalizacije, itd.

Obrazovanje za određena zanimanja u kulturi i umjetnosti mogli bismo imati u svim većim gradovima, odnosno to moramo koncentrirati tamo gdje se po prirodi stvari može i uspješno izvoditi, a da učenike iz drugih općina sistemom stipendiranja, odabiranja i sklapanja ugovora o radnim odnosima smještamo i u internate.

Mislim da nam je u tom smislu redovno obrazovanje za zanimanja u kulturi i umjetnosti potrebno u Zagrebu, Varaždinu, Bjelovaru, Osijeku, Slavenskom Brodu, Sisku, Karlovcu, Rijeci, Puli, Zadru, Splitu, Šibeniku i Dubrovniku. Ali, ne isti programi, isti kapaciteti, isti profili i ne trajno, nego samo onda, kad se ukaže potreba za određenim programom i u određenom broju za područja, koja svaki od tih gradova pokriva, i to na najkonkretniji način vezano za radno mjesto.

U četiri naša najveća grada moramo imati i četiri vertikale, odnosno ići i na integraciju visokog obrazovanja u ovom području sa srednjim. Primjerice, Likovna akademija da ide zajedno sa svime što je likovna kultura i obrazovanje na srednjem nivou. Muzička akademija također.

Postoji, doduše, opasnost da se javi logika zatvorenih vertikala, ali je to onda pitanje programa.

Kada se radi o obrazovanju muzičara, likovnjaka, kazališnih ljudi itd, tri naše akademije u Zagrebu mogu s vremena na vrijeme imati svoje posebne ili zajedničke ispostave u Osijeku, Splitu i Rijeci. Student bi niz stvari slušao na licu mjesta, u toj ispostavi, ali za neke stvari selio bi u Zagreb na godinu-dvije, da finalizira ili da stekne temelje, pa da se vrati.

Sve ovo pada u vodu, ako ne idemo u akciju na način da SIZ-ovi za kulturu u svim našim općinama, po detaljnom uputstvu koje bismo im dali, ne utvrde u suradnji sa svim kulturnim institucijama koje imaju na svom području — a u nekim ih općinama uopće nemaju, ali postoje potrebe za ljudima, koji će amaterizam voditi, koji će u radnim organizacijama nešto pokrenuti, koji će u domove kulture i domove omladine ići, koji će tamo biti animatori i u stvarnom smislu organizatori kulturnog života — ne iskažu do u detalje potrebe za ljudima. Na osnovi toga bismo utvrdili programe, njihovu distribuciju, kapacitete i osigurali da svaki učenik i student već kad se upiše bude u specifičnom radnom odnosu učenika-pripravnika, studenta-pripravnika.

To onda znači da otpada logika da netko neće pripravnika, jer mu uzima dio njegovog novca. Jer, SIZ-ovi iza toga moraju stajati s osiguranim sredstvima za to radno mjesto.

A pretpostavka je tome i — razbiti samoživost i začahurenost kulturnih institucija!

Tvrdim da nam je potrebno imati u svakoj općini u Hrvatskoj u radnom odnosu (nije važno gdje, može i u osnovnoj školi, u narodnom sveučilištu...) jednog arheologa, jednog etnologa, jednog kustosa. Ali, ne da ih se šalje iz Zagreba, već da ih oni tamo izaberu i pošalju u škole i na studij i osiguraju im sve troškove za školovanje i sigurno zaposlenje, dakle, sinove i kćeri tih krajeva.

Dakle, u svakoj općini morali bismo imati spisak kadrova koji su potrebni za unapređenje kulture i razvitak kulture, i da iza tog spiska stojimo i s materijalnom bilancom, sistematizacijom radnih mjesta i prisilom SIZ-a nad kulturnim institucijama da to moraju primijeniti. Jer, u SIZ-u su pare, i on to može učiniti, ali i osigurati sredstva za prodor mladima.

Najvažnije je izraditi precizan bilans potrebnog broja ljudi i osigurati materijalnu osnovu da se oni obrazuju, iz toga izvesti programe i time ovu improvizaciju

u srednjem obrazovanju promijeniti, a u visokom obrazovanju štošta drukčije postaviti, jer su sada nezavisni, tradicionalni kulturni studiji u jednoj vrsti raspadanja. Sad, kad su u modi animatori i organizatori, svaki je takav studij na Filozofskom fakultetu htio da obrazuje svog animatora, što je neodrživo. Mogu biti svi. Netko se obrazuje za arheologa, netko za kustosa, netko za likovnog pedagoga, a paralelno upisuje i jedan program koji čovjeka osposobljava za organizaciju i animaciju kulturnog života u najširem smislu, koji on kombinira sa svojom matičnom strukom, a ne da bude neki sposoban animator u arheologiji, a nesposoban za druga područja kulturnog života. Na takvo mrvljenje ne možemo ići. Ako, na primjer, u Povijesnom muzeju radi netko tko je organizator kulturnog života, treba li on da zna samo nešto što je vezano za muzej i muzejsku struku? Ako muzej bude bio otvoreno kulturno žarište, on mora da se razumije u kulturu u širem smislu, tj. i u kazalište, i u muziku, i u likovnu umjetnost, itd.



## ŠIRITI MUZIČKI ODGOJ I OBRAZOVANJE IZVAN ŠKOLSKIH OKVIRA

Ne bismo smjeli o stanju i perspektivama muzičkog odgoja razmišljati u lamentacijama. Bio sam među onima koji su inicirali ovo savjetovanje, jer me mučila pomisao da na području muzičkog odgoja i obrazovanja tapkamo na mjestu, ali to ne znači da ne možemo štošta učiniti i stanje preokrenuti nabolje.

Pred nekoliko godina bila je formirana posebna radna grupa Prosvjetnog savjeta Hrvatske da razrađuje reformu i na ovome području. U njoj su bili istaknuti muzički pedagozi, stručnjaci i umjetnici. Ta je grupa prestala raditi, a izgleda da u međuvremenu bolju nismo uspjeli sastaviti. Sada bi sve to trebalo obnoviti. Svrha bi i ovoga savjetovanja bila da angažiramo sve snage i da ne ostanemo na razini najopćenitijih proklamacija, već da poduzimamo konkretne mjere u daljem razvoju muzičkog obrazovanja.

Pošao bih od činjenica. Nedovoljan je obuhvat muzičkim obrazovanjem kao posebnim obrazovanjem. Istina, u redovnom sistemu odgoja i obrazovanja postoji i muzičko obrazovanje djece i omladine. Ali, to je onaj minimum koji ulazi u satnicu redovne škole. Prema prikupljenim podacima, posljednjih godina došlo je čak i do određenog porasta broja učenika u muzičkim školama, ali je obuhvat nedovoljan. Prema podacima Republičkog statističkog zavoda, u školskoj godini 1977/78. u osnovnim muzičkim školama bilo je 8.126 učenika, u srednjim muzičkim školama 1.606 učenika i na Muzičkoj akademiji 338 studenata.

Prvi bi zaključak morao biti da se moramo boriti za veći obuhvat posebnim muzičkim odgojem i obrazovanjem djece i omladine.

Drugi je problem nepovoljna struktura, s obzirom na sadržaje za koje se polaznici opredjeljuju. Od svih učenika osnovnih muzičkih škola 14,8 posto obrazuju se na gudačkim i duhačkim instrumentima, 40 posto na klaviru i 38,6 posto na harmonici i gitari.

Klavir prevladava u gradskim sredinama, a harmonika i gitara u »pučkim« sredinama.

Čini se da postoji oskudica baš instrumentalnih muzičara i da se moramo boriti za izmjenu strukture, tj. da upisujemo više polaznika deficitarnih oblika muzičkog odgoja i obrazovanja (gudačkih i duhačkih instrumenata), a da za klavir, harmoniku i gitaru ne trebamo biti toliko zabrinuti.

Vjerojatno je takva struktura posljedica nerazrađene i jednostavne programske orijentacije osnovne muzičke škole.

Sredstva koja društvena zajednica izdvaja putem samoupravnih interesnih zajednica za osnovne muzičke škole, za programe muzičkog obrazovanja u srednjim školama i za Muzičku akademiju nisu baš mala. Ove godine u SR Hrvatskoj iznose 15 milijardi i 107 milijuna dinara.

Smatram da je u nas prisutna demokratizacija muzičke umjetnosti, koju trebamo respektirati i u isto vrijeme težiti da u nju unosimo organizirane momente, kako ne bi bila posve stihijna i spontana, a da bismo postigli ono što je optimalno sa stanovišta društvenih vrednota, pogotovo vrednota jednog društva koje razvija socijalističko samoupravljanje.

Među fenomenima demokratizacije muzičke umjetnosti našu pažnju prvenstveno zaslužuje masovno širenje tehničkih prenosnika koji su ušli u sve kuće, u sve sredine i koje nabavlja masa ljudi, bez obzira na uzrast i spol. To znači da se sadržaj muzičke kulture raspro-

stire putem raznih medija. A da li društvo na organiziran način utječe na sve to? Vjerojatno utječe djelovanjem diskografskih kuća, radija i televizije, kroz to kako i što muzički kritičari pišu, putem posredničkih i menadžerskih organizacija koje kupuju i prodaju muzičke usluge, uključujući i one, ne baš samoupravno organizirane, dušebrižničke organizacije nad samim umjetnicima, posebno zabavne glazbe.

Snažan je i pokret Muzičke omladine. Ne znam koliko su muzičke škole zaslužne za taj pokret, ali znam da je taj pokret postigao značajne rezultate. Nisam mogao izbjeći da budem predsjednik organizacionog odbora svjetskog kongresa Muzičke omladine, koji će se održati u Zagrebu. Mislim da je Muzička omladina učinila dosta u stvarnoj demokratizaciji muzičke kulture, što bi se moralo uvažavati kada razgovaramo o stanju u muzičkom odgoju i obrazovanju.

U fenomene demokratizacije spadaju i pokreti rock, pop i punk muzike, u sklopu tzv. omladinske potkulture, ili ako hoćete kontrakulture. Ti pokreti vladaju dušom i srcima mladih generacija, presudno utječu na senzibilnost i životna uvjerenja širokih slojeva omladine. Bez obzira na to tko je išao u muzičku školu, a tko nije, čak su se i po selima javili sastavi, tj. omladina posvuda pjeva i pleše. Ima li institucionalne i organizirane veze između muzičkog odgoja i obrazovanja i »epidemije« rock, pop i punk muzike? Problem je vezan i za podjelu na ozbiljnu i zabavnu glazbu. Oni koji »čuvaju« ozbiljnu muziku od propasti, ukopavaju se dosta tvrdo u svoje tradicionalne elitističke pozicije i na sve ovo odmahuju s ogorčenjem. A ja tvrdim da trebamo brinuti i o ozbiljnoj i o zabavnoj muzici.

Društvene potrebe, već iz ovoga izvedene, dosta su velike — amaterski zborovi, zabavni sastavi, kulturno-umjetnička društva, itd.

Dvojica drugova, koji su ovdje napadali Nacrt zakona o odgoju i osnovnom obrazovanju, mogla su i pohvaliti bar jednu njegovu odredbu. Naime, u njemu

stoji da je svaka osnovna škola obavezna da ima svoje kulturno-umjetničko društvo, što do sada nije pisalo u zakonu. Čim postoji kulturno-umjetničko društvo, onda znači da ono mora imati, pored ostaloga, i muzičke sadržaje.

U usmjerenom obrazovanju srednjoškolci se obrazuju za 43 muzička zanimanja. Sadašnje muzičko školstvo, kako je organizirano i kako je povezano s faktorima društvene politike, nemoćno je da preuzme na sebe obrazovanje za sva ta zanimanja. Programi naših muzičkih škola dosta su zastarjeli, a također i metode rada. Zato je osipanje učenika veliko: u osnovnim školama 80—90 posto, a u srednjim muzičkim školama 50 posto.

Još uvijek je sve to pretežno koncentrirano u Zagrebu. To nije dobro, jer povećava oskudicu školovanih muzičara i muzičkih pedagoga i organiziranog muzičkog života u unutrašnjosti. Mreža muzičkih škola veoma je neravnomjerna. Npr. u jednom malom gradiću postoji muzička škola, a u relativno velikoj komunici, čije je središte grad od 20.000 stanovnika, takve škole uopće nema. O čemu to ovisi? O dva-tri entuzijasta, a ne o stvarnim kulturnim potrebama sredinc. Vrijeme je da se zapitamo što dalje raditi.

Mislim da trebamo razraditi i doista provesti politiku odabira i razvoja talenata. Moramo svakom djetetu koje pokaže talent, bez obzira gdje ono živjelo i što su mu roditelji, pomoći da razvije svoje muzičke sposobnosti.

Ako treba, preselimo ga u obližnji muzički centar i osigurajmo mu poduku i rad pedagoga s njim. Borit ćemo se i borimo se da vratimo nešto od slave Humelove škole.

Moramo u tom smislu organizirati audicije i tamo gdje nema nikakvog organiziranog muzičkog odgoja i obrazovanja. Spremniji smo za to dati društvena sredstva.

Mislim da trebamo otvoriti, vezano uz Hrvatsko narodno kazalište, ali i uz potrebe splitskog, osječkog

i riječkog kazališta, baletnu školu. Ne tvrdim da postojeća baletna škola nije dobra, ali je činjenica da je prestao pritek baletnih umjetnika, da muškaraca-baletana nemamo gotovo ni za lijek, a da i balerine iščezavaju, te se trenutno snabdijevamo baletanima iz Rumunjske i drugih zemalja. Nikad nećemo biti toliko bogati da k nama dođu baletani iz evropskih metropola. Baletnu školu moramo obnoviti na pravim osnovama i za balet izabrati ljude od malih nogu.

Spomenuo bih i centre za kulturno-umjetnički odgoj djece i omladine. Zamisao o tim centrima izložio sam još pred tri-četiri godine, ali, na žalost, izgleda da u Hrvatskoj nemamo dovoljno snaga i upornosti da to realiziramo. Problem je u tome da je u sistemu redovnog školovanja sav odgoj u kulturi i umjetnosti sveden na likovni i muzički odgoj. Govori se, međutim, o prometnom odgoju, ekološkom odgoju, itd. Svi traže satove u školi. Broj sati koji pojedine struke traže u osnovnoj školi, uključujući i vašu struku, iznosi 64 sata tjedno. Hoćete li da obaveznu školu organiziramo tako da djecu opteretimo sa 64 sata tjedno.

Moramo težiti sintezi tih odgoja, a ne parcelizaciji. Stoga smo i prišli izradi programa u osnovnim školama u kojima je područje jezika, književnosti, kulture i umjetnosti jedno područje koje će se timski izvoditi, a nastavnici će biti specijalizirani za pojedine dionice, ali sposobni i za sintezu.

Ono što zovemo »izvannastavnim« i »izvanškolskim« sadržajima mora biti glavno poprište, jer se u školsku satnicu ne može toliko toga utrpati. Sve ono što kod djeteta razviju sposobnosti, afinitete, predispozicije, talente, škola bi morala pratiti, podsticati i uvažavati.

Prema tome, obuhvaćenost djece ne samo u centru za umjetnički odgoj već i u centrima za sportski i tehnički odgoj, koje ćemo također stvarati, kao i u društvenim organizacijama koje okupljaju djecu i omladinu, moralo bi biti sastavni dio odgoja i obrazova-

nja, koji škola priznaje, respektira i brine se za nj, ali ne zatvara u školski sat i u svoja četiri zida.

Centri za kulturno-umjetnički odgoj djece i omladine mogli bi se u početku otvoriti u velikim i većim gradovima, a kasnije i drugdje.

Programi centara trebali bi biti financirani kao i programi redovnih škola ili pak kulturno-obrazovnih institucija. To znači da bi se i muzičke škole također trebale uklopiti u takvu organizaciju. Može se to zvati kako se hoće, tj. može u sklopu centra egzistirati i muzička škola. U tom je smislu potrebno pokrenuti akciju. Inače, nikamo ne vodi puka kuknjava o nedovoljnoj školskoj satnici.

Nedostaju profesori muzičkog odgoja. U 80 komuna u Socijalističkoj Republici Hrvatskoj, od 102 komune, ako se izuzme Zagreb, nemamo ni jednoga profesora muzičkog odgoja. To je zabrinjavajuća činjenica. U svakoj općini morali bismo imati takve kadrovc, o čemu bi mogle povesti računa i samoupravne interesne zajednice kulture i svi drugi društveni činioici u komuni.

I pri izgradnji domova kulture, u što se investira ju značajna sredstva, moramo misliti na muzičke škole i muzičku kulturu.

Mislim da moramo ovo što se zove muzički odgoj i obrazovanje omladine, a nije u sklopu osposobljavanja za muzička zanimanja na srednjem stupnju ili na Akademiji, širiti i postaviti što fleksibilnije. Tako moramo podesiti i programe muzičkih škola i centara koji imaju u svojoj djelatnosti muzičko obrazovanje.

Javlja se i problem participacije roditelja u financiranju muzičkih škola. Bogatiji roditelji plaćaju, a oni siromašniji ne mogu svoju djecu uputiti u tu vrstu umjetnosti. Trebalo bi to možda postaviti slično kao i kod dječjih vrtića, odnosno tako da djeca iz siromašnjih obitelji, ako doista imaju smisla za muziku, pohađaju te škole besplatno, odnosno uz što nižu participaciju sredstava koje bi uplaćivali njihovi roditelji.

Mislim da obrazovanje za muzička zanimanja na srednjoj razini treba da postoji samo u većim gradovima, ali da osiguramo da i iz drugih komuna i gradova omladina može dolaziti i biti smještena u dom, tj. upisivati se u određene programe. Omladini se mora osigurati kredit i smještaj, a prije svega upis u te programe, naravno onima koji pokazuju sposobnosti za takva zanimanja.

Čitavu politiku muzičkog obrazovanja moramo precizno razraditi, sve do donošenja akcionog programa, s određenim nosiocima poslova i rokovima u kojem bi ih trebali obaviti.

## REVOLUCIONARNE TRADICIJE I ODGOJ MLADIH

Govorit ću više u smislu kritičkih napomena o onome s čime još ne možemo biti zadovoljni, ili posve zadovoljni, ali molio bih da imate na umu da time ne mislim i negirati mnogo toga što je postignuto posebno u razdoblju općeg političkog konsolidiranja našega društva od 21. sjednice Predsjedništva Saveza komunista Jugoslavije naovamo.

Mislim da bi rasprava morala imati pred očima najširu dimenziju društvenih zbivanja, društvenog života, koja je vezana za temu odgoja na revolucionarnim tradicijama. Zato nema ni potrebe da se prepričava ono što je postignuto ili što se radi. Bolje je da razgovaramo i da se dogovorimo o tome kako dalje unapređivati odgojno-obrazovni rad u najširem smislu kao doprinos razvijanju tekovina revolucije i njegovanju revolucionarnih tradicija.

Kada govorimo o ključnim pojmovima, moramo, čini mi se, veći naglasak staviti na pojam *razvijanje* tekovina revolucije i revolucionarnih tradicija, uz pojam *njegovanje*. Ili, bolje reći, oba su pojma ovdje podjednako značajna, jer njegovanje, koje ne bi bilo istovremeno i razvijanje, ne bi donosilo ploda. Njegovanje se može u tom slučaju shvatiti i jednostavno kao čuvanje uspomena, prenošenje sjećanja generacije predaka na generaciju potomaka. A bez momenta »razvijanja«, koji znači suvremeni život, koji znači aktivan angažman onih o kojima se radi, a ovdje se radi prvenstveno o mladim naraštajima, to bi bilo preusko



i ne bi vodilo onome čemu težimo na planu odgoja tih naraštaja.

Dakle, »njegovanje« i »razvijanje« tekovina revolucije i revolucionarnih tradicija ima dimenziju današnjice i sutrašnjice, a ne samo dimenziju jučerašnjice. Jer, kod mladih naraštaja ne radi se o evociranju sjećanja, onoga što su oni proživjeli — budući da oni to nisu proživjeli ili proživljavali, već je to za njih historija na koju ih drugi podsjećaju. Nove naraštaje, djecu i omladinu možemo odgajati u duhu revolucionarnog kontinuiteta samo onda, ako oni sve to što je revolucionarna tekovina i revolucionarna tradicija proživljavaju kao vlastiti suvremeni angažman.

U tom smislu nama u odgojno-obrazovnom radu na ovome planu nije potreban, čime ne mislim reći da i postoji, neki kult veličanja podviga generacija predaka, već prije svega stvaranje i potvrđivanje vlastitog djelovanja na tlu revolucionarnih tradicija, a u smislu preuzimanja i produžavanja kontinuiteta revolucije i revolucionarnih tradicija, koje moramo imati zastupljene u odgojno-obrazovnom procesu. Za mlade naraštaje je osnovno da to bude njihov rad i život u suvremenosti, koji se inspirira svim onim što možemo podvesti pod tekovine revolucije i revolucionarne tradicije.

To onda dalje znači da aktivnosti, oblici i sadržaji tih aktivnosti — posebno vezani za njegovanje i razvijanje tekovina revolucije i revolucionarnih tradicija — ne mogu biti svedeni na neke posebne rituale, svečanosti ili manifestacije, koje će biti, i onda kada se u smislu kvantitete dovoljno nagomilaju, eventualno potiskivane ostalim stranama svakidašnjice i sutrašnjice. Jer, štošta što na ovome planu pokušavamo činiti može proteći u redu, ali ako je izolirano, ili ako ne vodimo računa o tome da u životu i radu novih naraštaja ima i štošta što čak i ugrožava ono što želimo postići na planu njegovanja revolucije i revolucionarnih tradicija, može imati i negativne rezultate.

Drugim riječima, moramo tu suočiti programe pojedinih škola, škole kao cjeline, utjecaj škole i porodice, naselja, društva u cjelini, da bismo sagledali koliko mogu biti plodonosni sadržaji i oblici njegovanja tekovina revolucije i revolucionarnih tradicija. Jer, ako mladi čovjek na jednoj strani proživljava ono što je izraz kontinuiteta revolucije, a na drugoj je strani suočen sa shvaćanjima konzervativne porodice ili klerikalizma, ili robuje malograđanskom mentalitetu, koji se u nas i te kako reproducira, onda on može imati više strana života, može se krstiti, kao što se kaže, sa više vjera.

A sada bih pitao, što mi zapravo podrazumijevamo pod tekovinama revolucije i pod revolucionarnim tradicijama?

Čini mi se da u našim pristupima i sadržajima postoji jedna tendencija preuskog shvaćanja tekovina revolucije i revolucionarnih tradicija. Najčešće se to odnosi na narodnooslobodilačku borbu, na četverogodišnje partizansko ratovanje, na podvige koji su se u njoj događali, na socijalne i humane sadržaje narodnooslobodilačke borbe.

Nije sporno da narodnooslobodilačka borba jest žarište, klimaks i uporište naših ukupnih revolucionarnih tradicija, ali moramo neprestano imati na umu da u revolucionarnu tradiciju i u tekovine revolucije spada i štošta što je prethodilo i što je doista bilo i prisutno kroz čitavu tu borbu, što je, znači, prethodilo samom činu narodnooslobodilačke borbe, što ju je duhovno i ljudski, pa i organizaciono i politički pripremalo. U revolucionarne tekovine spada i štošta što se razvilo nakon narodnooslobodilačke borbe, kao plod njezine pobjede, sve od dana oslobođenja do danas, do današnjih vizija razvoja našeg društva.

Sve je to jedna cjelina, koju možemo podvesti pod pojam revolucije i revolucionarnih tradicija. Drugim riječima, to nije samo narodnooslobodilačka borba, već i ukupna historija našeg radničkog pokreta, našeg komunističkog pokreta unutar toga radničkog pokreta, ili

na njegovom čelu, ili pak još šire: ukupne progresivne naše historije, od davnih dana.

I ne radi se samo o »domaćim« revolucionarnim tekovinama, nego i o tekovinama međunarodnog radničkog pokreta. Mislim da i tu dimenziju pomalo zapostavljamo u poimanju sadržaja odgoja i obrazovanja, koji se odnose na revoluciju i revolucionarne tradicije.

Tu je, zatim, historija Partije i SKOJ-a. Vi znate da u svim istočnoevropskim socijalističkim zemljama, u Kini, Kubi i drugdje postoji kao glavni predmet idejno-političkog odgoja i obrazovanja baš predmet: historija Komunističke partije Sovjetskog Saveza, historija Komunističke partije Kine, itd.

Ne mislim da i mi trebamo imati takav predmet u školi, ali nešto drugo moramo postići: da više i bolje proučavamo noviju historiju našeg društva i čovječanstva, i to kroz prizmu djelovanja snaga socijalizma i revolucionarnih pokreta. Usudio bih se reći da se u nas novija revolucionarna historija proučava tako da ispada jedan pridodatak, jedna ilustracija unutar općih sadržaja historije.

Tu su onda radničke borbe danas u svijetu, a i u prošlosti. Pa seljački ratovi i revolucije. Miroslav Krleža je davno pisao o tome da se povijest uči kao povijest kraljeva, banova, kruna, osvajanja, a kretanja masa i borbe klasa u raznim društveno-ekonomskim formacijama ostaju u pozadini. Uostalom, čak je i Antun Radić davno formulirao krilaticu koja je ušla u čitanke: »Ne svodi se naša povijest na priče o kruni kralja Zvonimira i o dolami cara Dušana.« (misli se na povijest Hrvata i Srba). Povijest se još ipak pretežno uči tako da se uči o vladarima, o smjenama dinastija, o promjenama na prijestoljima, o bitkama, pobjedama i porazima, itd. U našim je zemljama u toku tri-četiri stoljeća feudalizma bilo nekoliko stotina seljačkih ustanaka, a u školama se još uglavnom uči po shemi koju je nekada mlada buržoazija izgradila, samo izolirano o ustancima pod vodstvom Matije Gupca, Matije Ivanića,

Karpoša u Makedoniji, itd. To je značajno, ali nije sve, da ne ulazim sada dalje u to.

U revolucionarnu tradiciju svakako ulaze i oslobodilački ratovi i pokreti u historiji naših i drugih naroda.

Ne bismo ovdje mogli ulaziti podrobnije u analizu, jer nas ne mora interesirati, ali mislim i to reći: šta što je oslobodilačka tradicija hrvatskog naroda i drugih naših naroda još proučavamo iz ugla koji je stvorila građanska historiografija u prošlosti. Uzmimo, recimo, samo jedan detalj: tradiciju borbe protiv Turaka. Za seljačku raju Turčin je bio svatko tko je bio gospodar nad njim, a danas u našem shvaćanju nije to tako. Mi bismo stoga, recimo, Mažuranićevo djelo »Smrt Smail-age Čengića«, Njegošev »Gorski vijenac«, sve ono što je u njihovom vremenu bila velika poruka, morali danas interpretirati na jedan produbljeniji način. Kada govorimo o stranim osvajačima u prošlosti, onda o Turcima mislimo nekako lošije nego o Nijemcima, Mađarima, itd., nego o drugim osvajačima. Buržoazija je kršćanskog osvajača smatrala manje nepoželjnim nego islamskog, a za nas je to jednako osvajač, bez obzira na vjeru. Građanska historiografija u drukčijoj historijskoj situaciji devetnaestog stoljeća, kada su se naši narodi borili za nacionalno oslobođenje, davala je jednostrane interpretacije, i još to nismo prevladali.

Ili, recimo, kada učimo o tome, kako su naši narodi bili, historijski gledajući, osuđeni na zbjegove, raseljavanja, i u novije vrijeme na iseljenja u prekomorske zemlje, gotovo da i ne spominjemo da je jednak broj ljudi odselio na Istok, koliko i na Zapad. Oko dva milijuna ljudi iz naših zemalja iselilo je u toku 19. i 20. stoljeća na Zapad, a dva milijuna na Istok. A ako ovo drugo ne spominjemo, osiromašujemo svoje spoznaje o našoj, u osnovi zajedničkoj, historiji.

Dakle, štošta u našoj povijesti ulazi u revolucionarne tradicije i zato ih ne smijemo svoditi samo na jedan fragment naše novije povijesti.

Moramo u sklopu proučavanja novije povijesti primjereno interpretirati i oslobodilačke ratove i pokrete u svijetu. Jer, sve je to inspirativna revolucionarna tradicija i za nas i za sve napredne ljude u svijetu.

Čini mi se da ipak na nove generacije dovoljno ne prenosimo, u odgojno-obrazovnim sadržajima, znanja i spoznaje o revolucionarnim zbivanjima na internacionalnom planu. To nije u skladu s ukupnom pozicijom i politikom naše zemlje u suvremenom svijetu, jer — radi se o zemlji »otvorenog socijalizma«, zemlji koja je izborila časno mjesto u borbi za novo čovječanstvo, izvan blokovskih stega, hegemonije i eksploatacije. Naprotiv, u odgojno-obrazovnom procesu na mlade generacije prenosimo štošta što pridonosi da se formira jedan evropski provincijski pogled, prožet evropocentrizmom, te one i znaju ponešto samo o evropskoj prošlosti i sadašnjosti, pa čak i ne čitave Evrope, već »velikih« naroda i kultura u njoj.

Ukratko, kada govorimo o njegovanju i razvijanju tekovina revolucije i revolucionarnih tradicija, moramo imati pred očima revolucionarni smisao ove ljudske epohe, momente internacionalizma, oslobodilačkih pokreta i napretka.

Najzad, potrebno je razvijati i nacionalnu svijest, patriotizam, ljubav prema svom narodu i prema drugim narodima. Tu, isto tako, mnogo toga propuštamo činiti. To su različite i situacije, kada se radi o mladim pripadnicima hrvatskog naroda, srpskog naroda, slovenskog, sve do albanske nacionalne manjine u Jugoslaviji. Svaki narod ima svoju povijest, koju treba proučavati bez predrasuda i bez kompleksa, sa zdravim nacionalnim osjećajima, sa zdravim duhom i zdravom nacionalnom sviješću, sa ljubavi prema svojem narodu. Uzmimo, recimo, hrvatski narod, i sve ono što se u nama i oko nas još uvijek zbiva. Još se uvijek borba za svijest ljudi, za stanje duhova, za nove naraš-

taje vodi i oko toga, da li je hrvatska nacija bila napredna u novijoj prošlosti ili da li je bila partizanska ili ne? Koliko taj kompleks u nekima od nas progovara, vidi se po tome, što su se i neki naši odgovorni politički drugovi osjećali ponukanim da idu konzultirati dokumente, povijesne institucije, statistike, koliko je Hrvata bilo u Narodnooslobodilačkoj vojsci. A tko tvrdi da hrvatska nacija nije bila partizanska? Pa to tvrde, što je samo naoko iznenađujuće, i hrvatski i srpski nacionalisti. Tu istu tezu imamo i kod jednih i kod drugih, ali sa potpuno različitim motivima. Za hrvatske je fašiste, klerikalce i nacionaliste partizanska borba bila srpsko-komunistička. A srpski nacionalisti također proturaju tvrdnje da su Hrvati tek izuzetno bili u NOB-i. Čak smo i oko 1971. godine slušali apsurdne teze i nekih bivših partizana da su se uzalud kao Hrvati borili u NOB-i, itd. To su oni koji su okaljali vlastitu prošlost srljanjem u nacionalizam. Moramo biti svjesni da te i takve teze utječu i na nove naraštaje.

I zato treba štošta i u odgoju i obrazovanju i dnevnom radu i životu s omladinom činiti, a ne propustati. Tada ne bismo imali i priliv mladih ljudi u neprijateljsku političku emigraciju.

Čini mi se da kada je riječ o čuvanju revolucionarnih tekovina, često zapostavljamo ono što je bilo u lokalnoj sredini, a proslave i spomen-obilježja vežemo za relativno manji broj događaja i imena koja su općejugoslavenska. Svi, ako je riječ o omladini, govore o Ivi Loli Ribaru, o hrabrom pioniru Bošku Buhi; mnogim školama daju njihova imena, itd. Dakle, repertoar smanjujemo na ograničeni broj događaja i ličnosti, a u NOB-i je poginulo sto hiljada skojevaca, na koje trebamo čuvati uspomene. Sve sredine imaju vlastitu progresivnu i revolucionarnu tradiciju, a ne samo opću tradiciju, koje su nam svima svete i drage, koje s pravom čuvamo svi.

Dakle, i noviju i stariju historiju još se često tumači na ukalupljen, mehanicistički, pozitivistički, impresionističko-memoarski način.

U našim udžbenicima još se javlja tepanje vladarima »narodne krvi«. A vladari »narodne krvi« često su bili jednako tako loši kao i vladari »nenarodne krvi«. I onda na priče o vladarima »narodne krvi« nailaze »jednostrana« tumačenja borbe protiv Turaka, u smislu borbe za »krst časni«, a i tretiranje Srba u Hrvatskoj kao »došljaka«, itd. Ukratko, i u udžbenicima ima podosta toga neprihvatljivog, o čemu bi trebalo voditi više računa.

Dakle, nova povijest ne tumači se kao povijest revolucije, već revolucija ispada kao neki »pridodatak«.

U tekovine revolucije spada i naša sadašnjica, koja nije mrtva, već živi, nije stavljena u muzej i nije svedena na spomenike i memoare, već je to borba za nove društvene odnose i za socijalističke vrednote, kojima omladina treba da se rukovodi u radu i življenju i treba da ih poznaje i primjenjuje.

A stariji moraju biti u poziciji da te vrednote ne negiraju raskorakom između svojih riječi i djela. Što šta što se u našoj suvremenosti zbiva ukazuje na raskorak između riječi i djela, pa i u ponašanju i moralu dijela starijih generacija, i atakira na svijest i životnu orijentaciju mladog čovjeka.

U školi mladom čovjeku, koji ima otvorene oči, koji je radoznao, koji postavlja i neugodna pitanja, treba odgovoriti na sva pitanja o stvarima koje on hoće da spozna. A mi još uvijek vlastito društvo često tumačimo apologetski. Ne može se novim generacijama tumačiti društvo političkim frazama, umjesto da se traži istina. A naš je obrazovni proces dobrim dijelom odraz toga, time omeđen, zbog nekreativnosti mnogih nastavnika, često i zbog toga što nedovoljno znaju, pa se »pokrivaju« frazama, verbalizmom. Time se mladi ljudi ne odgajaju za stvarne nosioce one vizije razvoja našeg socijalističkog društva koja je zacrtana u Ustavu i Zakonu o udruženom radu.

Ili, uzmimo pojave sektaštva prema mladima. Iz osobnog iskustva znam da je teže naći posla za studenta koji će biti pripravnik, ako nije član Saveza

komunista. To se uzima kao jedan apriori kriterij, ne vodi se računa o tome da to pitanje do jučer i nije bilo potaknuto i da se nitko nije brinuo da on bude član Saveza komunista, a da se često i danas ne brijemo dovoljno o tome. I tu nam, recimo i to, štošta manjka, i zato se nerijetko formalno ulazi u Partiju. Čak se javno govori da netko ne osjeća da je komunističko uvjerenje njegovo, nego da je ušao da postigne nešto. I što time, ako se tako radi, dobivamo?

Ili, pojave sektaštva u tom smislu, da smo još u prošloj školskoj godini u neke studentske domove primali bruce na osnovi poslanih karakteristika partijskih organizacija iz mjesta u kojem oni žive. Kamo to vodi? Da li je to ispravna praksa? Ako taj mladi čovjek nema nikakve veze s partijskom organizacijom u njegovom kvartu ili selu, a za to on nije kriv, onda ni ta organizacija nema pravo u selu da sudi, ako se nije njime ni na koji način pozabavila. A najčešće nije. Govorim o negativnim detaljima i stranama.

Ili, spomenimo i pripadnost porodici. Moramo jedanput već s time biti na čistu. To što je čovjeku bio pradjed, djed, otac, ili što mu je bio stric, i tako dalje, mora ispasti iz naših kriterija o tome tko je kakav. Ne kažem da u određenom slučaju nije potrebno voditi računa i o tome, ali samo kroz prizmu kakav je taj mladi čovjek i da li smo se za njega borili ili ne. Jer, ako evidentno vidimo da je on žrtva te pripadnosti porodicama koje su bile ili još jesu neprijateljski orijentirane, pa se formirao kao i preci, onda ćemo ga tako i vrednovati, ali ako nismo s njime radili i dali mu šansu da se potvrdi, ne možemo ga unaprijed diskreditirati i diskriminirati.

U tom smislu još nismo u nekim slučajevima prevladali posljedice ratnih podjela. Primjerice, u nizu hrvatskih sela u Baniji, Moslavini, Lici, u ratu, stjecajem konkretnih društvenih, političkih i sociopsiholoških okolnosti nije bilo razvijenijeg partizanskog pokreta. Ali, pitanje je zašto od 1945. godine do danas nisu stvorene partijske i omladinske organizacije u



tim selima? Zašto su ta sela ostala tako reći izvan naših programa, zašto se još tradicionalno potvrđuju, zašto nismo u njima dovoljno odgajali mlade i zašto tu pojedini mladi ljudi još usvajaju i veoma konzervativna shvaćanja, pa potpadaju i pod politički reakcionarni utjecaj? Gdje je tu Savez komunista, zašto nismo djelovali da bismo okupljali omladinu, više radili sa njom? Omladina se dijelom formirala u tom kontekstu negativnog nasljeđa, a nije se na tom planu s njom radilo, i sada joj ne možemo držati mitinge i u času zaposlenja pitati, kakav je koji mladi čovjek. To je pitanje konkretne borbe za čovjeka.

Spomenuo bih i nešto što smo nazvali tendencijom vesternizacije narodnooslobodilačke borbe, ne samo u igranim filmovima i stripovima. Na žalost, nismo s tom tendencijom izašli na kraj. Radi se o ispraznom veličanju podviga, umjesto da idemo na obradu, analizu i suptilni tretman ljudi i zbivanja. Bilo je mnogo lomova u ljudima, najrazličitijih ljudskih sudbina, junaštava i kukavičluka, promašaja, sektaštva, itd. Narodnooslobodilačka borba je imala svojih promašaja i kriza, ali u općoj viziji i generalnoj strategiji ne. Radi se o jednoj široj, tako da kažem, plebejskoj revoluciji, u kojoj je bilo mnogo toga i protivurječnog, pa i nepoželjnog, kao i u svakoj plebejskoj revoluciji. I stoga moramo na mlade prenositi složenu ljudsku sliku NOB-e.

Na to se onda nadovezuje i određena tendencija paraderstva, i izvanjskih, mehaničkih proslava, pa se sve to unosi i u odgojno-obrazovni proces, u kojem se javlja cijeli niz zapravo odgojnoštetnih stvari, kao npr. pojava trgovanja imenima. Evo, ovih dana je otišao u zatvor čovjek koji je napisao »Moć Titove riječi«. Na tome je zaradio velike novce. A mi ne možemo izaći na kraj sa Fondom »Braće Ribar«. Kada to kažem, onda mislim da se tu razvija određeni »biznis«. Osnovna i srednja škola vode učenike na razne proslave i ispraćaj štafeta, međutim, to ne može nadomjestiti stvarne veze sa životom mjesne zajednice i radnih kolektiva;

ne može nadomjestiti odgoj i obrazovanje učenika i tamo gdje će sutra biti njihovo radno mjesto. Nas prije svega zanima stvarna životna veza škole s radnim i društvenim sredinama, a manifestacije ponekad služe i kao svojevrsna pokrića rukovodstvu škole: da se vidi da je škola društveno aktivna, da se postižu uspjesi, pa makar se radi i o pukim ukrasima!

Ili, recimo, s pravom u svim prigodama govorimo o bratstvu i jedinstvu. Ali ako samo ponavljamo te dvije riječi, i dajemo im samo jedno svečano značenje, bez ulaženja u sve najkonkretnije i najsvjetlije historijske i današnje sadržaje međunacionalnih odnosa, iz suvremenog ugla, onda nam također prijeti i opasnost da o bratstvu i jedinstvu govorimo, a da se u pozadini toga događa i štošta što to ugrožava. Vidjeli smo pravo stanje svijesti i 1971. godine, koliko nas je to ugrozilo s pozicija s kojima se suptilno nismo na vrijeme uhvatili u koštac.

Dakle, neizbrisiva je dimenzija njegovanja revolucije i revolucionarnih tradicija i sve to, što revoluciji daje karakter suvremenosti. I ne radi se o tome da mladi suvremene revolucionarne tekovine podržavaju, nego i da ih razumiju, da one budu uvijek pred njihovim očima, da znaju da revolucija danas zahtijeva i borbu protiv negativnosti svih vrsta, privilegija, zlo-upotreba, krađa, klikaškog ponašanja, protiv pojava maltretiranja radnoga čovjeka, protiv birokratizma i uravnilovke, svih negativnih pojava i primjera koji strše i koji veoma truju određene sredine. Sve je to također dimenzija njegovanja i razvijanja tekovina revolucije. I ne radi se o položaju omladine kao promatrača i svjedoka već kao aktera. Omladina najmanje smije biti samo puki svečar, izvikivač parola; ona mora preuzimati najteže zadatke u borbi za daljnju izgradnju socijalizma, na kolosijecima socijalističkog samoupravljanja.

Spomenuo bih i potrebu borbe protiv potrošačkog mentaliteta i mentaliteta — života bez rada. Jer, vidite, to postaje deviza, odvlači mladog čovjeka s »redovnog«,

»običnog« životnog puta, i on prihvaća vrednote, koje mu često nude i naša sredstva informiranja, kako da postigne ugodan, lagodan život bez mnogo rada. Sav kult zvijezda, sportaša, pjevača, da samo ove istaknem, govori o tome. Samo u Socijalističkoj Republici Srbiji ima oko 600 kompozitora i pjevača novije narodne muzike. Oni mnogima postaju idoli, itd. Mnogi mladi čovjek želio bi, eto, da bude pjevač nove narodne muzike, jer to donosi »slavu« novac, itd.

Borba protiv potrošačkog mentaliteta i pomodarstva, lagodnog života bez rada također je važna komponenta razvijanja tekovina revolucije i njegovanja revolucionarnih tradicija. A tu se svašta događa, što ugrožava socijalistička opredjeljenja mladih.

Najzad, presudan je položaj omladine u društvenom radu i u procesu obrazovanja. Primjerice, najvažnije poprište socijalističkog odgoja trebalo bi biti novi položaj učenika i studenata. Jer, dokle god je socijalistički odgoj u školi sveden samo na jedan predmet i dokle god se radi o odgoju u klupama, i bez obzira na to koliko se pri tom izgovaraju velike riječi, ni socijalistički pogled na svijet i društvo kod mladih ne može biti istinski usvojen, proživljavan i potvrđivan. Mladi čovjek treba da, prolazeći proces odgoja i obrazovanja, što više i šire upozna radnu sredinu i povezuje se sa životom radnoga čovjeka i radničke klase, treba da upozna proizvodnju i svaku drugu vrstu društvenog rada, da ulazi u proces samoupravljanja i stjecanja dohotka i da se poistovjećuje s »odraslim« čovjekom, da svoju životnu i radnu poziciju već u procesu odgoja i obrazovanja što prije vidi i da izvodi zaključke za kasniji život i rad. Ne možemo bez toga imati plodonosan socijalistički odgoj i obrazovanje u današnjem smislu.

U ukupnom odgojno-obrazovnom radu u školi, u **razredima, u grupama omladine, najčešće ne vodimo računa o tome, tko je odakle, iz koje sredine, iz koje porodice, u kojim životnim okolnostima izrasta, već prevladavaju metode i sadržaji frontalnog odgoja, ho-**

mogenizacije. Stoga, i kada se radi o najosjetljivijoj sferi formiranja pogleda na svijet i o preuzimanju kontinuiteta revolucije, štošta se događa mimo nas. Radi se zapravo o suptilnim detaljima borbe za svakog mladog čovjeka. Treba vidjeti iz koje životne sredine dolazi, obiteljske, naseljske, itd. A sada nemamo diferenciranih pristupa u odgoju svakog mladog čovjeka. Tu su naši nastavnici i škole odgovorni za razvoj ličnosti mladog čovjeka. S obzirom na porodicu, crkvu, konzervativne utjecaje, mnoge su bitke još uvijek za nas izgubljene, umjesto da su dobivene, zbog toga, što nismo na tome dovoljno radili.

Uvjeti društvenog života omladine su kod nas nepovoljni (iako se omladina relativno dobro snalazi u disko-klubovima, gleda svakakve filmove, može se snabdijevati »zabavnom« štampom i gledati televiziju). Imamo premalo domova omladine, nemamo prostora za mladog čovjeka, gdje on može boraviti i raditi. Čak, kada analiziramo aktivnosti u Narodnoj tehnici, pokazuje se da je važan prihod porodice, tko na primjer može biti modelar, a tko ne, jer to podrazumijeva prilično veliki materijalni izdatak. Tu dolaze do izražaja klasne razlike, jednako kao i u slučaju muzičkog obrazovanja.

Dakle, borba za društveni život omladine morala bi da urodi mnogo većim okupljanjem u društva, organizacije i klubove, da se mogu dobiti pozitivni odgojni sadržaji.

Lik prosvjetnog radnika, da ne dužim, tu je u središtu pažnje. Najvažnije je, po mojem mišljenju da li je on malograđanin ili nije. Ne bih rekao da među prosvjetnim radnicima imamo političkih neprijatelja, odnosno tih je malo. Ritjeki su, a ako se deklariraju, potvrđuju, dođu »na tapet«. A što se tiče malograđanštine imamo je još mnogo. A malograđanin će, dakako, odgajati malograđanina. Jer, snaga osobnog primjera ostaje neizmijenjena konstanta u odgoju. Osobni primjer roditelja i odgajatelja je presudan, a on može biti ovakav ili onakav.

I posljednje što ovom prilikom želim reći jest to, da moramo kritički preispitati i unaprijediti cijelu našu odgojno-obrazovnu aktivnost na ovome planu, i da se ne smijemo zanositi postignutim, već da nastojimo neprestano ići naprijed, iako evidentno u tome imamo uspjeha.

Imate pred sobom impozantan spisak manifestacija i opis onog što smo pokušali činiti. A predstoji nam i te kako značajna, dugoročna briga za sadržaje i oblike odgoja i obrazovanja na planu njegovanja i razvijanja tekovina revolucije i revolucionarnih tradicija u odgojno-obrazovnom procesu.

## MARKSISTIČKO OBRAZOVANJE U REFORMIRANOJ ŠKOLI

Predmeti »Osnove marksizma« i »Teorija i praksa samoupravnog socijalizma« proučavaju se u srednjim školama SR Hrvatske već četvrtu školsku godinu. Mogli bismo, na osnovi toga, upitati se ne samo kakva su metodološka iskustva već i kakav je bilans s najopćenitijeg društvenog stajališta.

Naraštaji koji sad upisuju studij imaju zaprepašćujuće slabo društveno obrazovanje. Dosadašnji gimnazijalci su za nijansu ispred ostalih, ali i oni malo toga znaju, ne vladaju čak ni najosnovnijim pojmovima iz društvene teorije.

A generacije koje su učile ova dva predmeta još nisu došle do studija. Vidjet ćemo da li su oni usvojili osnovne spoznaje, da li uvođenje ovih predmeta u sve srednje škole donosi rezultat i u tome što budući studenti imaju bolje društveno i teorijsko obrazovanje. To je onda pokazatelj da i ona omladina koja ne ide na studij, već u radni odnos, također ima kakvo-takvo društveno obrazovanje.

Ocjenu što se postiglo u nepune četiri godine s tog stajališta ne možemo, dakle, još dati.

Drugo što je važno jest to da li se u samoj srednjoj školi mijenja tretman ovih obrazovnih područja. On se svakako donekle promijenio, i to je bio plod našeg nastojanja da se marksističko obrazovanje reafirmira u čitavom društvu, pa i u školskom sistemu. Doduše, postignut je određen kvantitativni napredak, a treba još štošta učiniti da dođe i do kvalitativnog napretka.

U školama je još uvijek ova sfera obrazovanja svedena na jednu vrstu katekizma, na nešto što je pridodano obrazovnom procesu. Cijela sfera marksističkog obrazovanja svedena je na predmete, što su prepušteni pojedincu u okviru njegovog sata i razreda i izvode se na isti način kao i »stari« ili »klasični« predmeti, usprkos svim našim uputama o metodičkim inovacijama. Nastavnici predmeta »Osnove marksizma« i »Teorija i praksa samoupravnog socijalizma« još su uvijek uglavnom prepušteni sami sebi i u zbornici, odnosno u školi, a i šire u društvu. Zapravo, oni su još u položaju »dežurnih za marksizam« u školama. Ostali nastavnici pokazuju težnju da ih tretiraju kao specijaliste ne samo za marksizam, već i za politički život u školi, za ocjenjivanje moralno-političke podobnosti, za analizu društvenih situacija. To znači da se ostali nastavnici najčešće još isključuju iz brige za idejnost obrazovnog procesa i za društveno-politički život u školi. To je jedna linija manjeg otpora u našoj prosvjeti, koja proizlazi iz zatvorenosti većine naših prosvjetnih radnika u svoj predmet, izvan kojeg ništa ne vide. Usprkos svemu, ostaje pred nama glavni problem: kako da ovu sferu obrazovanja ne svedemo na jedan ili dva predmeta, koji se izvode na tradicionalan način, prepušteni pojedincu koji je za to zadužen i kojem je to radna obaveza, svedena na broj sati i na sedmični i mjesečni raspored.

Sto se tiče nastavnika-voditelja predmeta »Osnove marksizma« i »Teorija i praksa samoupravnog socijalizma«, rekao bih da kod većine postoji zadovoljavajući trud i težnja da program realiziraju kako najbolje mogu. Ali se i oni diferenciraju s obzirom na kvalitet neposrednog rada s učenicima. Ima i onih koji, koliko god se trudili, ne bi mogli ostati u ovoj oblasti. Ali pošto je to osjetljivo pitanje, s obzirom na to da pojedincima ne bismo smjeli ugroziti ostajanje u radnom odnosu, morat ćemo vidjeti kako provesti eventualnu eliminaciju najmanje sposobnih.

Ako u slijedećih nekoliko godina želimo ostvariti kvalitativne prodore na ovom području, onda će po-

pratni efekat toga morati biti određena eliminacija najmanje sposobnih. Uostalom, sada su otvoreni i redovni studiji za ova područja.

Čini se da o dva momenta najviše ovisi sudbina onog sadržaja obrazovanja, koji su sad fiksirani u ova dva predmeta.

Prvi je momenat: povezanost odgojno-obrazovnog procesa s udruženim radom i novi položaj učenika i studenata.

U pripremni stupanj usmjerenog obrazovanja uvedeno je proizvodno-tehničko obrazovanje. Na žalost, ono je još na toj razini, da se nešto »prčka« u školskim radionicama (tko ih ima) ili u radionicama drugih koje se iznajme. Nemamo ni dovoljno adekvatnih stručnjaka koji bi vodili to obrazovanje. Tek organiziramo studij za voditelje PTO, a koji nije privlačan. Sada je proizvodno-tehničko obrazovanje u mnogim školama svedeno na nešto što može više štetiti nego koristiti. Bolju realizaciju proizvodno-tehničkog obrazovanja danas sprečava velika zatvorenost radnih organizacija materijalne proizvodnje i drugih društvenih djelatnosti prema školi. Proizvodno-tehničko obrazovanje u pripremnom stupnju ne može se uspješno realizirati dok glavno poprište ne postane tvornička hala i dok učenik tamo ne bude uključen u redovni radni proces, i to na specifičan način uključen, uključen sa pedagoškim ciljevima, ali već i u položaju samoupravljača, mlađeg brata odraslog radnika koji zajedno s njim radi i zajedno uz njega sazrijeva, stječe ne samo tehnička znanja i vještine već i određeno početno iskustvo za kasniji rad i život, određenu svijest o samoupravljanju uz sudjelovanje u tom samoupravljanju, ostvarivanju i razdiobi dohotka u tvornici, bolnici, muzeju, u svakoj drugoj organizaciji udruženog rada. Tek u trenutku kad se to postigne, ova sfera koja je sadržana u predmetima »Osnove marksizma« i »Teorija i praksa samoupravnog socijalizma« može također steći nove šanse u načinu izvođenja, u sadržaju, u tome kako će je učenik primati, a kako će je nastavnik i voditelj



iznositi. Onda će se morati javiti u najmanju ruku timsko jedinstvo između onih koji izvode OM i TIPS i onih koji izvode PTO.

Nova organizacija odgojno-obrazovnog procesa, koja na nov način apsorbira i učenika i nastavnika, također je velika šansa i za ovo područje obrazovanja.

Uvođenjem završnog stupnja srednjeg obrazovanja i novim programima u tom stupnju razradili smo neke ideje oko nove organizacije odgojno-obrazovnog procesa, koje sada pokušavamo prvenstveno u tom stupnju primijeniti. To u biti vrijedi i za pripremni stupanj i za osnovnu školu i za visoko obrazovanje, sa svim specifičnostima i prilagođavanjem psihofizičkom uzrastu. A osnovno je načelo: razbiti zatvorenost škole u samu sebe i zatvorenost odgojno-obrazovnog rada u razred i sat; organizirati sveukupni odgojno-obrazovni proces mnogo svestranije, sadržajnije, povezanije, a to znači razbijanje krutih granica među predmetima i zatvorenosti nastavnika u svoje »predmetiće«, njihov mnogo veći timski rad i njihovo buduće obrazovanje po određenim područjima znanja a ne po sistemu »dvo-predmetnosti«.

Te naše početne ideje i nastojanja, kad smo ih plasirali u škole, naišle su na slab odjek, na velik prikriven otpor i pokazalo se i na tom primjeru da u školama prevladava duh čuvanja postojećeg. To je, kako uvjeravaju bolji poznavaoци »ljudskih duša«, svojstveno ljudskoj prirodi. U ljudskom društvu uvijek manji na unosi inovacije, a većina se odupire sve dok se ne uvjeri da je to potrebno ili dok nije prisiljena da ih prihvati.

U ovom trenutku u školama je ista situacija.

Ljudi se nekad odupiru i zbog veoma slabe informiranosti, zbog toga što u to nisu uvučeni, što do njih svaka novost najprije dopire kao glasina, kao tumačenje da je to nečija naredba, a to je opet izraz činjenice da je prosvjetni radnik predugo bio činovnik i u školi i u društvu. Nekadašnja kruta kontrola drža-

ve nad školom ostavljala mu je mali prostor za stvaralaštvo, za vlastitu originalnost, itd. Ostala je shema: tako moraš, takav je program i drži ga se od riječi do riječi, od zarez a do zarez a, sat je takav i drži ga se strogo. Tako je činovnički duh škole stvarao od prosvjetnog radnika činovnika, koji je stalno čekao naredbe, direktive i jasna uputstva sa strane i odozgo, a nikad ih sam nije stvarao.

Kada sad u škole želimo unositi značajne promjene, najčešća je reakcija: »Niste nam to dovoljno jasno naredili i niste dovoljno detaljno razradili uputstva«. Ako se stalno čeka dekret »odozgo«, onda neće doći do dubokog preobražaja odgoja i obrazovanja za kojim težimo. To moraju shvatiti i preuzeti šire kreativne snage i u školi i u društvu.

Ako učenik uči bez veze sa životom, ako uči samo verbalno, ako je odnos nastavnik-učenik samo *ex cathedra*, ako je takav da je nastavnik jedna vrsta »podoficira« koji učenika vježba za mišljenje po strogo određenim shemama, ako ne podstiče njegovo vlastito stvaralaštvo u procesu samoobrazovanja, ako taj učenik ne postaje subjek, ako mu mi nastavnici nismo stariji drugovi, ne po prisilnom autoritetu već po većem znanju, po pedagoškoj pripremljenosti i po prirodnom autoritetu koji iz toga izrasta, onda mi tu ne možemo mnogo učiniti. Ne možemo uspješno formirati marksistički pogled na svijet i društvo, ne možemo pružati socijalistički odgoj novim naraštajima ne samo ako to zatvorimo u jedan ili više predmeta, a ostale odgojno-obrazovne sadržaje izuzmemo od toga, nego i ako ostanemo u granicama stare škole, razreda, sata i metoda verbalizma.

Marksistički odgoj i obrazovanje ne mogu se stjecati samo jednom vrstom propagande i indoktrinacije. Bitno je da se marksistički pogled na svijet kod mladih naraštaja formira prvenstveno u punoj sintezi teorijskih znanja koja se na njih prenose i praktičnih verifikacija u životnom iskustvu, i obrnuto, da iz životnih iskustava ljudsko biće izvodi zaključke o društvu

i svijetu. Mladi čovjek sada ostaje izoliran u procesu obrazovanja često i do 25. godine života, a ako ide na postdiplomski, i do 29, 30, a da često o njemu toliko brinu i roditelji i škola i svi mi, da on niti u toj dobi ne zna kako se formira kućni budžet, ali zna da ga roditelj mora izdržavati. Formira se za vrhunskog specijalistu za neko područje, a da do 25. godine života nije zavirio u tvornicu, u kojoj će sutra raditi. Stoga često dođe potpuno nespreman, neadaptiran. Ako nosi u sebi neku ljudsku viziju i sposobnost, onda se »snađe«; u protivnom cijeli život paradira sa svojim titulama i diplomama, iza kojih se često skriva malo-građanska poza.

Sistem obrazovanja još uvijek je usmjeren na čovjeka »paradera«, s titulama i zvanjima, koji će ih unovčiti u društvu i osiguravati sebi određeni društveni prestiž, položaj i u tome vidjeti smisao života.

Učenik i student treba da sve to što ih mi učimo svojim očima uspoređuje sa životnom zbiljom. Sada učenika o onom što je za izgrađivanje njegovog pogleda na svijet bitno informiramo pretežno putem neformalnog javnog mnijenja, kućnog odgoja i sredstava informiranja. U školi ga još uvijek verbalno »obrađujemo«, često na jedan dogmatski, nestvaralački način, kroz učenje formula, jer drugačije ne znamo s njime raditi. Ako sam nastavnik nešto ne razumije, tjera učenika da to bukvalno usvoji. Neki nastavnici »Osnova marksizma« se također tako ponašaju.

Marksistički pogled na svijet ne možemo uspješno usađivati novim naraštajima, ako to nije spojeno s verifikacijom u društvenoj zbilji. A to je onda ključni zadatak za metodiku ovih predmeta: treba postići poziciju učenika u kojoj sam sazrijeva, sam sazna je, sam istražuje, zaviru je u društvenu stvarnost izvan škole; potrebno je da se njeguje grupni rad, njeguje jedan kritički duh, duh radoznalosti, ali ne samo teorijske radoznalosti, zatvorene u svijet hegelovskih formula-cija. Učenik treba da svoje spoznaje izgrađuje i provjerava i u društvenoj zbilji, a time se osmišljava i sama ta zbilja.

Posebno su u ovoj sferi presudne aktivne metode obrazovanja. Ako opazite učenike koji su posebno intelektualno radoznali i nemirni, usmjerujte ih tako da nešto što ih posebno interesira istražuju pomoću literature, pomoću upitnika koji pod vašim pažljivim rukovodstvom negdje obavljaju i izvan škole i u školi, da stvaraju neke svoje male radove, ne u ovoj shemi školskog sata, glupog testa itd, nego da daju nešto svoje, istraživačko. Onda postaje manje važno jesu li slušali svaki naš sat i da li su zadovoljili ili ne. Bitno je to da li je to jedno kreativno, tragalačko mlado biće nešto pokazalo u svom tragalaštvu. To je ključno i potrebno naročito za ove predmete.

U marksističkom obrazovanju morali bi, u određenim situacijama, sudjelovati svi u zbornici; moramo uvući u odgojno-obrazovni proces samoupravljače, ugledne intelektualce, stručnjake iz udruženog rada, da zajedno s nama rade.

Sad nas blokira stari duh u školi, stara struktura odgojno-obrazovnog procesa, stari način financiranja, ali mi moramo imati tu viziju i znati da ne možemo odmah doći do idealnog stanja nego da moramo biti uporni i borbeni, godinama izgrađivati taj novi položaj i tu novu situaciju. Moramo biti svjesni onog bitnog čemu težimo i biti uporni da korak po korak to ostvarujemo. Situacija ne može biti idealna, to svi znamo, ali nema razloga da očajavamo zbog toga; traži se ljudska upornost i privrženost poslu, radi smisla života. I u ovim predmetima još prevladava metoda verbalizma, i ovisno iz kojih ste struka došli, netko to pretvori u filozofiju pa sve svodi na bitak, netko to pretvori u pravnu normu pa tjera učenike da uče koliko odbora i vijeća ima u Saveznoj skupštini, itd.

U našoj školi, a to se odražava i na ove predmete, susreću se dvije nepoželjne tendencije kad se radi o formiranju pogleda na svijet, o socijalističkom odgoju, o marksističkom pristupu, itd.

Jedan je: apologija postojećeg društva i objašnjavanje prvenstveno samog našeg društva kroz neke opti-

mističke formule na nivou fraze. To je jedna vrsta društvenog konformizma i štošta joj ide na ruku u širem društvu i u samoj školi, gdje i nastavnik onda ponekad rezonira: »Ponavljat ću fraze iz novina i neću pogriješiti«. On je onda frazer pred učenicima, ali dok novine mogu frazirati i štošta ne objasniti, vi morate uvijek biti u situaciji da dajete smisao vlastitim riječima i puno, pravo tumačenje, da uvijek neku tvrdnju ilustrirate na najprimjereniji način.

Svaki dan mi ne možemo disati od govorenja o udruženom radu, o OUR, o vladavini radničke klase, o proširenoj reprodukciji, o višku rada, o razmjeni rada, a ipak vrlo mali broj ljudi vlada tim pojmovima. Svaki dan se i previše brinemo o radničkoj klasi, a ako dođete radniku na gradilište, on sve reducira: »Šefovi su iznad mene, mene se o ničemu ne pita, a kaj vam ja znam kaj je to«. Evo to je ta razlika između konkretne ljudske situacije i onog što je norma, što je društveni ritual, što je fraza u životu. Mi imamo velike ciljeve samoupravljanja. To su najhumaniji ciljevi i njih treba dobro objašnjavati ljudima, ali pri tom ne smijemo stvari i pojave idealizirati i prikazivati ih tako kao da su se realni društveni odnosi promijenili više nego jesu. Radi se, dakle, o sposobnosti analize društvenih zbivanja, kako kod učenika ne bismo razvijali ni apologetsku ni kritizersku svijest.

Kao što se često na nivou fraze njeguje apologija, isto se tako često na nivou fraze stimulira i kritizerstvo. Npr. na Filozofskom fakultetu u Zagrebu — govorim iz iskustva — možda svaki stoti student zna što je to OUR, razmjena rada, SIZ, itd. Ali, na drugoj strani svaki je sposoban da upotrijebi riječ »alijenacija« ili riječ »frustracija«, a u pravilu to plasiraju svugdje i mnogi malo što izvan toga znaju. Kad razgovaraju o društvenim problemima, preuzimaju sheme ulice, ne znaju racionalno i znanstveno razmišljati. Na to onda dođe jedna poza mladog nezadovoljnog intelektualca, kojemu tobože ne daju da se razmaše.

Mnogi se intelektualci još ponašaju kao neshvaćeni geniji, kojima »primitivni« ljudi i sredine tobože

ne daju da dođu do izražaja. A stvar je u našem kreativnom ljudskom doprinosu. Svatko tko posjeduje kreativne sposobnosti može mnogo toga postići i mijenjati u najkonkretnijem ljudskom smislu. Stvar je u tome što se još uvijek i u nas formira inteligencija koja pati od prosvjetiteljstva i malograđanske poze. Onda neki njeni predstavnici uvijek djeluju tako da pišu optužnice prema društvu.

I apologetski i kritizerski pristup opasni su osobito u sferama kojima se bave »Osnove marksizma« i »Teorija i praksa samoupravnog socijalizma«.

## KAKAV SOCIJALIZAM, TAKAV I SOCIJALISTIČKI ODGOJ

Socijalistički odgoj ne odvija se samo u školi ili, u širem smislu, u odgojno-obrazovnoj organizaciji. *Po- prište socijalističkog odgoja je čitavo društvo.* A glavni nosioci socijalističkog odgoja morale bi biti organizirane socijalističke snage, kako ih definira Program Saveza komunista Jugoslavije.

Ako socijalistički odgoj smjestimo samo u odgojno-obrazovni proces, a slobodno vrijeme i sve ono što se u njemu događa na planu odgoja kao pridodatak, onda možemo prilično promašiti. Škola je danas, u nas kao i posvuda u svijetu, izložena intenzivnom osjećaju vlastite nemoći. Čini mi se da je mnogo toga što se u školi i oko nje događa izraz takvog osjećaja. Paradoksalni pokazatelj osjećaja nemoći je jedan rastući pedagoški udar na društvo, jedna vrsta pedagoške agresije. Naime, pedagoški proces, ovakav kakav jest, naslijeđen, izgrađen u bližoj ili daljoj prošlosti, sve se više širi i nastoji obuhvatiti one koje se odgaja i obrazuje u sakrosanctnu pedagošku instituciju. To se izražava i u dužini dobi, koju škola u ljudskom životu, u smislu redovnog obrazovanja, obuhvaća. U nekim zemljama osnovna škola već traje jedanaest godina. Na to se nastavlja srednje obrazovanje, sve duže, pa onda i visoko obrazovanje, sve duže i za sve veći postotak generacije. Mnogi smatraju da je to pravi put i za nas, pa primjerice predlažu da se umjesto tzv. zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja osnovna škola produži na deset godina. Možda će se osnovna škola u zemljama koje sada prednjače po dužini osnovnog ob-

razovanja u skoroj budućnosti produžiti i na dvanaest, četrnaest, petnaest godina, pomičući dob obuhvata i prema dolje, tako da se djeca u nju upisuju i s pet ili čak i četiri godine. (U Hrvatskoj smo, prvi u Jugoslaviji, uveli obavezu upisa djeteta u osnovnu školu s navršenih šest godina.) Produžava se i profesionalno obrazovanje; kao da prevladava tendencija da se i za najjednostavnija životna zanimanja ljudi dugo obrazuju. Ta je tendencija i te kako prisutna i u našoj zemlji, a izrazila se i u početnim koracima »reformе«. I za najjednostavnija zanimanja programi obrazovanja, nakon osnovne škole, produžavani su na tri ili četiri godine, tako da će nam sad biti vrlo teško skratiti vrijeme obrazovanja za jednostavnija zanimanja.

Dakle, *pedagoška agresija na starim osnovama* paradoksalni je izraz osjećaja nemoći škole, izraz ambicije škole da se ne promijeni, a da proširi svoj suverenitet nad onima koje obrazuje, da u odgojno-obrazovni proces unosi nova »opterećenja«, ali da ga zadrži u svoja četiri zida.

U jednoj našoj republici, Sloveniji, kao nešto najznačajnije u cjelokupnom procesu odgoja i obrazovanja smatra se oživotvorenje koncepcije tzv. cjelodnevne škole. Kada sam izrazio jednu vrstu skepse prema koncepciji cjelodnevne škole, bio sam oštro kritiziran. Cjelodnevna škola — samo joj ime kaže — uzima učenika ujutro i drži ga do večeri. To bi bilo u redu, kada to ne bi bio ipak jedan »prisilan« odgojno-obrazovni proces, više-manje zatvoren u četiri školska zida. Takva škola izlazi u susret potrebama roditelja, ne samo što su oni zaposleni, već da se na određeni način oslobode djece i onda kada to nije neophodno, da bi mogli kupovati, dodatno privređivati ili imati neke svoje rasonode i radosti.

Dalo bi se na mnogo detalja pokazati da se škola želi širiti i sve uzeti pod svoju kontrolu. E. Kardelj je, u svom posljednjem javnom istupu (obraćajući se delegaciji Mostarskog univerziteta, koji ga je proglasio za počasnog doktora), govorio o potrebi da se škola



»raškoli«. I doista, jedan od ključnih zadataka u socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja morala bi biti — deskolarizacija. Moramo jednom shvatiti, da školski sistem možda jest okosnica, kičma obrazovnog sistema, i da tako mora ostati još dugo vremena, ali da je on ipak dionica obrazovnog sistema i da se školski i obrazovni sistem sve više razlikuju kao už i širi pojam.

Prema tome, kad govorimo o socijalističkom odgoju u odgojno-obrazovnom procesu, *griješili bismo ako bismo sam odgojno-obrazovni proces poistovjetili s organiziranim pedagoškim procesom u školi*. On je samo jedna dionica tog odgojno-obrazovnog procesa. Stoga i nastavnici moraju biti svjesni činjenice da nisu i da ne mogu sami biti odgojitelji i obrazovatelji, da se moraju svim silama povezivati s drugim u društvu koji odgajaju i obrazuju. Jer, inače će bivati sve nemoćniji u svom odgojno-obrazovnom radu. Nije izlaz u tome da škola, nezadovoljna rezultatima u odgoju i obrazovanju, učenike sve više zatvara u svoja četiri zida, već, naprotiv, u tome da se sve više otvara i povezuje s drugim društvenim činiocima u vršenju odgojno-obrazovne uloge.

Pedagoška agresija zasnovana je u konvencionalnim granicama pedagogije koju je stvorilo građansko društvo. U metodama odgoja i obrazovanja do dana današnjeg prevladava pedagogija Komenskoga. Ići dalje od te pedagogije najteži je izazov za školu socijalističkog društva. I škola u tome još nigdje nije uspjela. Ta tradicionalna pedagogija, naime, pretpostavlja frontalan rad kao glavnu metodu i nastavnika kao jednu vrstu pedagoške vlasti. U našoj se praksi još uvijek u takvim uvjetima traže rješenja za povećanje »učinkovitosti« odgojno-obrazovnog procesa, povećanje njegove (oronule) moći u formiranju novih naraštaja. Ako ima nečeg novog u tome, onda se i opet radi o paradoksalnoj potvrdi starog i o ekspanziji pedagoškog pozitivizma — o brzom uvođenju tzv. obrazovne tehnologije u škole, o gomilanju u školama svih vrsta

tehničkih pomagala nastavniku i odgajatelju pri ruci, kako bi lakše odgajao i obrazovao učenike. Dolazi do razdvajanja učenika i onog tko ga uči, a proces obrazovanja postaje tehnokratski proces, s tehničkim posrednicima kojima se nastoji precizno mjeriti znanje, sposobnosti i vještina ljudi. To vodi »proizvodnji« konfekcijske ličnosti i funkcioniranju škole kao »transformatora«, pa se i učenika, kad se upiše u nju već ponekad zove »input«, a kad izađe iz nje »output«. U našim sam školama vidio i sheme, u kojima se škola označava upravo kao »transformator«, u koji učenik dolazi kao »input«, a izlazi kao »output«.

Proces obrazovne tehnologije, koji sve više odjeljuje nastavnika od stvarnog rada s učenicom i ide na testove ili ostaje pri starim metodama »biflanja«, ne može donijeti bitna poboljšanja u odgojno-obrazovnom sistemu. Kada to napominjem, iskazujem, dakle, rezervu i prema danas galopirajućoj ideologiji obrazovne tehnologije u školama, koja guši odnos odgajatelja i odgajanika. A mnogi misle da su to ključne inovacije i da će se time nešto postići. O samoj racionalizaciji usvajanja znanja, dakako, treba voditi računa. No, treba biti i krajnje oprezan, jer odnos onog tko obrazuje i onog tko se obrazuje postaje posredan, a neposredan odnos ima nenadoknadivu vrijednost. Obrazovna tehnologija možda »usvajanje« znanja čini bržim, no moramo vidjeti kako utječe na razvoj misaonih sposobnosti. Susjedna Austrija je zabranila upotrebu računala u osnovnim školama, u tom smislu da ga učenik za vrijeme nastave drži u ruci. Mi isto to moramo učiniti. Jer, učenik još ne zna u glavi računati, a »digić« je već u džepu. I on će se tim »digićem« služiti cijelog života, a da nismo sigurni da je u glavi savladao četiri osnovne računске operacije, što je inače nezaobilazno za razvoj apstraktnog mišljenja. (Da uzgred napomenem, kad već spominjem matematiku, da mi je neshvatljiva pobuna nekih prosvjetnih radnika, a pogotovo akademskih marksista, da učenici u petnaestoj-šesnaestoj godini života ne mogu shvatiti što je ljudsko društvo, što je klasa u ljudskom druš-

tvu, što je država, pojmove koje treba proučavati u predmetu »Osnove marksizma«. A već u prvom razredu osnovne škole u matematici se susreću s teorijom skupova, koja je daleko apstraktnija!)

Toliko u smislu napomene da se socijalistički odgoj ne može situirati samo u odgojno-obrazovnu instituciju, pogotovo onakvu kakva je zatečena i naslijeđena.

No, prijedimo na sržno pitanje: *što je to zapravo socijalistički odgoj?* Da li postoji jedna ili više razrađenih doktrina o socijalističkom odgoju? Socijalistička misao koja se rodila sa utopistima imala je ideal slobodne i razvijene ljudske ličnosti, ali to je bio i ideal građanskog društva. Štoviše, taj su ideal imali i stari Grci: smatrali su da odgoj treba da dovede do *kalokagathie*, do ljudskog savršenstva (dakako, za robovlasnike a ne i za robove). Klasici marksizma su o odgoju i obrazovanju pružili uzgredne napomene. Lenjin, njegova generacija socijalista, njegova žena Krupskaja i Lunačarski, formirali su neke zasade socijalističkog odgoja, od kojih je startala sovjetska pedagogija. Makarenko je zapuštenu djecu odgajao originalnim metodama socijalizacije. Javlja se ideja politehničkog odgoja, itd. No, mislim, da usprkos svemu, još ne postoji jedna ili više razrađenih socijalističkih doktrina odgoja. Usudio bih se ustvrditi da je ono što mi tumačimo kao socijalističku doktrinu odgoja ipak građanska doktrina odgoja, posve preuzeta; samo mijenjamo riječi, frazeologiju, ali bit je ista.

Dakako, u društvu koje se razvija kao socijalističko mora postojati i nekakav socijalistički odgoj, i on doista i postoji. Ali kakav i na što usmjeren, to bi bila suptilna priča, da je razvijamo. Ipak, uvjetno bismo mogli reći da je socijalistički odgoj sve ono što se poduzima da čovjek dok izrasta u ljudsku ličnost, dok traje proces socijalizacije i u sklopu njega i proces odgoja i obrazovanja, usvoji socijalistički sistem vrednota. Ali, tek sada smo na pravoj temi: kakav sistem vrednota propagiramo, a koji je u životu na snazi, ili

koliko je uopće sistema vrednota na snazi, pa se socijalistički i nesocijalistički sistemi vrednota, ili, ako hoćete, i antisocijalistički, sudaraju i potiru, i to mora utjecati na nove naraštaje.

U školi i posvuda gdje se bavimo organiziranim odgojno-obrazovnim radom mladima često socijalističko društvo prikazujemo onakvim kakvo nije i ne može biti. *Mladim generacijama naturamo predodžbe socijalizma koje nisu istinite.* Pri tome prvenstveno mislim na poimanje socijalizma kao tobože idealnog i pravednog društva. Socijalizam je protivurječno, konfliktno društvo. Političkom pobjedom nad snagama buržoaske klase, radnička klasa socijalistički poredak uspostavlja osloncem na državu i partiju. A tom političkom pobjedom ne stvara se nikakvo novo društvo već se stvaraju političke pretpostavke da se društveno-historijski razvoj usmjerava prema komunističoj zajednici. Socijalizam je po definiciji, ako slijedimo Marxa, prelazno društvo. Marx je u »Kritici Gotskog programa« pisao o socijalizmu (ne upotrebljavajući sam taj pojam) kao o nižoj fazi komunizma, koja u sebi nosi mnoge ožiljke staroga i rađa se u dugotrajnim porođajnim mukama. Engels je u komentaru »Kritici Gotskog programa«, u svom pismu Bebellu, napomenuo da je obična glupost govoriti o socijalizmu kao društvu jednakosti, itd. Socijalizam se može, bar onakav kakav se on do sada razvio u konkretnoj historijskoj praksi u svijetu, definirati kao društvo koje nema svoj, samostalni način proizvodnje, već se reproducira na zakonima građanske ekonomije ukoliko se ne razvijaju zakoni komunističke ekonomije. I on je u tom smislu, posvuda u svijetu, po načinu proizvodnje, još uvijek dobrim dijelom kapitalizam bez kapitalista. Naime, historijski je bliže kapitalizmu koji nastoji dokidati i prevladavati nego komunizmu u smislu Marxove asocijacije slobodnih proizvođača.

Ako se poimanje socijalizma kao društva pravde i jednakosti, koje je posve različito od kapitalizma — kapitalizam je tobože grozno društveno uređenje, u

njemu je sve crno i loše, a socijalizam je dobro, beskonfliktno uređenje u kojem je sve ispravno — prenosi na mlade naraštaje, onda je to, po mojem mišljenju, svojevrsno štetočinstvo. I time se ne pridonosi socijalističkom odgoju.

U školama i među prosvjetnim radnicima posebno je proširena navika da se naše društvo idealizira, propisipanjem lijepih fraza. Kada govorimo o socijalizmu, mi u Jugoslaviji često smo skloni da i mlade i sebe uvjeravamo kako jedino naš socijalizam vrijedi, zato što je to samoupravno socijalističko društvo, a socijalizam drugdje ne vrijedi. Ima mnogo toga što u drugim socijalističkim zemljama ne vrijedi, ali štošta i vrijedi. I nešto je kod njih identično kao i kod nas. Ali ima i mnogo toga što u nas ne vrijedi, i to ne treba skrivati.

To prikazivanje socijalističkog samoupravnog društva kao nečeg što je već konačno, ili što je konačni ideal, ne samo da je štetno nego je i besmisleno. Po prvi put jasnije je naša teorija razjasnila historijsko mjesto socijalističkog samoupravljanja u samom razvoju socijalizma u Platformi za pripremu odluka i stavova Desetog kongresa SKJ, u kojoj je napisano da je socijalističko samoupravljanje jedna faza u razvoju socijalizma, jedan korak dalje od državnog socijalizma prema asocijaciji slobodnih proizvođača. Socijalizam počinje kao državni. To je onaj historijski momenat, kada država — pisao je Engels u »Antidüringu« — preuzima sredstva za proizvodnju u svoje ruke i time vrši svoj posljednji akt kao država, a u ime radničke klase, poslije čega odmah ide u muzej starina, pored preslice. Samoupravljanje se javlja kao početna praksa odumiranja države, u onom smislu kako je to teoretski razrađivao Lenjin, pozivajući se i na Marxovu analizu Pariške komune. Socijalističko samoupravljanje i kao društveni proces i kao oblik organizacije društva daleko je od asocijacije slobodnih proizvođača. Ono što sada zovemo udruženim radom, organizacijom udruženog rada, ne samo da nije asocijacija slobodnih pro-

izvođača, nego je od nje historijski daleko. Udruženi rad i organizacija udruženog rada počivaju na robnoj proizvodnji, na djelovanju zakona vrijednosti, na postojanju podjele na potreban rad i višak rada, itd. U asocijaciji slobodnih proizvođača — ako interpretiramo Marxa, koji je pisao o ekonomiji slobodnog i udruženog rada baš u povodu Pariške komune — više ne funkcioniraju predmeti potrebni ljudima kao robe već samo kao upotrebni predmeti. Roba je društveni odnos i samo pokazuje da još postoji prisvajanje rada jednih od strane drugih, i da se to iskazuje u postojanju prometne vrijednosti, tržišta, itd. Roba sama po sebi nije predmet nego društveni odnos; predmet sam po sebi u svojoj predmetnosti je nešto upotrebno ili neupotrebno za ljudski život.

Prema tome, tumačenje socijalizma, odnosno što je to socijalizam i što je socijalističko veoma je važno za socijalistički odgoj. Zapravo, doktrina socijalističkog odgoja ne treba biti ništa drugo nego iz primjerenosti shvaćenog socijalizma, i u odnosu na dosadašnja klasna društva koja on pokušava negirati i u odnosu na viziju besklasnog društva, izvedena teorija i metodologija odgoja. Treba odgajati i obrazovati kritičku socijalističku ličnost, koja neće osuđivati socijalizam što nije pravedno i idealno društvo, kad to i nije *per definitionem*, ali koja neće samo osuđivati i druge ljude, što se socijalizam ne razvija kako treba, što se u društvenoj zbilji ideali socijalizma tako lako ne postižu, već će biti spremna da i sama »gradi« socijalizam, sposobna da zatečene društvene odnose mijenja u duhu osnovnih socijalističkih ideala. U našem je društvu do zabrinjavajućih razmjera narasla čudna svijest mladih generacija, za koju je i praksa odgoja i obrazovanja dobrim dijelom kriva. Omladina s pravom misli da u društvu štošta ne valja, pa je često i ogorčena, ali za to krivi starije generacije i državu, birokraciju, postojeće odnose, a na sebe gleda kao na objekt i žrtvu. Mladi u tom smislu iznose optužbe a da nemaju razvijenu adekvatnu svijest da sami budu dokraja angažirani na tome da se socijalizam razvija.

Spomenuo bih *raskorak između normativnog i stvarnog*. Nije bilo i nema ljudskog društva u kojem ne postoji sukob između normativnog i stvarnog. Klasno društvo je u ljudskoj povijesti u neku ruku i postojalo na tom raskoraku: u normama je stvaralo ideale, koje je zbilja opovrgavala. U socijalizmu također egzistira sukob normativnog i stvarnog. Primjer: koncepcija ili vizija udruženog rada sada je u nas kako-tako razrađena u programatskim dokumentima organiziranih socijalističkih snaga, u Ustavu i Zakonu o udruženom radu; data je institucionalna osnova da udruženi rad može stupiti na historijsku scenu: OUR, SIZ, mjesna zajednica, delegatski sistem, sve ono što je E. Kardelj nazvao politički sistem socijalističkog samoupravljanja. Međutim, u dnevnom životu, u novinama, govorima, raspravama, to što je zapisano kao norma uzima se kao da već i u zbilji postoji. Norme su donijete da bi se ljudi borili da se one oživotvore, ali da je to već oživotvoreno zamka je u koju često padamo. Znači u najmanju ruku potvrdu nedijalektičnosti mišljenja.

Kada danas raspravljamo o našim društvenim problemima, pozivamo se na udruženi rad kao da se on već konstituirao, i, eto, država, nadgradnja, snage tehno Birokracije ne dopuštaju da se razmaše, itd. A udruženi rad još nije konstituiran i nije to stvar jednog ustava, jednog zakona ili dva mjeseca, četiri godine ili deset godina društvenog razvitka. To je zadatak čitave epohe. Moramo analizirati društvo: da li u realnoj društveno-historijskoj praksi vršimo objektivno moguće, ali i subjektivno pripremljene pomake u stvaranju društvenih odnosa i društvene svijesti, za koje bismo mogli kazati da su svojstveni društvu udruženog rada.

Prema tome, socijalistički odgoj ne možemo zasnovati na tome da ono što smo zamislili proglašavamo ostvarenim. I opet djelujemo štetno, ako tako radimo.

Taj raskorak između normativnog i zbilje kod nas mora biti veći nego i u jednom suvremenom društvu. Zašto? Zato što su naši ideali dalekosežni i preteški da bismo ih mogli preko noći ozbiljiti. Jer, kapitalizam je sebe u normativnoj viziji dovršio, i on se nekoliko stoljeća reproducira. On kroz to vrijeme i razvija proizvodne snage i napreduje, jer uvijek pronalazi metode za istjerivanje relativnog viška vrijednosti, te sve nova i nova područja reprodukcije ljudskog života podređuje djelovanju kapital-odnosa. I intelektualnu proizvodnju društva je napravio poprištem stvaranja profita. Kapital u svemu uspijeva doći do izražaja i sve dopušta osim da se dokida osnova njegovih proizvodnih odnosa, a to je privatno vlasništvo nad sredstvima za proizvodnju, uz zakon oplodivanja kapitala, prisvajanjem tuđeg viška rada. Prema tome, kapitalističko društvo nema neku novu viziju svijeta. Ono sebe proglašava najboljim najzad pronađenim društvom. Njegovi ideolozi tvrde da kapitalizam neće biti nadmašeno društvo bratstva, jednakosti i slobode. Naime, građansko društvo je sebe ideološki racionaliziralo u parolama slobode, bratstva i jednakosti, parolama velike francuske buržoaske revolucije. No, ono ne može prekoračiti vlastiti način proizvodnje, a da se ne dokine.

U svijetu je sada golem ideološki napor sila kapitala da baš temu ljudskih sloboda postave kao glavnu i u borbi protiv nastupajućeg socijalizma. Tema ljudskih sloboda nije nešto novo; to je samo inzistiranje na parolama francuske buržoaske revolucije u suvremenom društvenom momentu. A sam kapitalizam pokazuje da je u njegovom načinu proizvodnje sloboda iluzorna. Socijalističke snage, ako su zadojene marksizmom, ne ostaju na tim parolama, budući da se u kapitalističkim uvjetima njime ne može ostvariti ljudska sreća i besklasno društvo. Stoga, kao marksisti i ne govorimo o slobodama kao takvim, već govorimo o oslobođenju rada kao temeljnom historijskom zadatku da se promijeni način proizvodnje. I u našem društvu se može lako prepoznati tko je čiji ideolog, tko je



na kojoj strani; tko samo cvrkuće o slobodama u najmanju ruku ništa ne shvaća, za razliku od onog tko se zalaže za društveno-historijski proces oslobađanja rada, i to dnevno, kao angažirani socijalistički borac.

Prema tome, ono što nazivamo etatističkim, državnim socijalizmom, prva je faza, još uvijek prezentna, a prevladavana fazom samoupravljanja, te pogotovo početnim ostvarivanjem vizije udruženog rada. Ni u našem društvenom razvitku nema čistih faza, ni čistih društvenih odnosa, pa se državni socijalizam miješa s elementima samoupravljanja.

Inače, ideologija državnog socijalizma je vrlo jednostavna: država je ta koja stupa na mjesto boga ili tržišta i ona pravedno uređuje društvene odnose, sve kontrolira, svemu dirigira, svime više-manje upravlja, ali ona je na to ovlaštena — poziva se u pomoć marksistička teorija — jer je ona, po definiciji, u socijalizmu država radničke klase. Pa, kad ona svoje napravi, za što treba dugo vremena, onda će eventualno odumrjeti. Dotle, ima da bude suvereno na sceni. Recimo, sporovi između sovjetskih i jugoslavenskih teoretičara ne vode se oko samoupravljanja kao ideje, nego oni kažu: samoupravljanje je jednako komunizmu i pre-rano ga je uvesti. Smatraju da je naše samoupravljanje zadojeno anarho-sindikalizmom i da primjenjujemo rješenja koja nisu adekvatna razvoju socijalizma, već štoviše i ugrožavaju socijalizam. Zna se tko treba razvijati socijalizam: država i s njom srasla radnička partija, itd. Sukob je oko pitanja: vlast u ime klase ili što prije vlast same klase. Radi se zapravo i o tumačenju formulacije iz »Komunističkog manifesta«: što u Marxovom smislu znači »proletarijat organiziran kao država«. U fazi državnog socijalizma država je odvojena od proletarijata, a u fazi samoupravljanja proletarijat je organiziran kao država.

Naši ideali su, dakle, dalekosežni, ali tek smo na početku ostvarivanja samoupravljanja, pa je sukob normativnog i stvarnog pogotovo velik. Toga moramo

biti svjesni i kada radimo na zadacima socijalističkog odgoja.

Netko je pokrenuo zanimljivo i osjetljivo pitanje: *da li da omladina sve vidi svojim očima i proživi*, pa da iskustveno formira svoje spoznaje, ili joj u izoliranom odgojnom procesu treba iznositi teoriju i norme, a da ona ne može, u svom izrastanju, to povezivati s društvenom zbiljom, osim na jedan spontan način, u porodici i u svakodnevnoj sredini, uključujući i utjecaje raznih društvenih činilaca. Pri tom ne mora djelovati u socijalističkom duhu svaka društvena institucija, koja se definira kao socijalistička. Televizija je, primjerice, u nas socijalistička, ali po svome pretežnom sadržaju je malograđanska; štoviše, sve to više postaje, iz dana u dan, iz godine u godinu.

Tek smo počeli neke promjene u srednjoj školi (u osnovnoj školi još ništa nismo mijenjali), a među njima je i uvođenje proizvodno-tehničkog obrazovanja i ferijalne stručne prakse. Digla se povika: *time postićete da omladina još više bježi od proizvodnog rada*, jer na licu mjesta vidi kako je to. A upravo to da ona vidi i doživi i jest poželjno, možda će to sa svoje strane »natjerati« neke radne organizacije da poboljšaju radne uvjete, da razvijaju samoupravne odnose, ako hoće pridobiti mlade. Ako im svijet rada ostaje skriven dok se nalaze u odgojno-obrazovnom procesu, kad počnu raditi doživljavaju prave šokove, pa i velika razočarenja. A mi možemo i tako postupati, da omladinu ne šaljemo u radne organizacije u kojima su samoupravni odnosi nerazvijeni, tehnologija zastarjela, organizacija rada slaba, itd. Sastavimo »crnu listu« organizacija, koje nisu za omladinu i neka se onda u njima stanje brže mijenja nabolje.

Uključivanje učenika i studenata u svijet rada ključno je sa stanovišta da li se formira ličnost koja će biti sposobna da vidi društvenu zbilju, da se sama stvaralački orijentira da je mijenja. Mladi ljudi kod nas danas su nerijetko veoma sposobni za kritiku, ali i nedovoljno spremni da se na pravi način angažiraju

da zatečeno društveno stanje i odnose mijenjaju na bolje. I tzv. novoljevičarstvo izraz je jedne takve kritičarske, a zapravo kritizerske poze. Novoljevičari, a i katedarski marksisti u svakoj prilici se pozivaju na poznatu Marxovu izreku o kritici svega postojećeg. Treba bespoštedno kritizirati zbilju, ali ne postavljati se u ulogu pametne elite, koja je preuzela ulogu suca pravednih ruku i proroka, koja iz bjelokosne kule vidi kako to stvari u društvu loše idu, kako je zbilja prljava, kako je socijalizam tegoban, a krivi su birokracija, država, vlastodršci. Oni misle da je sve zlo u tome što društvom tobože upravljaju primitivni birokrati, umjesto da je oživotvoren ideal starih Grka da pametni upravljaju. A pametne poistovjećuju sa sobom, sa svojim malim grupama, svojevrsnim elitističkim sektama.

U socijalističkom odgoju jednako su nepoželjni i apologetika i kritizerstvo.

Mislim da u našem odgojno-obrazovnom procesu i u cjelini idejno-odgojnog rada, dakle i izvan škola i odgojno-obrazovnih organizacija i organizacija koje okupljaju djecu i omladinu, putem sredstava informiranja i u svemu što društvo na manje ili više organiziran način čini da postigne ciljeve socijalističkog odgoja, *dominira*, baš dijelom iz razloga koji su spomenuti, *apologetski pristup*. A kod ne malog broja prosvjetnih radnika, posebno u osnovnoj školi, premda ne stoji mnogo bolje ni srednja škola ni sveučilište, ta apologetika trijumfira i iz jednog dodatnog razloga: nesigurni su u sebe, nedovoljno poznaju društvene probleme, nedovoljno su kreativni i sposobni da se upuste u suptilan razgovor s mladima, i onda se zaštite konvencionalnom političkom frazom. Učenicima probleme društva, društvenog razvoja, sve ono prema čemu su oni radoznali, objašnjavaju na jednom frazerskom dnevnom nivou, koji je ipak apologetika i lakirovka. A to se vraća kao bumerang. Naime, učenika koji traži izraz za svoj ljudski nemir, formira kao neosmišljenog buntovnika koji sve te naše gomile riječi

ne prima i počinje prezirati, budući da u svom izrastanju u dubini bića stječe neke druge spoznaje, utiske, osjećaj kako stvari stoje.

A mladi su ljudi veoma skloni generalizacijama. Uglavnom ne znaju razlučiti glavno od sporednog, ono što im je neposredna okolina od cjeline društva. Ako mladi čovjek zna, recimo, da je u osnovnoj organizaciji udruženog rada u kojoj radi njegov otac ili majka, lopovluk masovan, onda će razmišljati da su svi OUR-i i cijelo društvo poprišta masovnog lopovluka. Pa, ako mu ne pomazemo da svoje spoznaje izgrađuje uvidom u složenost i protivrječnost društvenih odnosa, prijeti opasnost da se čitavog života postavlja prema društvu i svojoj vlastitoj ulozi na način bundžije koji optužuje, sebe smatra žrtvom i — ne potvrđuje se ni radnim doprinosom ni angažiranošću da se stvari u društvu, društveni odnosi mijenjaju nabolje.

Ako društvo i društvene odnose prikazujemo apologetski, a mladi ljudi formiraju se bez sposobnosti da analiziraju društvenu zbilju, da apstrahiraju generalizacije, dobivamo, dakle, neosmišljenog buntovnika, često anarhoidnog čovjeka, često čovjeka punog nekog životnog bijesa. Ili, pak, mladi se čovjek formira u konformistu, koji će sve to što govorite ponavljati za vama kao papagaj, a zna da ni vi u to što govorite niste baš uvjereni, zna da je zbilja drukčija. Zapravo, formira se kao *homo duplex*. Prema vama je poslušan, pristojan, čak ponizan, a zapravo društvo, koje mu na ovakav način tumačite, prezire. Mnogi se i u čitavom kasnijem životu tako ponašaju.

Iz straha da tobože nešto ne pogriješi, nastavnik osjetljiva društvena pitanja objašnjava tako što sipa fraze, a glavni razlog je tome ipak, čini mi se, slabo poznavanje činjenica, jedna neobrazovanost velikog broja prosvjetnih radnika. Jer, zapustili smo društveno obrazovanje prosvjetnih radnika.

Prema tome, *apologetika je jedno zlo, a kritizerstvo drugo*. U maniri je i jednog broja katedarskih marksista na našim fakultetima da mladima naše druš-

tvo tumače tako, da oni zaključe kako se ovdje ne može zapravo raditi o nekim počecima socijalizma, nego se radi o društvu koje je ili gruba karikatura socijalizma ili je socijalistički pravac razvoja potpuno napustilo. To kritizerstvo uzelo je maha u našem društvu, a nosilac mu je prvenstveno onaj dio tradicionalne inteligencije koja prisvaja sebi mesijansku ulogu, a zaklanja se maskom marksizma. U školama to kritizerstvo od strane onih koji su tako formirani ne dolazi mnogo više do izražaja samo iz straha od sankcija, ali ponekad ne odole, ne žele i ne znaju omladini stvari objasniti, i onda se upuste u isprazno kritizerstvo.

Dakle, radi se o tome da li socijalistički odgoj vršimo na taj način da kod mlade ličnosti razvijamo sposobnosti za analize i kritike, ali ujedno i sposobnost i spremnost da bude društveno angažirana ličnost, koja će preuzeti svoj dio odgovornosti i neće o društvu razmišljati i u odnosu na njega djelovati s pozicije neke izolirane elitne porote.

Svi znamo da je, uz školu, presudan *odgojni činilac porodica*, i to po mnogo čemu što u odgoju pruža ili pak ne pruža. Usudio bih se reći da je porodica po odgojnom utjecaju još uvijek značajnija od škole, i onda kad uspijeva, a i onda kad ne uspijeva da mladog čovjeka odgoji prema vlastitom sistemu vrednota i normama ponašanja. No, česti su slučajevi da porodica ne uspijeva, da je i nemoćnija od škole u tome da na dijete prenese svoj sistem vrednota. Imamo, dakako, raznih tipova porodica. Iskustvo sveučilišnog profesora govori mi da nikakva indoktrinacija tako lako ne mijenja čovjeka, ako je porodica solidno obavila svoj odgojni zadatak.

U nas se porodica, a to se izgleda, posvuda događa, sve više privatizira. A to znači da raste i opasnost da ona svoju ulogu jednog od ključnih odgojnih činilaca obavlja na konzervativan, privatistički način, iz ugla postizanja privatnih porodičnih interesa.

A povezanost porodice sa školom je gotovo nikakva. Sada se sve svodi na dolaženja roditelja da im

se nastavnik izjada ili da pohvali njihovo dijete, ili da ga »cinka« što je učinilo ili što nije, da traži njihovu pomoć, da roditelj i nastavnik udruženo djeluju da ono bude bolje i da bolje uči. Roditelji i nastavnici još se susreću i u nekim konvencionalnim prigodama, kao što su dogovaranja o ekskurzijama, o raznim uplatama, o poklonima za Dan žena i na kraju školske godine i slično. Sve su to u neku ruku privatne veze koje vode zajedničku brigu o onome koga odgajaju samo iz ugla koliko će on proslaviti ili postidjeti porodicu i što će u životu postići od onoga što su roditelji i porodica zamislili da postigne.

Porodicu, dakle, moramo više uvući u suradnju s organiziranim društvenim činiocima na odgojnim ciljevima.

Svi znate, pogotovo psiholozi, sociolozi i pedagozi, da su *dječje i omladinske neformalne grupe* danas izuzetno važne za formiranje ličnosti, i da su one poprište onog što formira senzibilitet i karakteristike mladih čak i više nego škola i roditelji. Poznato je iz socijalne psihologije i socijalne patologije kakvu ulogu u razvijanju ličnosti ima gang, »klapa«, »škvadra« u omladinskoj dobi, dječje i omladinske prijateljske grupe, one spontane, na ulici, u susjedstvu, u igri. Zašto postoji »škvadra« i što se u njoj događa, to je isto duga priča.

Spomenuo bih i *vjerske organizacije*. Nemamo pouzdanih podataka o tome koliko je u zemlji ateista, a koliko teista, a niti bi ikakva istraživanja mogla to precizno utvrditi. Jer, imamo običajnih ateista koji ne znaju zašto su ateisti, a imamo još više običajnih teista koji ne znaju zašto su teisti. No, ipak bih se usudio reći da je religioznost mladih generacija u nas još relativno značajna i da je vjerske organizacije i religiozne obitelji dosta uspješno usađuju. U svjetlu te činjenice moramo pružati i autentična tumačenja razlike i sličnosti vjerskog i socijalističkog odgoja. Vjernike, koji su u našoj zemlji u velikoj većini, ne možemo proglašavati ni nesocijalističkim ni antisocijalis-

tičkim bićima. I stoga svaki eventualni tretman vjere, religije i crkve kao apriori antisocijalističkih ne može donijeti ploda. Moramo se boriti za socijalističke vrednote, a u ne tako malo slučajeva te vrednote istovjetne su s religioznim vrednotama. No, kada na to upozoravamo moramo suptilno tumačiti u čemu se u biti razlikuju »ateistički«, znanstveni, marksistički pogled na svijet i religiozni pogled na svijet. Religija počiva na strahu od tajanstvenih, nepoznatih, nevidljivih sila, na poniznosti prema njima, pa i na praznovjerju. To smo dužni tumačiti mladima, jer škola se mora rukovoditi naučnom istinom i pružati naučno tumačenje religije. A da li će mladi vjerovati ili ne, to je ipak njihova privatna stvar.

Kad spominjem vjerske organizacije, napomenuo bih da se one inače posvuda u svijetu danas upinju da obnove snagu tzv. objavljenih religija. To su velike religije, koje su nastale na početku klasne povijesti čovječanstva, a zasnovali su ih proroci, poput Isusa Krista, Budhe, Muhameda, Zaratustre (religija što ju je potonji zasnovao, gotovo je iščezla). Te su religije racionalizirale klasno društvo u času njegovog nastajanja time što su sve odreda pravdu prepustile božanstvima, a blaženstva u prekogrobnom životu ponudile kao utjehu. Odatle i kršćanska religija definira tzv. ovezemaljski život kao dolinu suza. Prođite kroz tu dolinu suza da biste došli u kraljevstvo nebesko, pod uvjetom da ga zaslužite. I nemojte pri tom previše razmišljati, na što upućuje i kršćanska pouka da su blaženi siromašni duhom, jer je njihovo kraljevstvo nebesko. Prema tome, objavljene su religije na sceni već hiljadama godina, s jednom nevjerovatnom sposobnošću adaptacije na socijalne promjene. U trenutku kad socijalizam u svijetu na epohalnom planu počinje rušiti kapitalizam, one traže šanse svoga održanja. Primjerice, ono što se događa u Iranu uzima se kao izraz autentične islamske linije. Jer, islamski fundamentalisti tvrde da je islam superioran i kapitalizmu i socijalizmu. I u našoj zemlji osjeća se pokret kršćanske obnove, ponajviše u katolicizmu, koji se, pored ostalog, zalaže

za tzv. integralnu kršćansku Evropu. Stoga će u svojoj političkoj strategiji, na primjer, njemački episkopat, kao najutjecajniji i najbogatiji u Katoličkoj crkvi, isforsirati da prvi put u historiji katoličke crkve Poljak bude izabran za papu, kako bi djelovao u tom pravcu. Pa onda to i na naš teren dolazi. Jer, njemački episkopat je veoma bogat, pa izdašno pomaže katoličku crkvu i kod nas, te ima i ovdje pobornike svoje politike, koju nastoji voditi u evropskim razmjerima. Ti pobornici, pored ostalog, tvrde otprilike i ovo: tristo godina smo se borili s muhamedanstvom, pa smo ga potisnuli, možemo izdržati i tristo godina borbe s marksizmom i socijalizmom, no pobjeda će biti naša. Smatraju da je vjera u ofenzivi, a socijalizam koji oni, izgleda, ne prihvaćaju zbog toga što je tobože sam po sebi ateistički i nemoralan, u defanzivi. No, ostavimo ovaj širi politički kontekst po strani, i ograničimo se na pitanje kako se ponašati u odnosu na utjecaj netoliko vjere, same po sebi, koliko vjerskih organizacija na mlade generacije. Nema razloga ne priznavati sve ono što je i u religioznom odgoju ljudski vrijedno i humano, ali smo dužni upozoravati mlade generacije i na konkretne historijske datosti ponašanja vjerskih organizacija i crkvenih hijerarhija, itd. A mi to apsolviramo često na jedan primitivan i sektaški način. Ne možemo više spoznajnu suptilnost mladih naraštaja zadovoljiti niti prepričavanjem Vase Pelagića, pa ni Holbacha i francuskih prosvjetitelja, Feuerbacha i drugih. Ono što je u religiji humano treba prihvatiti, a druga je stvar bitka između znanstvenog i religioznog pogleda na svijet, s tim što ni u jednom mladom ljudskom biću nije još formiran znanstveni pogled na svijet, pa se stoga i borimo da ga ono usvoji. Ako u tome ne uspijemo, on će imati religiozni pogled na svijet. Zbog toga se ne treba uzbuđivati, historija ionako čini svoje. Te objavljene religije danas su, dakle, u veoma velikom grču napora da se održe, revitaliziraju. I mi smo u našem društvu suočeni s time; moramo na tu činjenicu računati u bici za socijalistički odgoj u odgojno-obrazovnom procesu i u cjelini društva.



Kada je riječ o odgoju mladih, moramo voditi računa i o raznim *spontanim društvenim činiocima*, odnosno o brojnim činiocima društvene okoline. Izrastanje omladine u nekom našem velikom gradu i u nekom našem »malom mistu« prilično je različito, iako ima i mnogo toga što je istovjetno. Stoga je veoma značajno pitanje da li smo sposobni da individualiziramo odgoj ne samo u odnosu na pojedinca već i u odnosu na skupine omladine, prema društvenoj sredini iz koje potječu. Tu nije bitna formalna učlanjenost. Formalna pripadnost mladih socijalističkim političkim i društvenim organizacijama, iako je i u odgojnom smislu važna, ne osigurava sama po sebi njihovo socijalističko opredjeljenje. U Savezu komunista Jugoslavije nalazi se više od 700.000 ljudi starih do 27 godina, što je više od trećine njegovog članstva. No, mladi su u Savezu komunista često statisti i pasivni. A mnogo je razloga da je tako.

Veliku odgojnu ulogu i mogućnosti imaju, međutim, sve *društvene organizacije, društva i klubovi* koji okupljaju djecu i omladinu. Uzmimo na primjer izviđačku organizaciju: na svoje članove ona, ako dobro radi, više odgojno utječe u pozitivnom smislu negoli četa površnih nastavnika u školi.

No, nepovoljne odgojne posljedice ima kriza *organiziranih oblika zajedništva*, koji su značajni za odgoj i formiranje djece i omladine, a koji ne bi bili ni kasarnski ni samo manifestacioni. Jer, omladina može manifestirati u gomilama, trčati štafete, nositi zastave, a da samim time ne posvjedočuje svoju socijalističku opredijeljenost. Omladina je i na Kosovu vrlo dobro manifestirala, nosila naše parole, škole su je izvodile okolo, sve je to godinama »štimalo«, a ipak se u njezinim redovima i te kako proširila nacionalistička zasljepljenost. Na formalnoj, manifestacionoj razini naoko se sve dobro odvijalo do određenog trenutka. Neki simptomi među omladinom i u nas, u Hrvatskoj, upozoravaju na moguće neželjene posljedice. U petnaestak srednjoškolskih centara došlo je, u toku prošle škol-

ske godine, do više ili manje grubih političkih ispada. Ča susrećemo i pojedince koji kažu: »Moji idoli su Hitler i Ante Pavelić, radite sa mnom što hoćete«. Možemo se pitati kako je to moguće, ali — moguće je. Lako ćemo se suglasiti da su takvi slučajevi doista rijetki, ali još uvijek se, eto, mogu i u nas neki mladi ljudi formirati i kao fašisti. Moramo se pitati čega je produkt, kao ljudska ličnost, takvo mlado biće, koje su sve okolnosti bile presudne u njegovom životnom formiranju, a onda ćemo u takvoj analizi lako otkriti i naše slabosti u socijalističkom odgoju i obrazovanju.

U društvenoj politici zapustili smo sve što bi moglo i moralo omogućiti istinski masovni sportski i kulturni život omladine: domove, stadione, igrališta, klubove, okupljališta mladih. Omladina ima da diše ili u stiješnjenom stanu, pod diktatom roditelja i porodice, ili da lunja ulicama, da gleda loše filmove u kinima i da eventualno svrati u kakav zadimljeni disco-klub, kafić, krčmu. Pa nam se kao gotovo najvažniji problem javi podjela omladine na »hašomane« i »šminkere«. Netko se, eto, na ulici, u svojim »klapama«, »škvadrama«, hoće dokazati kao »hašić«, a netko kao »šminker«. Ali to je sfera društvene potrošnje i rezultat činjenice da omladina za sebe ne privređuje, ili premalo zarađuje, ne odgovara za sebe, sama sebe ne formira i ne stvara, već ovisi o roditeljskim dotacijama, o porodičnom imetku.

Omladina je izložena sistemu školskih obaveza i sistemu zabrana u porodici. I jedan i drugi omladina pokušava izigravati koliko može, ili im se pokoravati koliko mora, a između ta dva sistema ona ima premali prostor za pokazivanje vlastite odgovornosti. Ona moljaka, ili obilato i dobiva, džeparac, hoće hi-fi uređaje, sve više i motore i auta, a da sama ne zarađuje sredstva za te svoje potrebe i prohtjeve.

Sada se, u sklopu kritike prevelikih, a i suvišnih investicija, čuje, recimo i oštra kritika izgradnje sportskih dvorana u Hrvatskoj. Potražio sam o tome po-

datke. Gradi se 37 sportskih dvorana, a ukupna vrijednost njihove izgradnje je negdje od 60 do 70 milijardi starih dinara. A one su kao kruh potrebne školama i u malim i u velikim naseljima, radi omladine. Ta sredstva nisu velika — ravna su sredstvima potrebnim da se izgradi jedan i pol kilometar auto-puta. Žrtvujmo, onda, radije jedan i pol kilometar auto-puta nego 37 sportskih dvorana!

*Slobodno vrijeme mladih* ili pojede prisila dva sistema u koja su oni uključeni — školski i porodični (ne govorimo o onima koji su već u radnom odnosu), odnosno ono što ti sistemi nameću kao obavezu da se u slobodnom vremenu odradi, ili je poprište neorganizirane, besmislene zabave na najrazličitijim razinama. Omladina je žrtva komercijalne kulture, koja je i u našem socijalističkom društvu i te kako prisutna, a u kojoj se održava i svijet idola kao izraz čežnje za izuzetnim životom: izbjeći sudbinu ljudskih bića i osigurati sebi »izuzetnu« ljudsku egzistenciju, to je masovna iluzija, jer se masovno ne ostvaruje (bez toga ne bi bila iluzija).

Često socijalistički odgoj svodimo na priče o narodnooslobodilačkoj borbi, o partizanima i narodnim herojima, na priče o Titu, na priče o bratstvu i jedinstvu, eventualno na ekskurzije da se vidi kakvo poprište i kakav spomenik iz narodnooslobodilačke borbe i historije radničkog, revolucionarnog i naprednog pokreta na našem tlu. To jest značajna dimenzija u cjelini socijalističkog odgoja, ali mislim da se dá pokazati i dokazati da to pusto pričanje samo po sebi ne odgaja omladinu u revolucionarnom duhu. Ona mora znati glavne činjenice, glavne stvari, mora poznavati i historiju NOB-e i socijalističke revolucije, ali ne na taj način da NOB-u apologetski prikazujemo kao trijumf herojstva i kao niz stradanja. Ona je bila složena socijalna i ljudska drama. Sve te naše heroje i partizane često prikazujemo kao bezgrešne ljude, kao ljude bez slabosti, maltene kao nadljude. U trenutku ključnih

ljudskih odluka, oni su bili na pravoj strani, ali kad danas gledamo žive narodne heroje u Jugoslaviji, možda i polovica njih nije u ovom trenutku na putu socijalističke revolucije, pojedinci ne shvaćaju više, recimo, društveni razvitak danas ili su se politički distancirali, prepustili kritizerstvu, a neki čak i moralno kompromitirali. To su sudbine ljudske: neprestana diferencijacija, nikad nema idealno postrojenih ljudi. Kao svaku plebejska revolucija, naša je revolucija imala, uz onu osnovnu ljudsku, humanističku viziju, i svojih naplavina, kao što ih ima i socijalistički sistem danas.

Dakle, ne prešućivati mladima što je revolucija bila i jest, to njima ne smije biti *tabula rasa*, ali i ne uprošćavati sliku ljudi i zbivanja, niti sve svoditi i na isprazne, prečeste proslave. Jer, to sve ne dopire do ušiju i srдца mladih ljudi, to njima pomalo nalikuje na ono od čega također bježe, na religiozni odgoj. Često i pop na isti način priča, samo svoje stvari.

Moramo shvatiti da su sve ideologije koje postoje u suvremenom svijetu prisutne i u našem društvu i da sve one utječu i na formiranje mladih generacija. Prema tome, radi se o borbi ideologija i o našoj sposobnosti da se izborimo da mlade generacije prihvate našu ideologiju, ali da je prihvate na jedan kreativan način, ne na apologetski, niti da je odbacuju na kritizerski način.

Spomenuo bih, najzad, i bitku za marksistički pogled na svijet. Ona je beznadna ako se vodi samo *snagama knjiškog marksizma*. Prije svega, knjiškog marksizma i nema dovoljno, da bi mogao obuhvatiti svu omladinu, a i bolje da ga nema dovoljno. Takav je marksizam jedna vrsta katehizisa: to je Marx rekao, to je pravedno, a vidite, u društvu se događa to i to što nije na tragu njegove misli. Onda mi, ostali, u ulozi branilaca ovog pravca socijalističkog razvitka, nerijetko prihvaćamo istu metodu, pa ulazimo u svađu: ne Marx to nije rekao, nije tako mislio, ili rekao je još i to, itd. Na taj način i sami pristajemo na ulogu marksističkih skolastičara. Nije neophodno tragati

za svakom Marxovom rječju, niti se sve što je i on napisao može uzimati bespogovorno. Ako smo doista inspirirani Marxovom mišlju, te ako doista u duhu njegove misli analiziramo suvremenost, onda ćemo i djelovati kao stvaralački marksisti, što pretpostavlja da ni od njega samog ne pravimo bezgrešnog mudraca iz prošlosti. Ukratko, knjiški marksizam na osnovu citata iz Marxova djela sastavlja optužnicu da je socijalizam, u koji smo zakoračili, slijepa ulica i stranputica,

No, da se i mi opet pozovemo na Marxa, na njegov zahtjev da se obrazovanje u novom društvu sastoji iz učenja, rada i gimnastike. Pa to u biti i jest platforma naših današnjih nastojanja na planu socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja. Težimo samoodgoju i samoobrazovanju mladih naraštaja. A to znači da moramo prevladati stanje u kojem su mlade generacije, dok se nalaze u procesu organiziranog odgoja i obrazovanja, lišene odgovornosti za sebe, za okolinu, za razvoj društva, sve češće čak i do tridesete godine života.

U neku ruku i naš je ideal ono što je američki pragmatizam zapisao na svojoj zastavi: *selfmade man*, čovjek koji sam sebe stvara. Ali za razliku od Amerikanaca, mi, dakako, ne težimo tome da čovjek sebe stvara kao biznismena, kapitalistu, već kao stvaralačko biće koje će biti i radnik i intelektualac. Kako to postići? Kako postići »sintezu radnika i intelektualaca«, da svaki intelektualac bude radnik, ne u smislu fizičkog radnika, i da svaki radnik bude intelektualac, tako da ljudski život umjesto u rutinskom radu i u besmislenom slobodnom vremenu protječe u neprestanom kreativnom potvrđivanju, i u radu u kojem će biti sve više intelektualnog, a sve manje fizičkog naprezanja. Upravo, u tom smislu htjeli bismo postići da svaki čovjek bude intelektualac.

Budući da čovjek mora živjeti u carstvu nužnosti, a stvarati i prisvajati carstvo slobode, to bismo carstvo nužnosti morali svi snositi u što ravnopravnijem ljud-

skom svijetu. I o tome se radi. Ako su svi intelektualci, onda je inteligencija time dokinuta kao poseban društveni sloj.

U nas vlada veliki *društveni konformizam*, koji je usmjeren na maksimalno razvijanje potrošačkog mentaliteta. I dobar dio mladih generacija formira se samo u smislu razvijanja sposobnosti za snalaženje u životu. Kod mladih je do zabrinjavajućih razmjera prošireno uvjerenje da se od rada ne može živjeti, da je rad »šljaka«, mučenje, koje se mora odrađivati da bi se ugrabilo trenutke ljudske slobode.

Ima mnogo toga u društvenoj zbilji što omladinu formira u tom uvjerenju. Za djecu se brinu roditelji, ako su iole »dobrostojeći« i »utjecajni«; oni ih za-pošljavaju, rješavaju im stambena pitanja preko svojih privatnih veza, omogućuju upis u ovu ili onu školu, na ovaj ili onaj studij. Pa čak i masovnu proizvodnju odlikaša po školama možemo protumačiti izlaženjem u susret učenicima, a zapravo njihovim roditeljima da se s odličnim ocjenama lakše domognu željene struke i studija. Takva roditeljska »briga« uvelike, dakle, određuje životne perspektive mladih.

U »Poletu« je nedavno izašla reportaža o životu mladih u jednoj našoj seoskoj komuni, čije sjedište jedva da je postalo gradić. Mladić priča da ima djevojku, da će se uskoro ženiti, da on nije u nju baš zaljubljen, ali, eto, takav je red, to hoće rodbina, a ionako njih dvoje već imaju šest kuća i stanova! Dakako, to što imaju, nisu ipak postigli svojim radom, već su se roditelji pobrinuli da djeca budu sretna!

U našem društvu strahovitu snagu ima *psihologija uspjeha*, ali uspjeha u malograđanskom smislu: postići nešto izuzetno u životu, postići trofeje, titule, diplome, pokazati da je vaše dijete *wunderkind*, da je ono postiglo nešto što ne mogu komšijina djeca, na primjer, da je ono odlikaš a susjedovo dijete nije, da su sin ili kćerka išli na specijalizaciju, sve do toga da preko lokalnih radio-stanica možete čuti, uz naručenu pjes-

mu, i obavijest: »za diplomu svome sinu kupili smo mu taj i taj automobil«. Treba da susjedi čuju i zavide što je sin diplomirao i što je, eto, dobio automobil, i to ne bilo kakav.

I naša škola, kao i škola posvuda u svijetu, još je sto-posto, usprkos svemu što nastojimo promijeniti na planu jedne dublje socijalističke preobrazbe odgoja i obrazovanja, uglavnom bazirana na kompetitivnoj pedagogiji, pedagogiji natjecanja, pedagogiji konkurencije, ali kroz trofeje, kroz odlične ocjene, titule, diplome, svrstavanje u »vukovce«, dijeljenje zlatnih značaka odlikašima, kroz sve to što trijumfira u cijelom odgojno-obrazovnom sistemu, da bi se od manjine proizvelo one koji su došli do vrha i prisvojili sve titule, i na one sve koji su se niz strmine skotrljali. U društvu kao da već i sažaljevaju onu većinu koja ide na poslove u materijalnoj proizvodnji, i to uglavnom zbog toga što u selektivnom sistemu obrazovanja, kakav je sada, nije tobože uspjela, nije imala dobre ocjene, da se domogne kancelarije ili studija. I nikako ne možete ljudima dokazati da je danas u proizvodnji važniji kvalificirani radnik nego tehničar za koga se ne zna što će raditi. Svi bi u tehničare, kao neki zadnji kancelarijski izdanak, kao nekakvog činovnika proizvodnje. U Hrvatskoj smo, doduše, titulu tehničara ukinuli u školskim svjedodžbama još pred četiri-pet godina, ali kada čovjek čita oglase u novinama, stječe utisak da je radne organizacije nekako stid da traže čovjeka, ako ga ne zovu administrativni tehničar, upravni tehničar, ekonomski tehničar, itd. Ako je izlaz u tome, predlažem da sve ljude, počevši od čistačica, proglasimo tehničarima. Da čistačicu zovemo, recimo, tehničar za čišćenje, pa ćemo vidjeti kako će ići. No, dok je npr. »reforma« u Hrvatskoj izbrisala naziv tehničar iz svjedodžbi, u Srbiji i u drugim republikama još masovno u školama dijele nazive tehničar, valjda da bi se izišlo u susret masovnim željama da se ljudi ne zovu radnicima nego tehničarima!

Natjecateljska pedagogija je pedagogija građanskog društva: uspjeti u životu, a uspjeti znači imati, a ako si sposoban da imaš i ako znaš kako ćeš to što ćeš imati i postići, onda je bog na tvojoj strani. Jedino kineska kultura, kao veoma stara, ima nešto drugo u svojoj etici: pozdraviti poraženog, nagraditi ga i više nego onog tko je pobijedio. Evropska civilizacija od starih Grka, od njihovih olimpijada i jačanja, uvijek je čeznula za trijumfom pobjede. A to prožima i školski sistem, zasnovan na ideji društvenog »uspona« i postizanja »karijere« kroz sistem obrazovanja. U tome se onda vidi smisao obrazovanja, ali uvijek s pomišlju da većina onih »drugih« to ne može postići, odnosno da to može postići samo manjina koja ide do »vrha« obrazovnog sistema, da bi stekla povlašten položaj i da bi mogla upravljati drugima, da obrazovanjem pobjegne od sudbine radnika. I u tome je selektivna klasna funkcija sistema obrazovanja. Prema tome, ako to ne mijenjamo, ne možemo zasnovati socijalistički odgoj na drukčijoj osnovi. Da budem jasniji: jedan od glavnih momenata unapređenja socijalističkog odgoja u odgojno-obrazovnom procesu i u cjelini društva jest promjena takve logike reproduciranja samog sistema obrazovanja. Odgojno-obrazovni proces još je društveno izoliran; škola je zatvorena, a prožeta čežnjom da povрати svoju moć i, štoviše, da je širi. A zapravo se radi, da ponovim, o nemoći škole i o tome da ona tu svoju nemoć kao i krah metoda tradicionalne pedagogije često skriva, pa onda pojačano optužuje društvo da je prepušta sebi.

To je, usudio bih se reći, i *dominantna psihologija prosvjetnog radnika*. I među našim prosvjetnim radnicima prevladava mentalitet žalopojki: neprestano se žale i sve više se žale, neprestano optužuju i sve više optužuju, ali mnogi u njihovim redovima bježe od istinskog odgojnog rada. Mnoštvo je razloga tome da takav mentalitet prevladava u školi. Da ponovim ono što sam često isticao: nama iz škola sada odlazi posljednja generacija skojevaca. To su bili najbolji pros-



vjetni radnici. Svaka nova generacija je bila u pogledu odgojne uloge lošija. Postojala je negativna selekcija kadrova za prosvjetni poziv.

Ako se izuzme Zagreb, u Hrvatskoj je 101 općina. Od te 101 općine, 70 do 80 su još pretežno seosko-poljoprivredne, sa sjedištima sa otprilike tri hiljade stanovnika, pa do pet, deset, petnaest hiljada stanovnika. Kad gledate tko su danas rukovodeći ljudi u tim općinama, vidjet ćete da su to većinom prosvjetni radnici, koji su iz škola »pobjegli«. I dobar dio tajne da se o školama i prosvjetnim radnicima i odgojno-obrazovnom radu u općinama, na licu mjesta, ne vodi dovoljna briga, možda je i u tim »dezerterima«.

Studenti nastavnčkih fakulteta sada se i ne odgajaju i ne obrazuju tako da budu istinski prosvjetni radnici. Eto, nedavno su studenti Filozofskog fakulteta u Zagrebu, kojima je pomalo i dosadno, pa velik broj i ne studira ozbiljno, već samo preskače kako zna i umije ispitne prepone, ili im se čini da je štošta što bi morali studirati besmisleno, zahtijevali »temeljitu« reformu. A što su konkretno tražili? Da im se iz programa studija izbací ili bitnije reducira pedagogija, psihologija, sociologija obrazovanja, kolegiji koji bi ih trebali, bar minimalno, osposobljavati za pedagoško-odgojni rad. Kažu: stradava nam struka i to vodi glupoj pedagogizaciji. A zapravo su iza toga stajale i neke politički opoziciono usmjerene grupe na samom fakultetu, koje su eventualno htjele postići štrajk studenata protiv tobožnje besmislenosti i primitivnosti sadašnjih reformskih pokušaja.

Prosvjetni radnik, kako se sada formira na našim nastavnčkim fakultetima, bez obzira da li je kao student odličan, vrlo dobar, dobar ili dovoljan, uglavnom nije pripremljen za svoju struku. U nekim studijima egzaktnost mora postojati, pa se ona, barem minimalna, i postiže. Ne može inženjer strojarstva ili građevine biti nezalica, pa da kad počne raditi, zbog nestručnosti, strada i on i drugi ljudi. Liječnik ne može rezati čovjeka ili liječiti ga, ako ono što u medicini

mora znati, da bi to radio, ne zna. A prosvjetni radnik u sadašnjem sistemu obrazovanja može biti prilična neznalica. I to on često jest. Podizali smo spremu formalno, a po kvaliteti su česti oni učitelji koji su završili nekadašnje učiteljske škole nekoliko kopalja iznad onih koji su završili pedagoške akademije, pa i onih koji su završili fakultete. A mladi »prosvjetari« nerijetko dođu na prvo radno mjesto već ispunjeni nekakvim apriornim revoltom, nezadovoljstvom, očekuju i traže da preko noći dobiju čak i viši osobni dohodak od onih prosvjetnih radnika koji su decenijama predano radili, samo traže svoja prava a zaboravljaju svoje dužnosti, nerijetko se i dodvoravaju učenicima u ime nekog generacijskog revolta.

Prosvjetnom radniku, dakako, ne cvjetaju ruže. On je u teškoj situaciji, ali ipak ne bi smio da se toliko prepusti mentalitetu žalopojki i optužnica, uz istovremeno opadanje odgojne aktivnosti unutar škole, uz forsiranje samo nastavnog sata, borbe za honorarčenje, česte malograđanske intrige i uzurpacije samoupravljanja u školama.

Rehabilitacija odgojne uloge škole i prosvjetnog poziva, jedna je od naših dužih bitaka, presudnih da i u odgoju mladih naraštaja postignemo više.

## »REFORMA REFORME« ILI DUGOROČAN PREOBRAŽAJ?

### POČECI PROMJENA I JEDINSTVO SISTEMA

Obrazovanje, ono što se u njemu, s njime i oko njega zbiva postalo je u vremenu od Desetog kongresa SKJ naovamo tema dana, koja se sve više pretresa i u najširoj javnosti jugoslavenskog društva. Nikad ranije to se nije dogodilo. Ta zaokupljenost obrazovanjem je, dakako, poželjna, jer sama po sebi stvara klimu promjena. Ali do prelomnih događaja na planu socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja još nije došlo. To je doista ne samo dugotrajan već i mukotrpan proces, čiji ishodi ovise o cjelokupnoj transformaciji društva u pravcu oživotvorenja društva udruženog rada. Ako radnici u OOUR-u ne zagospodare dohotkom i ako se društvo u cijelosti ne organizira na osnovi udruživanja rada i sredstava, dohodovne povezanosti i slobodne razmjene rada, onda se ni u djelatnosti obrazovanja ne može bitnije promijeniti naslijeđeno stanje.

Budući da je politika socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja, inaugurirana na Desetom kongresu SKJ, dala tek početne rezultate, u našoj zemlji se još uvijek zaoštava kriza obrazovanja i u obrazovanju. Dakle, stanje kakvo još jest nije posljedica već provedene »reformе« nego, naprotiv, dokaz da ona još nije iole uznapredovala.

Postalo nam je, upravo uoči Dvanaestog kongresa SKJ, jasno da je prevladavanje krize obrazovanja, koje se i dalje reproducira na starim osnovama druš-

tvene podjele rada i u društveno-ekonomskim odnosima, u kojima se tek javljaju začeci stvarno slobodne razmjene rada, jedno od ključnih pitanja daljnjeg razvoja jugoslavenskog društva.

Onim što se već promijenilo ili što se mijenja i pokušava mijenjati vrši se **izazov udruženom radu**. Čitavo vrijeme nakon oslobođenja privreda je upućivala kritike školama i fakultetima, da ne obrazuju ljude prema njezinim potrebama. No, kada joj se pružila mogućnost da bude subjekt, da se poveže sa obrazovanjem, da zajedno sa školom i fakultetom i organizira i izvodi odgojno-obrazovni rad, ona se baš nije pretrgla da tu mogućnost prihvati. Posebno u velikim gradovima radne su organizacije, osim onih koje doslovno ostaju bez proizvodnih radnika, pa ih po svaku cijenu moraju dovlačiti iz unutrašnjosti, ravnodušne prema promjenama u obrazovanju: ne ulaze u trošak, ako ih se ne prisili, jer ionako mogu sa asfalta birati ljude s kvalifikacijama i diplomama. No, možda ima i opravdanja što udruženi rad ovladavanje obrazovnom funkcijom još nema u prvom planu. Jer, pritisnut je akutnim egzistencijalnim i stabilizacijskim teškoćama.

Ako pak u najkraćim crtama učinimo bilans promjena u obrazovanju od Desetog kongresa SKJ naovamo, onda bismo mogli istaći da pogotovo u osnovnom i visokom obrazovanju i nije bilo nekih iole značajnih promjena. Upravo zbog toga neopravdana je i povika, koja se nerijetko čuje u široj javnosti, da je »reforma« narušila jedinstvo obrazovnog sistema i stvorila »nered«, barem kada se radi o ova dva dijela sistema obrazovanja. Osnovna škola, naime, nikakvom reformom još nije uopće zahvaćena. A u višem i visokom obrazovanju postoje razlike u programima i režimu studija za iste struke od fakulteta do fakulteta i od jedne više škole do druge. No, one su postojale od ranije. Promjene u obrazovanju u razdoblju od 1974. naovamo nisu stanje stvari u tom pogledu ni pogoršale ni popravile. Reformske mjere donekle su prido-

nijele stvaranju novih razlika samo u pogledu uvjeta upisa na studij. Naime, u nekim republikama i pokrajinama se neopravdano diskriminiraju učenici sa završenim tzv. trećim stupnjem usmjerenog obrazovanja, pa im se ne dopušta upis na studij, ukoliko nemaju dvije godine radnog iskustva. Jednako tako, ostaje se pri zatvorenim vertikalama, pa se upis na određene studije dopušta samo učenicima koji su završili određene srednje škole, umjesto da se svim srednjoškolcima, bez obzira za koju su se struku i zanimanje obrazovali u trećem ili četvrtom stupnju usmjerenog obrazovanja, pruži šansa da se upišu na bilo koji studij.

Uostalom, tamo gdje ta šansa sada postoji, kao u Hrvatskoj, još nitko nije egzaktно dokazao, da su nove generacije učenika slabije po predznanju i sposobnostima da se uključe u studij. Svaki je učenik imao savladane tzv. zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja, zatim pet-šest ključnih obrazovnih predmeta i u tzv. drugoj fazi srednje škole, u njezinom završnom stupnju, a za neki studij može se pripremati i putem izborne i fakultativne nastave, kao i samostalnim učenjem. To sposobnima veoma odgovara, i nisu rijetki već sve češći slučajevi da pojedinci »uštede« jednu godinu, pa na studij idu nakon završenog nekog obrazovnog programa u trećoj godini srednje škole, bez teškoća polože prijemni ispit za upis na studij i po pravilu uvrste se u bolje studente.

Osim spomenutih razlika u »prohodnosti«, u proteklim »reformskim« godinama pojavile su se razlike u srednjem obrazovanju po republikama i pokrajinama koje su više plod neujednačenog tempa uvođenja promjena: negdje se tobože žurilo, a negdje bogme odugovlačilo. Zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja, predviđene rezolucijom Desetog kongresa SKJ, uvedene su u većini republika i obje pokrajine (u Bosni i Hercegovini uvedene su 1980/81. godine, a u Sloveniji tek u 1981/82. godini u dvije varijante), a i sa neznatnim razlikama u fondu satova nekih predmeta. Uporedo s tim osnovama i nakon njih od republike

do republike i od pokrajine do pokrajine uveden je i različit broj, a i po sadržaju različitih, programa za pojedine struke i zanimanja. Tu je svakako bilo improvizacija i izostala je pobliza radna suradnja stručnih tijela republika i pokrajina.

Iznošene su i iznose se oštre kritike na usitnjenost tih programa, na velike razlike u njihovom broju po republikama i pokrajinama, na manufakturizam u koncepciji i izvedbi nekih programa, na to da su neki programi jednostavno izmišljeni i da obrazuju učenike za zanimanja za koja udruženi rad uopće ne pokazuje interes. Međutim, usitnjenost programa i te kako je postojala i ranije, prije »reforme«, i to u školama za radnička zanimanja. Samo, javnost uopće nije marila za radničke škole, a pogotovo o programima u njima nisu pojma imali ljudi koji su svoju djecu slali samo u gimnazije, eventualno i u tehničke škole, i potom na studij. A upravo ti ljudi najviše utječu na formiranje javnog mišljenja, pa utoliko su još i glasnogovornici otpora reformi obrazovanja, prednjače u žestokim kritikama i traže »reformu reforme«, zapravo poništavanje njezinih početaka.

U Hrvatskoj se realizira 335 programa, a samo je tridesetak stvarno novih, i to kulturoloških, jezičkih, informatičkih i sličnih. Treba otvoreno reći da su neki među novim programima u neku ruku surogati za iščezlu gimnaziju, te se njihovim uvođenjem platilo i cijenu dokidanja gimnazije.

U dosadašnjem toku »reforme« (stavljamo ovu riječ u navodnike, jer se ne radi o nekoj rutinskoj reformi, »krparenju« i »popravljanju« naslijedene škole, već o dubljem i dalekosežnom socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja u sklopu rađanja društva udruženog rada) »razgrađivana« su tri zatečena tipa srednje škole, odnosno dokidana je podjela na radničke škole, srednje stručne škole i gimnazije, dualizam obrazovanja većine za »radnike« i manjine za »intelektualce«. Ali još nije izgrađen jedinstven tip srednje ško-

le, u kojem bi više naslijeđena nego u »reformi« proizvedena rascjepkanost bila prevladana.

Dakako, broj programa od jedne do druge republike i pokrajine mora varirati. Jer, negdje postoje brodogradnja i naftna industrija, a drugdje ne, itd.

Dakle, nije stvar u tome da je stvoreno osam samostalnih sistema, već u tome da još nije nikao novi sistem obrazovanja koji u osnovnim stvarima mora biti jedinstven. Potpisani društveni dogovori o osnovama sistema odgoja i obrazovanja i o stupnjevima usmjerenog obrazovanja i nomenklaturi zanimanja daju osnovu da se od »predigre« reforme prijeđe na ostvarivanje njenih ključnih intencija i rješenja i da se stvarno izgradi novi, u ključnim aspektima jedinstven sistem odgoja i obrazovanja.

Što se tiče pokretljivosti učenika i studenata preko republičkih i pokrajinskih granica, sada ih se seli 3—5 posto i postoji opća suglasnost da im se ne postavljaju barijere. No, od toga se u praksi odstupa. Tako su npr. odgovorni činioci u SR Srbiji u školskoj godini 1981/82. primijenili diskriminatorski postupak prema kandidatima za studij iz drugih republika i iz pokrajina.

No, nadajmo se da će već u školskoj godini 1982/83. jugoslavenski univerziteti dogovoriti jedinstvenu upisnu politiku, a i da će poraditi i na usaglašavanju fundamentalnih osnova pojedinih vrsta studija.

Često se susrećemo sa tvrdnjama da su udžbenici presudni za reformu i pokušajima da se na jedinstvenim udžbenicima za pojedine predmete za sve republike i pokrajine navodno gradi, ili njima brani jedinstvo odgojno-obrazovnog sistema. Proglašavati, međutim, postojanje udžbenika u svim predmetima maltene glavnim uvjetom reforme odgojno-obrazovnog sistema ipak je pretjerano. I to izražava jednu vrstu otpora tradicionalnog školskog mentaliteta, koji traži štrebanje, sputava kreativnost i nastavnika i učenika.

Naši se učenici i studenti, za razliku od učenika i studenata u nekim drugim zemljama, najčešće ne

znaju samostalno služiti literaturom, konzultirati enciklopedije, leksikone, više udžbenika, pribavljati dokumentaciju, ispravno citirati literaturu, koristiti kako treba školske, javne, kućne biblioteke, istraživati. Svođenje učenja i studija na bukvalno usvajanje sadržaja samo jednog udžbenika — a nerijetko nastavnici još uvijek traže i da se nešto nauči napamet od te do te stranice, da se svaka riječ, formulacija i definicija iz udžbenika doslovno ponovi — prvenstveno posvjedočuje nedovoljnu sposobnost, pripremljenost, kreativnost nastavnika, dominaciju odnosa *ex cathedra*, gušenje istraživačkih interesa kod učenika i studenata, itd.

Nastavnici bi morali učenike upućivati i na uporedno korištenje više udžbenika i priručne literature, čemu je uvjet, doduše, bolja osposobljenost i drugačija uloga prije svega školskih biblioteka.

Suradnja u pisanju i izdavanju udžbenika među republikama i pokrajinama nije dovoljna, a apsolutno je potrebna. U nizu slučajeva moguće je raditi jedinstvene udžbenike, pogotovo kada se osigura da ih pišu najsposobniji, najafirmiraniji pojedinci i timovi, bez obzira na republičku, pokrajinsku, nacionalnu pripadnost. Ali je jednako poželjna i konkurencija, slobodna cirkulacija i upotreba i više dobrih udžbenika iz istog predmeta.

Jedinstveni udžbenici sami po sebi nisu bitni za jedinstvo odgojno-obrazovnog sistema. Bitni su, međutim, obrazovni sadržaji u cjelini: da se uči iste fundamentalne predmete sa što ujednačenijim programima u istim razredima, odnosno na istim godinama studija, ali ne i obavezno s posve istim »nastavnim jedinicama«.

U društvenim, historijskim, geografskim disciplinama nužno je poštovati razlike s obzirom na nacionalne i društvene sredine, ali i osigurati sadržaje koji pružaju znanja o jugoslavenskom zajedništvu, odnosno formiraju svijest o zajedništvu naroda i narodnosti socijalističke Jugoslavije, njihovom bratstvu i jedinstvu; da jedni o drugima znamo ono što se mora zna-



ti, da bi se to zajedništvo, bratstvo i jedinstvo čuvalo i jačalo. U protivnom, i novi naraštaji ne ostaju imuni prema otrovu nacionalističkih mitova, opterećenja, ignoranstva, pa i pojava zaslijepljene mržnje.

Nerijetko se susrećemo s mišljenjem da je upravo »reforma« u znatnoj mjeri pridonijela nekim zabrinjavajućim pojavama među srednjoškolskom i studentskom omladinom, pa i tome što se nedavno događalo na Kosovu, a ostavilo je velike negativne posljedice. Jer, svakome je otvorila perspektivu obrazovanja do vrha, a ograničila mogućnost slobodnog izbora škole i fakulteta, s tim što se sve više diplomiranih ne uspijeva tako lako zaposliti.

Međutim, »reforma« nije mogla, sama po sebi, izazvati ni te ni druge negativne posljedice utoliko, što još nije ništa bitno promijenila u logici reproduciranja i razvoja sistema odgoja i obrazovanja, koji je naslijeđen iz ranijih etapa našeg društvenog razvitka, a u dubljem smislu iz građanskog društva.

Ili da do kraja zaoštrimo ocjenu: reforma je »kriva«, jer još nije otišla ni u širinu ni u dubinu. Zgrada obrazovanja još uvijek raste i širi se više-manje stihijno, izolirano od interesa i potreba udruženog rada, često u raskoraku sa izvornim socijalističkim idealima i razvojnim intencijama našeg društva. Usprkos svim našim apelima, udruženi rad škole i fakultete još nije uzeo pod svoje, nije zapravo ni započeo »uredovati« na polju obrazovanja, pa čak nije u njemu samome još pobijedila svijest o bitnim značajkama promjena u obrazovanju kojima težimo.

A da se ništa nije pokušalo mijenjati, posve je sigurno da stanje među srednjoškolskom i studentskom omladinom ne bi bilo bolje već, naprotiv, gore. Da su ostale netaknute gimnazije, danas bi možda i 80—90 posto omladine navaljivalo u njih!

Dok su osnovna škola i fakultet ostali isti — neka manja »prekrajanja« programa, tamo gdje ih je bilo, nisu bitna, ne može se reforma svesti na njih — u srednjoj školi svoj je omladini pruženo veće opće

obrazovanje (tzv. zajedničke osnove usmjerenog obrazovanja), tako da je većina koja je ranije pohađala radničke i tehničke škole sada dobila kudikamo veće opće obrazovanje, a ranija gimnazijska manjina (gimnazijalci su bili u većini samo na Kosovu, u Makedoniji i Crnoj Gori!) nešto reducirana.

Omladini koja se u drugoj fazi srednje škole priprema za zanimanja trećeg stupnja složenosti (u stvari, dosadašnja sprema KV radnika) otvoren je također put prema studiju, i to u nekim republikama, kao u Hrvatskoj, prema svim studijima bez obzira na struku, a pod uvjetom da se prođe prijemni ispit, u nekim drugim republikama i pokrajinama donekle otežan. U nizu slučajeva trogodišnje obrazovanje je, i kada je to bilo potrebno i kada nije, produženo na četverogodišnje.

Možda su te promjene u srednjoj školi utjecale na porast aspiracija da se ide na studij, a u svakom slučaju povećale su se mogućnosti i onom dijelu omladine koji se priprema za radnička zanimanja da ide i na studij, što je jedan od važnih ciljeva reforme (ukidanje dualizma obrazovanja radnika i »drugih«). No, za razliku od nekih drugih sredina, u Hrvatskoj je reforma smanjila pritisak na studij i čak je došlo do opadanja ukupnog broja studenata. Zašto? Isti ciljevi realizirani su na različite konkretne načine, a i različita upisna politika je dovodila do različitih posljedica.

Ne zaboravimo ni na to da u tri naše republike reforma još nije ni pomogla ni odmogla, jer — jednostavno s promjenama u srednjoj školi otpočelo se tek sedam-osam godina poslije X kongresa SKJ, tj. u škol. godini 1980/81. ili 1981/82. ili se još nije ni počelo!

## **CILJ: ŠTO VIŠE OBRAZOVANJE SVIH, A PREMA SPOSOBNOSTIMA**

Među protivnicima »reforme« čuju se čak i apsurdne optužbe da je ona sračunata na — sprečavanje omladine da se obrazuje. Jer, birokracija, tobože primi-

ktivni rukovodioci u privredi, »vlastodršci« boje se obrazovanih ljudi! Zar je doista potrebno i dokazivati da organizirane socijalističke snage u našoj zemlji ne samo da se ne boje obrazovanih ljudi, nego kao ideal ističu što veće obrazovanje svakog radnog čovjeka i građanina? Da se tome teži, posvjedočuju i programatski dokumenti na polju odgoja i obrazovanja posebno od Desetog kongresa SKJ naovamo. Ideal nam je da se svaki čovjek obrazuje, da bude radnik-intelektualac i da se u tom smislu iz temelja promijeni naslijeđeni sistem obrazovanja, koji sa svoje strane održava i proizvodi klasne razlike, koji manjinu, tobože prema njezinim bogomdanim sposobnostima, izdiže u intelektualnu elitu, a većinu selekcionira u redove radničke klase, kojoj tobože i nije potrebno neko obrazovanje nakon osnovne škole (a mnogi ni nju još ne završe) osim brzo osposobljavanje za jedne radničko doživotno zanimanje.

I ne radi se o slobodi omladine da se obrazuje već o tome tko se, za što i kako obrazuje. Očigledno je da svi ne mogu postati liječnici, arhitekti, pravnici i ekonomisti, i kada bi to svi željeli. A tko će se, u postojećem sistemu obrazovanja, domoći tih zvanja i titula za kojima se najviše čezne, najčešće ne ovisi o sposobnostima, već o klasno-socijalnim činiocima, o porodičnoj pripadnosti i privatnim materijalnim mogućnostima i privatnim vezama. Sistem obrazovanja još uvijek i u nas služi kao poprište trke za »uspjeh u životu«, za »uspon« na društvenoj ljestvici osobnog standarda, privilegija, diploma, titula, ugleda, za »pravljenje« karijere. I radnik, i onda kada obavlja i najteže i najprljavije poslove — a netko ih mora obavljati dokle god oni postoje i moraju postojati — mora imati svoju šansu na »karijeru«, na kreativan rad i život, na to da bude duhovno što bogatije biće, na to da se neprestano i obrazuje, a ne da doživotno bude gurnut u geto jednog jedinog, ne samo teškog i nezahvalnog, već u društvu često i veoma prezrenog, usprkos prastarjoj krilatici da je svaki rad častan, posla i zanimanja.

Još uvijek nisu jasno sagledane konture jedne nove zgrade odgoja i obrazovanja, koja bi bila »prilagođena« upravo sposobnima — njima bi pružala sve mogućnosti, i ujedno otvorena svima da stječu što veće obrazovanje.

U tom novom sistemu s vremenom bi otpala potreba da se ograničava upis u škole i na fakultete. Omladina bi u dobi koja se poklapa sa završetkom adolescencije stjecala prva životna zanimanja i zapošljavala se, a svako daljnje obrazovanje proizlazilo bi iz povezanosti osobnog i društvenog interesa. I to bi bio mogući prostor slobode obrazovanja, šansa da se ipak svatko, ne na jedan privatni način i da bi svoje znanje prodavao kao privatno dobro, izbori za afirmaciju svojih sposobnosti u obrazovanju i radu, da svatko dođe na svoje.

Najzad, novi naraštaji bi tako došli u položaj da pravovremeno počnu sebe izdržavati, privređivati, preuzimati radne i samoupravljačke odgovornosti, a onda se iz rada obrazovati, da postignu ono za čime streme, da mladi čovjek zarana počinja odgovarati za sebe, da se na vrijeme otrgne od roditeljskog i svakog drugog tutorstva, ali ne u nekoj samoživnoj, individualističkoj trci za tobožnjom potrošačkom srećom bez rada. To je i preduvjet da se iskorijene pojave parazitizma u redovima omladine, koje su u nas danas već zabrinjavajuće, a plod su, pored ostalog, i činjenice da sve veći broj mladih i do 25. i 30. godine života sjedi u školskoj klupi, odvojen od svijeta rada i na izdržavanju porodice i društva.

### STIHIJNA EKSPLOZIJA ILI PLANIRANI RAZVOJ?

Ako se socijalistički preobražaj odgoja i obrazovanja ne kreće u pravcu ostvarivanja tih vizija, koje smo ovdje pojednostavljeno naznačili, onda ga, čini mi se, ne može ni biti!

Međutim, zgrada obrazovanja još uvijek je u našem društvu izraz i posljedica tzv. eksplozije obrazova-

nja na starim pretpostavkama, koje bi se moralo prevladati jednom dubljom i dalekosežnom socijalističkom politikom.

Osnovno obrazovanje u trajanju od osam godina je po ustavu obavezno i stoga se ne može govoriti o njegovom eksplozivnom rastu. Ono, jednostavno, treba da obuhvati sav demografski prirast djece. A broj se djece u osnovnim školama posljednjih desetak godina, kada se gleda čitava zemlja (stanje po republikama i pokrajinama je različito) nešto povećao, ponajviše zbog većeg obuhvata u starijim razredima. Doduše, i kod osnovnih škola je moguća određena politika racionalnijeg razvitka, povezivanja (a ne pukog ukidanja) škole i boljeg »korištenja« nastavnika, prostora i opreme.

U srednjem obrazovanju, kakvo je postojalo do sad, izrazila se tendencija snažnog porasta broja učenika iz dva razloga: prvo, teško se zaposliti bez srednje, radničke ili službeničke, spreme; drugo, iščezla je egzistencijalna bijeda velike većine porodica, koja bi priječila da djecu ne izdržavaju i u srednjoj školi. Neracionalni razvoj i momenti eksplozije došli su do izražaja u širenju mreže i programa obrazovanja za »neproizvodna« zanimanja.

No, posrijedi je bila i još jest prava eksplozija visokog obrazovanja. U posljednjih deset godina Jugoslavija je udvostručila i broj studenata i broj diplomiranih na fakultetima, akademijama i višim školama. Samo je u SR Srbiji u razdoblju nakon Desetog kongresa SKJ otvoreno oko 100 novih fakulteta, viših škola i studija. U Bosni i Hercegovini, kako je u javnosti iznijeto, tražilo se polovicom 1981. godine otvaranje 46 novih fakulteta, viših škola i studija.

U isto vrijeme proizvodnost rada u nas gotovo da stagnira. Ako se i povećavala, do toga je dolazilo uglavnom zbog uvođenja nove tehnologije. Ako je suditi po tome, onda proizlazi da eksplozija našeg višeg i visokog obrazovanja ne pridonosi povećanju proizvodnosti rada, a time i našem privrednom i ukupnom razvoju. Možda smo po tome svjetski izuzetak.

U sve većem broju gomila se, u neku ruku, suvišna i nekorisna inteligencija, inteligencija koja se već i sama počinje osjećati suvišnom, a i društvo je počinje doživljavati kao balast. Proces obrazovanja ona još uvijek prolazi samo u školskoj klupi, a u trci da zadovolji svoje i roditeljske aspiracije i društvenu modu da dođe do vrha obrazovne zgrade i da se nauruža titulama i diplomama, koje će trofejno kroz život nositi i onda kada ne daje neki kreativan doprinos. Sve duže boraveći u izoliranom procesu obrazovanja, jedan veliki dio naše inteligencije formira se i reproducira kao malograđanski strukturirana inteligencija koja će, ako tok stvari ne promijenimo, sve više biti, uz ostalo, i nosilac socijalnog radikalizma i nacionalističkih ispada. Na to su nas upozorila i zbivanja na Kosovu u proljeće 1981, a koja još nisu utihnula. Upravo je taj kraj naše zemlje, kao najnerazvijeniji, imao neshvatljivo brz i prekomjeren porast broja studenata, koji u velikoj većini studiraju društvene nauke. Nekontroliranom, ispraznom eksplozijom obrazovanja ljude zapravo upropaštavamo, oni postaju ogorčeni.

Istraživanja, npr. u Sloveniji, pokazala su da proizvodnost rada ne ovisi o broju zaposlenih s najvišim diplomama, nego o tome gdje su najobrazovaniji raspoređeni, da li se nalaze pretežno u proizvodnji ili u kancelarijama, u kojima se živi od tuđeg viška rada, a još više o prosječnoj općoj razini obrazovanosti stanovništva, o tome da osnovna škola bude što kvalitetnija i da je što više ljudi dobro obrazovano za moderne industrijske radnike, odnosno za najpotrebnije struke sa srednjim obrazovanjem. A baš to da se obrazuje moderan, sposoban radnik-proizvođač i potreban tzv. srednji stručni kadar nije okosnica našeg cjelokupnog sistema obrazovanja, već on još manje-više služi kao poligon trke za titulama i diplomama, pretežno za reproduciranje i umnažanje činovničkog sloja i počinovničene inteligencije. U tom smislu ozbiljno zabrinjava kriza inženjerskih i prirodnonaučnih studija.

Veoma su proširene tvrdje da je eksplozija visokog obrazovanja posljedica teškoća u zapošljavanju. Mladi

se ljudi ne mogu zaposliti nakon osnovne ili srednje škole, pa ih iz socijalnih razloga moramo pustiti da idu na studij. Proizlazi da se teže zaposliti sa srednjom školom nego sa visokom, a to naprosto nije istina. Teško se sa srednjim obrazovanjem zaposliti samo ljudima sa činovničkim zanimanjima, kao i onima koji se po svaku cijenu hoće domoći zvanja tehničara, da se ne bi zvali KV ili VKV radnici! Alarmantni podaci koje s vremena na vrijeme iznose ljudi u sindikatima i u samom udruženom radu, o upražnjenim radnim mjestima, a posebno u velikim gradovima, u proizvodnim zanimanjima, o prijetjećoj krizi čitavih privrednih grana zbog toga što ne mogu doći do radnika koji su im potrebni, o tome da bismo uskoro mogli imati više magistara nauka, nego, recimo, lijevača, najbolje pokazuju da nije problem u tome da se omladina ne može zaposliti u tim granama i djelatnostima, već u njezinim aspiracijama, i, dakako, u materijalnim i društvenim uvjetima rada i života, jer je kancelarijski rad po pravilu bolje plaćen, a lagodniji je i bez rizika.

Univerziteti su se umnažali stihijno, odnosno pod pritiskom regionalnih i gradskih interesa, da se ima vlastiti studij, fakultet, pa najzad i univerzitet. Danas svaki jugoslavenski grad koji ima više od 100.000 stanovnika ima i univerzitet, a imaju ga čak i još četiri grada sa po manje od 100.000 stanovnika. Ako se ta epidemija ne bi obuzdala, uskoro bi, najvjerojatnije, i još 10—15 gradova, koji imaju više od po 50.000 stanovnika, otvorili svoja sveučilišta, mnogi gradovi sa 10, 15 i 30.000 stanovnika nastojali bi pak da se domognu nekog fakulteta ili bar više škole, ukoliko ih već nemaju!

Širenje mreže sveučilišta, fakulteta i viših škola izvan četiri-pet metropola, razvoj visokog obrazovanja i u Crnoj Gori, na Kosovu, u unutrašnjosti svih republika i pokrajina svakako su pridonijeli i pridonose razvitku proizvodnih snaga, ravnomjernijem rasporedu intelektualnih kapaciteta, deprovincijalizaciji života. Ali, mreža se često širila bez dovoljno kvalitetnog nastav-

nog kadra i neophodnih uvjeta u prostoru i opremi. Posvuda su otvoreni prije svega pravni i ekonomski studiji. Nije se, osim izuzetno, razvila stvarna povezanost s udruženim radom.

Ako bi se nastavila ovakva praksa otvaranja novih studija, štoviše, ako se neki postojeći ne dokinu ili na licu mjesta ne dovedu u funkciju potreba privrede i društvenih djelatnosti, u idućim bi se godinama svom težinom pokazale posljedice: velika nezaposlenost fakultetski obrazovanih ljudi i niska razina njihove intelektualne i stručne osposobljenosti, uz istovremenu njihovu koncentraciju s jedne strane u većim gradskim središtima, dok bi tzv. unutrašnjost i dalje za njima vapila, i s druge strane u kancelarijama, daleko od proizvodnog i kreativnog rada.

U čitavoj bi se zemlji u razdoblju 1981—85. i do daljnjeg moralo obustaviti svako otvaranje novih fakulteta, viših škola, sveučilišta, osim izuzetno ako udruženi rad na licu mjesta u cijelosti ne preuzme održavanje tih studija putem neposredne razmjene rada, uz garanciju da će svakog diplomiranog stručnjaka i zaposliti.

U školskoj godini 1981/82. pravne, ekonomske, politološke, organizacione, novinarske, defektološke i slične studije studira oko 250.000 ljudi i doista će, ako ih svi završe, zaprijetiti velika hiperprodukcija ljudi u tim strukama. U pojedinim komunama i regijama i danas se licitira da im je potrebno na hiljade novih pravnika i ekonomista, a ni oni koji su diplomirali ne mogu se lako zaposliti. Na većini novih univerziteta čak 70, 80 ili 90 posto studenata studira pravo, ekonomiju i druge »neproizvodne« struke. Morali bismo te mlađe univerzitete razvijati u onom pravcu koji je preporučio E. Kardelj, u svojoj riječi prigodom dodjele počasnog doktorata Mostarskog univerziteta. Oni bi morali biti umnogome antiteza starim univerzitetima iz metropole, umjesto što su njihova loša imitacija, uz težnju da se na klasičan način »zaokruže«.



Ako neki kraj, neka grupacija udruženog rada, neka reprodukciona cjelina doista oskudijeva u stručnjacima ovog ili onog profila, onda bi se mogli otvarati i studiji u nekoliko turnusa, putem povremenih i privremenih centara za studij uz rad i iz rada, da nosilac bude jedan ili više najbližih fakulteta koji već imaju kvalitetan nastavni kadar, i to u suradnji s tim udruženim radom koji može dati i prostor i opremu i svoje najsposobnije stručnjake. Kad se jednom u nas otvori neki studij, u smislu klasičnog fakulteta ili njegova odjela, onda on ima šanse da se sto godina reproduciraju. A zašto se ne bi moglo ići na to da određeni studij u nekom gradu, regiji, pa i velikoj organizaciji udruženog rada postoji za samo jednu ili nekoliko generacija, pa da se ugasi kada se zadovolje potrebe i ponovo možda otvori nakon desetak godina? Da li bi to bilo neracionalno i skupo? Zar ovako nije skuplje? Zašto svake godine upisivati studente koji se nakon diplomiranja ne mogu zaposliti?

Moramo najzad početi razlikovati izvanredni studij, kakav je sada — a to je u neku ruku privatni i privatistički studij — i studij iz rada, koji još uglavnom nemamo. Sada se ljudi na univerzitetima i višim školama često služe trikom, pa izvanredni studij, tradicionalan, aljkav, nekvalitetan, otvoren napamet, često zbog naplaćivanja školarine ili pak dobijanja dodatnih sredstava od SIZ-ova, i uglavnom koncentriran u društvenim naukama, nazivaju studijem iz rada. A stvarni studij iz rada bi morao biti onaj iza kojeg u cijelosti stoji OUR u kojem čovjek radi i koji tog čovjeka šalje da se dalje obrazuje i da mu sutra povjere poslove za koje se obrazovao.

Zašto se ne bismo mogli u Jugoslaviji dogovoriti, na demokratski način, tako da nitko ne bude ugrožen i oštećen i da mu ni razvojni interesi, ni nacionalni interes, ni bilo koji drugi regularan interes ne bude povrijeđen, da neke studije imamo samo na dva ili na tri, četiri mjesta?

I najzad, vratimo stipendije i kredite u radne organizacije, neka ih one dijele uz obavezu zapošljavanja, uz kompletnu brigu za obrazovanje i zapošljavanje onog kome su stipendija ili kredit dati, pod uvjetom, dakako, da i on udovoljava svojim obavezama.

## ŠTO I KAKO DALJE?

Osnovna platforma socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja usvojena je u posebnoj rezoluciji Desetog kongresa SKJ 1974, a potvrđena i dalje razrađivana na Jedanaestom kongresu 1978. godine. U međuvremenu se još više pokazalo kako su pitanja obrazovanja značajna društvena pitanja, koja traže puno angažiranje najširih organiziranih socijalističkih snaga.

Na putu socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja postoje još velika kolebanja, a otpori se ne smanjuju već čak i rastu. Uoči Dvanaestog kongresa SKJ sve glasnije se čuje i parola o »reformi reforme«. Upravo zbog toga potrebno je da i Dvanaesti kongres SKJ kao i republički kongresi i pokrajinske konferencije Saveza komunista potvrde osnovnu liniju, utvrđenu na Desetom kongresu SKJ, i razrade je u jednom praktičnom smislu za aktualni trenutak društvenog razvoja.

Rezolucija Desetog kongresa SKJ o socijalističkom preobražaju obrazovanja nije isisana iz prsta, već je njoj prethodilo i u teorijskom i praktičnom smislu sazrijevanje spoznaja o neophodnosti dubljih promjena u obrazovanju. Proteklo je sedam-osam godina, u kojima se pokušalo na tragu te rezolucije nešto mijenjati u obrazovanju. No, sve što su organizirane društvene snage i u društvu i u samoj školi pokušale i uspjele mijenjati ostalo je, usprkos načelnih deklaracija, ipak u okviru popravljivanja sadašnjeg školskog sistema, njegovog dotjerivanja i natjerivanja da se poveže sa udruženim radom. A sam školski sistem nema autonomne moći da se poveže s udruženim radom, već organizirane društvene snage moraju »natjerati« udruženi rad da

se poveže sa školskim sistemom i da ga najzad prihvati. Još se suočavamo s vrlo velikom zatvorenošću udruženog rada prema društvenim nastojanjima u obrazovanju. Stoga i težište daljnje društvene politike u obrazovanju mora biti na tome da se traži od osnovne organizacije udruženog rada materijalne proizvodnje i drugih društvenih djelatnosti da i na planu obrazovanja preuzme svoju funkciju, u duhu Ustava i ZUR-a. Tek tada će se izići i iz stanja u kojem je socijalistički preobražaj obrazovanja ipak manje-više prepušten upravo-pedagoškoj operativi, uz jedan oslonac i apel na same nastavnike u školskoj sredini i uvjeravanje roditelja da je to ono pravo.

Moramo postići da dobijemo školu, koja bi u punom smislu također bila organizacija udruženog rada, kao i svaka druga, a čija je samo osnovna djelatnost u smislu ZUR-a odgoj i obrazovanje. Naš je cilj da se svaki OUR i materijalne proizvodnje i bilo kojeg drugog društvenog rada bavi i obrazovanjem i kulturom i naukom. Nećemo, dakako, težiti tome da obrazovna organizacija, kojoj je obrazovanje osnovna djelatnost, pa je tradicionalno nazivamo škola ili fakultet, proizvodi, recimo, i cipele. Ali moramo težiti tome da se svaki OUR u društvu bavi i obrazovanjem, jer to je put da se podjela rada historijski dokida i da se djelatnosti obrazovanja, kulture, nauke, zdravstva, itd. prestanu reproducirati kao »sektori«, otuđeni od materijalne proizvodnje. Prema tome, morali bismo postići da se uz OUR-e kulture, obrazovanja, nauke, kojima je to osnovna djelatnost, i svaki drugi bavi kulturom, obrazovanjem i naukom. Do tog smo cilja dosta daleko, ali je važno uporno ići u susret njegovom postizanju.

Kako sada stvari stoje? Rečeno je i proklamirano da ekonomska osnova obrazovanja treba da bude slobodna razmjena rada, što znači da država prestaje i za obrazovanje uzimati određenu količinu viška rada i dijeliti ga obrazovnim organizacijama da one vrše funkciju obrazovanja. Isto tako, želimo da iščezne tržište znanja, tržište svjedodžbi, diploma, zapravo trгови-

na s čovjekom kao s najamnom radnom snagom. Težimo tome, dakle, da država odumre na polju obrazovanja, a i da se obrazovanje ne reproducira na tržištu obrazovnih usluga, iako će se, dakako, u našem društvu duže zadržati i elementi tržišta u obrazovanju i interventna uloga države. Razmjena rada uspostavljena je uglavnom u okviru i putem samoupravnih interesnih zajednica. A kao takva ona je još uvijek prisilna, jer je garantira državna sila; u samoupravne sporazume su prenijete zakonske stope »opterećenja« i »izdvajanja« i za obrazovanje, i to nekako s mukom sada održavamo, a ne uspijevamo ih povećati. A SIZ-ovi su organizirani prema strukturi postojećeg školskog sistema, a ne prema strukturi udruženog rada, njegovih reprodukcioni cjelina i teritorijalnih konfiguracija. SIZ se zasad javlja kao posebni arbitar, koji pokazuje težnju da preuzme i ulogu države i ulogu tržišta. Tajna je u tome da razmjena rada koja ide preko SIZ-ova nije još slobodna, a opet ni SIZ se ne može promijeniti dok neposredna slobodna razmjena rada ne krene. A ona uglavnom nije krenula. U mnogo slučajeva ljudi nas u pojedinim obrazovnim radnim organizacijama uvjeravaju da su ušli u slobodnu razmjenu rada. A kada pogledate što je to, vidjet ćete da je posrijedi kupoprodajni odnos. Kupoprodajni odnos nije, dakako, slobodna razmjena rada, već je, naprotiv, razmjena rada po definiciji negacija kupoprodajnog odnosa. Slobodna razmjena rada može se izvesti samo iz onog što smo nazvali dohodovnim odnosom. Radi se o tome da se iz novostvorene vrijednosti u materijalnoj proizvodnji odvoje sredstva za podmirenje određenih potreba u društvu, koje radnik priznaje i prihvaća kao svoje, kao uvjet vlastite reprodukcije. U tome je onda sadržana i tendencija pretvaranja viška rada u potreban rad.

Traga se za kriterijima slobodne razmjene rada i u tome vlada velika zbrka. Ima mišljenja da je moguće na razini svakog OOUR-a-korisnika usluga i svakog OOUR-a-davalaca usluga izračunati vrijednost

kojom obrazovanje, nauka, kultura, zdravstvo pridonose novostvorenoj vrijednosti.

U ZUR-u je zapisano da se materijalna osnova društvenih djelatnosti, a time i jednak društveno-ekonomski položaj radnog čovjeka u tim djelatnostima s radnim čovjekom u materijalnoj proizvodnji, određuje na osnovu doprinosa novostvorenoj vrijednosti u OOUR-ima materijalne proizvodnje, zadovoljavanju zajedničkih potreba i razvoju društva u cjelini. Doprinos novostvorenoj vrijednosti da se kako-tako izračunati na relaciji jedan OOUR drugi OOUR. Nekakve se računice mogu napraviti. No, kako izračunati »doprinos zadovoljavanju zajedničkih potreba«. Ovdje se jednostavno radi o historijski dostignutoj razini potreba, koje je moguće ili nije moguće podmirivati s obzirom na opće bogatstvo društva. A pogotovo se preciznije ne može računati »doprinos razvoju društva u cjelini«. Ekonomisti koji se posebno bave ekonomikom obrazovanja, od akademika Strumilina do danas, nisu ipak uspjeli egzaktno izračunati doprinos obrazovanja povećavanju nacionalnog dohotka, ali su svi suglasni da je taj doprinos ključan, da obrazovanje veoma pridonosi povećanju proizvodnosti rada i društvenog bogatstva. No, ta veličina ipak je rezidua. Nikakve vulgarne računice tu nisu spasonosne. Izdvajanja i za obrazovanje moraju se zasnivati na uzajamnosti i solidarnosti, ali prema ukupnom materijalnom bogatstvu društva i snazi udruženog rada, pri čemu treba ugrađivati i funkcionalnu i teritorijalnu njegovu konfiguraciju.

U prvom planu društvene akcije morala bi, dakle, biti upravo ta razrada i najzad stvarna primjena slobodne razmjene rada na području obrazovanja. A zasad takve akcije nema, ili ona dolazi samo iz SIZ-a, iz upravno-prosvjetne nadgradnje ili se svodi na opće političke apele.

OOUR materijalne proizvodnje, a ni OOUR u društvenim djelatnostima, još ne planira svoju prostu i proširenu kadrovsku reprodukciju. Društvena bi akcija morala biti usmjerena na to da doista svaki OOUR u

sklopu planiranja svog ukupnog razvoja počne planirati i svoju prostu i proširenu kadrovsku reprodukciju i da je mora planirati. A onda na toj osnovi OOUR-i bi proveli i samoupravno interesno organiziranje, koje ne bi više bilo podešeno nasljeđenoj strukturi obrazovanja i postojećoj mreži škola i fakulteta, već bi izražavalo njihove potrebe. Svaki OOUR mora izdvajati za obrazovanje, ali to što po određenim kriterijima mora izdvajati ne mora nikome davati, pogotovo ne mora prisilno davati, osim dogovorene solidarnosti i uzajamnosti. Štoviše, poželjno je da svaki OOUR dio sredstava sam troši za zadovoljavanje vlastitih obrazovnih potrebi ili da u neposrednoj razmjeni rada sredstva daje OOUR-u koji je specijaliziran za obrazovanje ili nekom drugom OOUR-u. Moramo postići i to da OOUR-i planove i programe obrazovanja ne rade sami već u suradnji s OOUR-ima obrazovanja kojima je obrazovanje osnovna djelatnost i da tako do kraja postignemo deatizaciju i donošenja programa obrazovanja.

U načelu svaki bi OUR morao organizirati dio obrazovnog procesa u suradnji sa školom i fakultetom, a prvenstveno bi morao primati na stručnu praksu učenike i studente i voditi aktivnu politiku u zapošljavanju demografskog prirasta. Učenicima i studentima bi omogućavao da sudjeluju u samoupravnom odlučivanju i da za svoj rad dobijaju dohodak.

Naglasak naše obrazovne politike moramo, dakle, stavljati na to što će se zbivati u OOUR, ali pri tome moramo unaprijed računati i na opasnost da tehnokratske snage, i te kako prisutne u OOUR-u kakav je on sada, ne skroje stvari po svome. Ako bismo im pustili slobodu djelovanja i na području obrazovne politike, one bi težile da radnik, učenik, student stječe manje općeg znanja, težile bi da formiraju poslušnog radnika, htjele bi čovjeka koji ima zlatne ruke i praznu glavu, a i da radnike koji rade u osnovnim zanimanjima u materijalnoj proizvodnji drže u nekoj vrsti geta, utoliko što im ne otvaraju perspektivu obrazovanja.

Jednu novu zgradu ne toliko školskog sistema već obrazovanja trebali bismo u jednoj perspektivi stvoriti prvenstveno provođenjem slijedećih programskih tačaka:

1. Provesti dublje promjene u osnovnoj školi. U republikama i pokrajinama doneseni su u posljednje vrijeme novi zakoni o osnovnom obrazovanju, a mijenjani su i programi. No, više se radilo o »usavršavanju« sadašnje osnovne škole, kao poligona štreberstva i pedagoškog pozitivizma koji je također daleko od svijeta rada, koji sa svoje strane formira učenika-odličnog potrošača, ali ne i učenika koji će se razvijati u radno i stvaralačko biće.

Ako već u osnovnoj školi ne budu postojale zajedničke radionice za specifičan rad učenika sa udruženim radom, ako ne bude društveno korisnog rada i prakse, učeničkih zadruga, možemo tu školu proglasiti ne samo cjelodnevnom nego i 24-satnom, nećemo mnogo postići, odnosno razvijali bismo kasarnski sistem izoliranog pedagoškog rada.

2. Do kraja likvidirati opću srednju školu kao opću obrazovnu školu samo za nastavak obrazovanja, za odlazak na studij. Potrebno je o tome postići suglasnost u Jugoslaviji i reafirmirati stav Desetog kongresa SKJ. Jednako tako, početna iskustva izvođenja tzv. zajedničkih osnova upućuju na potrebu da se preispita opravdanost njihovog osamostaljivanja kao neke vrste posebne škole između osnovne i onog što slijedi u usmjerenom obrazovanju, kao svojevrstne kondenzirane gimnazije ili pak pukog produženja sadašnje osnovne škole. U sistemu obrazovanja postojali su dosad, ako se izuzme predškolski odgoj, osnovna, srednja, viša i visoka škola. Zajedničke osnove počele su se institucionalizirati kao peta, a druga po redu stepenica, koja uglavnom sadrži logiku produžetka osnovne škole, ovakve kakva je sada, to jest udaljene od svijeta rada. Zajedničke osnove su uglavnom općeobrazovne, a veza sa udruženim radom putem izvođenja proizvodno-tehničkog obrazovanja, odnosno osnova proizvodnje i

tehnike uglavnom nije još pružila rezultate. To se više-manje svelo na jedan prosvjetiteljski predmet, uz niz drugih predmeta. Učenici rade izolirano u školskoj radionici, a ako idu u udruženi rad, osim kod škola koje su bile škole učenika u privredi, pa imaju dobre veze sa nekom radnom organizacijom, sve se često svodi na njihovo muvanje po radnim halama. Utoliko bismo morali dokinuti osamostaljeno izvođenje zajedničkih osnova i izvoditi ih uporedo sa obrazovanjem za struke i zanimanja. Što se tiče količine općeg obrazovanja koju pružaju, zajedničke bi osnove morale ostati netaknute, štoviše ona bi se mogla i povećati.

3. Svu omladinu upućivati u prva životna zanimanja i osposobljavati je za njih u dobi između 15. i 19. godine života. S obzirom na složenost poslova u njihovom obavljanju, ta zanimanja čine jednu harmoniku, neka su jednostavna i teška, neka složenija i lakša, itd. Utoliko s izborom prvih zanimanja među učenicima nužno nastaje određena diferencijacija, no taj bi izbor morao biti što više demokratiziran i prilagođen individualnim sposobnostima i mogućnostima svakog učenika. Svatko, dakle, ide u prvo životno zanimanje u toj dobi i osposobljava se odgovarajućim obrazovanjem, uključujući i usvajanje zajedničkih osnova, pri čemu za najjednostavnija zanimanja ih ne bi morao u cjelini usvojiti, ali bi ih morao savladati u cjelini, ako misli produžiti obrazovanje, i to o društvenom trošku, a iz radnog odnosa. Nijednog mladog čovjeka ne bismo u tom smislu smjeli staviti u geto i reći mu: ako se hoćeš dalje obrazovati, plaćaj iz svoga džepa. Moramo svoj omladini garantirati nastavak obrazovanja o društvenom trošku i onda kad uđe s jednostavnim zanimanjem u udruženi rad, a nema savladane zajedničke osnove za nastavak obrazovanja na daljnjim stupnjevima.

4. Obrazovanje za zanimanja, koja se ne mogu definirati kao prva životna — nitko na primjer ne može postati arheolog, sociolog, filozof u dobi od 15 do 19 godina — stjecati po pravilu uz rad i iz rada u jednom



elastičnom sistemu vertikalne i horizontalne prohodnosti. Biranjem izborne i fakultativne nastave, a i individualnim učenjem, učenici i studenti bi se pripremali i za upis u programe obrazovanja za kojima streme.

5. Postići integraciju obrazovne djelatnosti koja je sada u institucionalno-organizacionom smislu posebna, sa samim udruženim radom materijalne proizvodnje i drugih društvenih djelatnosti. Bilo bi neophodno ponovo otvoriti proces da škole ulaze u sastav radnih i složenih organizacija udruženog rada materijalne proizvodnje, ali pod uvjetom da ne budu grupnovlasničke škole tih OUR-a i da je zagarantirana otvorenost sistema za svu omladinu, a ne samo za onu koju dotična organizacija udruženog rada namjerava zaposliti. U takvim integracijama ima mjesta i za pojedine fakultete. U tim uvjetima stvarne povezanosti radnog i obrazovnog procesa svaki bi učenik i student mogao obavljati neki društveno koristan rad unutar programa vlastitog stručnog osposobljavanja i time dobivati i specifičan osobni dohodak. To bi onda bilo i ostvarivanje našeg ideala o radniku-studentu, a ne parole iz 1968. godine o studentu-radniku koji ni za što ne odgovara, a traži od društva da ga ono izdržava. To je i šansa da najzad i svaki radnik bude student.

6. Dokinuti, osim izuzetno za posebne talente, svaku zatvorenu vertikalnu u sistemu obrazovanja. Poželjno je da čovjek, kad uđe u jednu struku, pa se osposobi za jednostavnija zanimanja, daljnjim obrazovanjem prelazi i u složenija zanimanja unutar nje, sve do onog najsloženijeg, ali to mu ne bi smjela biti apriori neka prednost zbog same činjenice da je na početku uspio ući u njenu vertikalnu. Morala bi postojati otvorenost svake struke da i drugi u nju ulaze, polažući po potrebi klasifikacioni ispit za upis na pojedini stupanj obrazovanja. Prije je jedino gimnazija otvarala vrata svih studija, srednje stručne škole bile su »odgovarajuće« škole za pojedine fakultete, dok se oni koji su završili školu za radnička zanimanja nisu mogli, osim

herojskim naporima, domoći studija. Svima koji završe treći ili četvrti (a ne samo ovaj potonji) stupanj usmjerenog obrazovanja, morala bi biti otvorena vrata bilo kojeg studija pod uvjetom da s uspjehom prođu klasifikacioni postupak.

7. Pružati što više općeg humanističkog i društvenog i što više općeg stručnog obrazovanja, dakle fundamenata struke, na svim stupnjevima zgrade obrazovanja. To je neophodno da bi se čovjek što lakše »prekvalificirao« i »dokvalificirao«, mijenjao poslove, pa i profesije u toku svog radnog vijeka. »Reforma« u tom pogledu teži upravo suprotnom cilju od onog za koji je danas optužuju katedarski filozofi i sociolozi kada tvrde da snižava opće obrazovanje, a posebno da reducira humanističko i društveno obrazovanje. Što čovjek ima veću opću naobrazbu i veću opću kulturu, što je bolje savladao fundamente struke, to se brže i lakše kreće i u profesionalnoj pokretljivosti. Uostalom, sve češće ljudi i ne rade u struci, za koju su se obrazovali, ali ako imaju opću kulturu i dovoljnu opću naobrazbu, vrlo dobro rade i u drugim strukama. Najzad, profesiju možemo i češće mijenjati, a težimo da čovjek razvije »bazičnu personalnost«, pa će biti tim sposobniji da se u svakom trenutku obrazuje i da istodobno radi.

8. Obrazovanjem prožeti čitav radni, i ne samo radni, vijek čovjeka.

E. Kardelj je naglašavao da će u doglednoj budućnosti svi ljudi stjecati visoko obrazovanje i da će to biti i društvena potreba. Još u osamnaestoj godini života taj naš istaknuti marksista i veliki revolucionar zalagao se za tzv. radnu školu (vidjeti o tome u knjizi S. Bezdanova »Vaspitanje i obrazovanje u misli i delu Edvarda Kardelja«). No, u zreloj dobi njegova je misao bila zaokupljena zahtjevom da rad bude škola. Na tragu te misli, mogli bismo istaći postulat: neka se svi obrazuju do kraja radnog vijeka, pa i do kraja života. Samim time moći će stjecati visoko obrazovanje, radi što kreativnijeg rada i načina života, a ne i radi titule i »karijere« koju ona sama po sebi osigurava.

Čitav obrazovni proces, od osnovne škole do fakulteta, bez obzira da li se radi o »redovnom« ili o »izvanrednom« učenju i studiranju, morao bi biti prožet oblicima samoobrazovanja, praksom u udruženom radu. Nema struke i profesije koja ne može imati »svoju« praksu, ali za sve se radi i o »praksi« za samoupravljanje i za poznavanje društvene stvarnosti.

9. Pravo i dužnost obrazovanja unijeti u radno vrijeme. U Jugoslaviji ćemo se vjerovatno već u toku idućih deset godina suočiti sa zahtjevima i potrebom skraćivanja radnog vremena. Uostalom, izgleda da će na to ići sve evropske, i ne samo evropske zemlje. Ako se umjesto skraćivanja radnog vremena jedna njegova dionica rezervira za pravo (i dužnost) radnika na obrazovanje, bit će to nova originalna tekovina jugoslavenskog društva. To je najvažniji uvjet za stvarno novu praksu i politiku obrazovanja, za ozbiljenje naše filozofije obrazovanja.

Naša filozofija obrazovanja (treba da) počiva na filozofiji razvoja našeg društva, a krajnji je cilj oslobođenje rada. Ugraditi pravo na obrazovanje, i na kulturu, u radnu obavezu i u radno vrijeme svakako bi značilo nove krupne doprinose procesu oslobođenja rada, koji je započeo u nimalo lagodnim konkretnim društveno-historijskim uvjetima. Doista ne bi bilo ljudski plodonosno skraćivati radno vrijeme, da bi čovjek bio prepušten duhovnoj pustoši slobodnog vremena, ispunjenog privatističkom zabavom, sadržajima masovne konzumentske kulture i manipulacijama »industrije svijesti«. Poprište oslobođenja rada jest vrijeme rada, radno vrijeme i utoliko ga treba ispunjati i oslobodilačkim smislom i sadržajem, uz ono što ostaje »nužna mjera rada« i »carstvo nužnosti«.

Obrazovanje bi time postalo »dio« materijalne i duhovne proizvodnje svake organizirane jedinice društva. I ne bi bilo sredstvo već svrha. Tek kada vrijeme obrazovanja »ugradimo« u vrijeme rada, onda ćemo dobiti bitku za historijski preokret i na »sektoru« obrazovanja.

## PRODORI I OTPORI U SVJETLU POLITIKE SOCIJALISTIČKIH SNAGA

Strategija socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja jest i mora biti dio strategije revolucionarnih promjena na sadašnjoj etapi naše socijalističke revolucije. Ne može, dakle, računati na uspjeh kao nekakva izolirana strategija. Niti se dalekosežni ciljevi u obrazovanju mogu postići, a da ne budu »ukomponirani« u osnovne ciljeve društvenog razvoja na načelima udruživanja rada i sredstava i transformacije društvenih odnosa u odnose slobodnog udruženog rada. Sve su to evidentne, i neprestano izricane, istine. No, treba i dalje uporno na njih podsjećati, da ne bismo sustali i da ne bismo gajili iluzije da je socijalistički preobražaj odgoja i obrazovanja moguć kao nekakav izoliran društveni pothvat i da je moguć na kratak rok, a bez angažiranja najširih subjektivnih socijalističkih snaga.

Vizija dubokih promjena i na području obrazovanja, u sklopu ukupnog socijalističkog preobražaja, nije na žalost još dovoljno razrađena, niti dovoljno široko prodrla u socijalističko javno mišljenje. Stoga se tako često čitav preobražaj odgoja i obrazovanja, u dnevnoj akciji, svodi na ove ili one promjene ne ni u cjelini obrazovanja, ni na relaciji obrazovanje—udruženi rad već u nekom segmentu postojećeg sistema obrazovanja, na primjer u srednjoj školi. Osim toga, najčešće se svrha gleda u »popravljanju« ili »dotjerivanju« također postojećeg u školu i na fakultet zatvorenog obrazovnog procesa (tzv. pedagoška reforma).

Upravo zahvaljujući činjenici da se dalekosežni zadatak socijalističkog preobražaja odgoja i obrazovanja reducira na »reformu« same škole, kakvih je u svim društvima i vremenima i bilo i bit će ih, aktuelnim počecima suprotstavljena je krilatica o »reformi reforme«. Ili se čak šire glasovi onespokojene malograđanske svijesti: od »reforme« se odustalo, »reformatori« će biti pozvani na odgovornost, sve je to niz brzopletih, nepromišljenih mjera i poteza, kojima nisu

prethodila »istraživanja« i »eksperimentalne promjene« sve je najzad upropaštavanje našeg školstva!

Da se u socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja nije više postiglo u godinama proteklim otkako je na Desetom kongresu SKJ utvrđena osnovna platforma, glavni je razlog, u to smo uvjereni, u činjenici da šire organizirane socijalističke snage, a prvenstveno i sam Savez komunista, nisu vodile odlučniju i jedinstveniju politiku u čitavoj našoj zemlji da se proklamirano i zapisano i ostvaruje. Te su se snage više izjašnjavale za proklamirana načela i davale isto tako verbalne načelne podrške nego što su ulazile u najkonkretnije idejne i praktične bitke da se izgrađuje novi položaj obrazovne djelatnosti u sistemu udruženog rada i sistemu društvene reprodukcije.

Mnogi komunisti i socijalistički borci zaklinju se u »reformu«, a u stvarnosti se ponašaju kao sitni buržui i kada se radi o njihovoj djeci, o tome kako i gdje ih obrazovati.

Otpore socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja, koji se upravo u ovom vremenu uoči Dvanaestog kongresa SKJ posebno izražavaju i u krilaticama o »reformi na popravnom« i o »reformi reforme«, moralo bi slamati mnogo ofenzivnijim i konkretnijim nastupanjem širih organiziranih socijalističkih snaga i u organizacijama udruženog rada i u društveno-političkim zajednicama i u društveno-političkim organizacijama.

Najteže će pak biti savladati otpore tehno Birokracije u samom udruženom radu, koja baš i ne želi da se obrazuje radnik-samoupravljač, kojem će biti otvoren put da se uz rad, iz rada i u radu dalje obrazuje i da najsposobniji prijeđu put, recimo, od tesara ili kopača u rudniku do inženjera. A veliku poviku dižu i razni elitistički krugovi, među kojima prednjače lažni ljevičari, da tobože ljude hoćemo obrazovati samo za »zgoljno preživljavanje«, za »rintanje«, za »poslušnost«, za primitivne potrebe primitivnog udruženog rada.

Tako krupan društveni zadatak kao što je socijalistički preobražaj odgoja i obrazovanja ipak je u čita-

vom razdoblju nakon Desetog kongresa SKJ bio na periferiji djelovanja organiziranih socijalističkih snaga. A ne mogu ga ostvariti samo »prosvjetari«, snage u školama i na fakultetima, upravno-prosvjetna nadgradnja.

Socijalistički preobražaj odgoja i obrazovanja je zadatak od čijeg ostvarivanja bitno ovisi i daljnji sveukupni razvoj socijalizma u našoj zemlji. On je presudan i za osiguranje povoljnih perspektiva mladih naraštaja, koje se u svom radu i životu trebaju stvaralački potvrđivati, ne više kao najamna radna snaga već kao slobodni ljudi u udruženom radu i socijalističkom samoupravljanju. Stoga je to i jedan od najznačajnijih zadataka organiziranih socijalističkih snaga, od kojeg one ne mogu i ne smiju odstupiti.

## LITERATURA IZ SOCIOLOGIJE ODGOJA I OBRAZOVANJA

(Izbor)

### *Uvodna napomena*

Autor je sastavio ovaj izbor literature iz sociologije odgoja i obrazovanja na osnovu osobnog uvida u izvore, vodeći pri tome računa da knjigama, časopisima i drugim publikacijama raspolažu knjižnice u našoj zemlji ili da su bibliografske jedinice dostupnije za nabavu iz inozemstva putem posudbe ili kupovine. Osim na hrvatskim ili srpskom jeziku, zastupljene su bibliografske jedinice uglavnom na engleskom i francuskom jeziku, a nešto njih i na njemačkom i talijanskom. Na žalost, autor nije prilikom sastavljanja ovog izbora uopće imao uvid u literaturu na jezicima naših nacionalnosti, pri čemu se posebno misli na albanski i mađarski jezik. Ali nije imao poblizi uvid ni u literaturu na slovenskom i makedonskom jeziku, pa je uvrstio samo neke jedinice. Od literature na ostalim »velikim« evropskim jezicima, autor je konzultirao neke bibliografije na ruskom jeziku, no nije našao, sudeći po naslovima, jedinice koje bi ulazile u sociologiju odgoja i obrazovanja. Uglavnom je to pedagoška literatura u širem smislu, u kojoj možda ima i primjesa sociologije (»pedagoška sociologija«).

Autor je izostavio mnoge jedinice domaće, odnosno i prevedene pedagoške literature, u kojima tu i tamo ima i socioloških sadržaja.

U odnosu na bibliografiju koju navodi Sergej Flere na kraju svoje knjige »Obrazovanje u društvu« i po opsegu mnogo manje bibliografije što ju je sastavio Miloš Nikolić u časopisu »Marksistička misao« br. 2/1976, ovo je znatno opsežnija bibliografija, a velika većina jedinica se ne poklapa s jedinicama u tim bibliografijama.

Autor se nada da će ovaj izbor korisno poslužiti predstavnicima sociologije odgoja i obrazovanja, studentima i svima koji se поблиže zanimaju za ovu sociološku disciplinu.

*Knjige, udžbenici, priručnici, monografije na našim jezicima*

- Adorno T., Horkheimer M.: *Dijalektika prosvjetiteljstva*, »Veselin Masleša«, Sarajevo 1974.
- Aleksić Miloš: *Obrazovanje radničke klase, tehnički progres i socijalizam*, Institut za političke nauke, Beograd 1974.
- Antić Stanislav: *Suvremeni pristup planiranju kadrova i obrazovanja u udruženom radu*, Radničko sveučilište »Moša Pijade«, Zagreb 1979.
- Antić Lazo: *Obrazovanje kao faktor dugoročnog razvoja Jugoslavije*, Ekonomski institut Zagreb 1970.
- Anastasovska J., Krajinović L. (priredili): *Naučno-tehnološka revolucija i obrazovanje u razvoju socijalističkog samoupravnog društva*, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1980.
- Bergant Milica: *Teme iz pedagoške sociologije*, Cankarjeva založba, Ljubljana 1970; Književno-pedagoški zbor, Zagreb 1974.
- Bezdanov Stevan: *Rad i obrazovanje*, Delta pres, Beograd 1980.
- Bezdanov Stevan: *Udruženi rad i obrazovanje*, drugo izdanje, Mladost, Beograd 1980.
- Bezdanov Stevan: *Tehnički progres i obrazovanje u Jugoslaviji*, »Stručna štampa«, Beograd 1975.
- Bezdanov Stevan, Nikolić Milenko: *Obrazovanje u Vojvodini između prošlosti i budućnosti*, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1978.
- Bezdanov Stevan: *Vaspitanje i obrazovanje u misli i delu Edvarda Kardelja*, Zavod za izdavanje udžbenika, Beograd 1981.
- Bogavac Tomislav: *Škola za sadašnjost i budućnost*, »Dečje novine«, Gornji Milanovac 1978.
- Bogdanović Sava: *Studij uz rad i socijalna pokretljivost*, magistarska radnja, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu 1980.
- Bosanac Gordana: *Odgajno-obrazovna djelatnost i udruženi rad*, »Školska knjiga«, Zagreb 1975.
- Brekić J., Turina M. (red.): *Sistem planiranja razvoja kadrova i obrazovanja samoupravnog udruženog rada*, Ekonomski institut, Zagreb 1977.
- Bulović Irina: *Obrazovanje u SR Hrvatskoj i privredni rast*, Zavod za unapređivanje stručnog obrazovanja, Zagreb 1975.
- Cecić Ivo: *Društveno-ekonomska i samoupravna osnova reforme visokog školstva*, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu 1973.



- Cifrić Ivan: *Mladi i obrazovanje*, Centar za kulturnu djelatnost SSO Zagreba, 1978.
- Clausse Arnold: *Socijalistička doktrina odgoja*, Matrica hrvatska, Zagreb 1962.
- Cudina-Obradović Mira: *Profesionalni planovi — realizacija, frustracija i promjene motivacije*, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, 1974.
- Damjanović Vasilije: *Učenik u fabrici*, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1979.
- Dejvi Džon: *Demokratija i vaspitanje*, »Obod«, Cetinje, bez navedene godine izdanja.
- Drakulić Slobodan: *Obrazovanje i poredak*, Izdavački centar Rijeka, 1981.
- Društveni i ekonomski aspekti obrazovanja*, svezak I i II, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, 1968. i 1969.
- Društvena i kulturna funkcija škole*, Savez kulturno-prosvjetnih zajednica Jugoslavije, Beograd 1980 (savjetovanje u Crikvenici, 1979).
- Društvo koje uči*, zbornik radova, red. Nikola N. Šoljan, Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu, 1979.
- Đelpi Ettore: *Škola bez katedre*, BIGZ, Beograd 1976.
- Đorđević Jovan i dr. (red.): *Moralno i društveno vaspitanje*, Institut za pedagoška istraživanja i »Prosveta«, Beograd 1976.
- Faure Edgar i drugi: *Učiti za život — svet obrazovanja danas i sutra*, »Stručna štampa«, Beograd, 1975.
- Filipović Dragomir: *Permanentno obrazovanje*, »Privredna štampa«, Beograd 1980.
- Flere Sergej: *Obrazovanje za sve*, Biblioteka »Dvadeseti vek«, »Duga«, Beograd 1973.
- Flere Sergej: *Obrazovanje u društvu. Uvod u sociologiju vaspitanja i obrazovanja*, »Gradina«, Niš 1976.
- Furastije Žan: *Univerzitet pred stečajem*, Biblioteka »Dvadeseti vek«, »Duga«, Beograd 1973.
- Glavički Radomir: *Ekspanzija znanja — osnova dugoročnog razvoja*, »Stručna štampa«, Beograd 1973.
- Georgievski Petre: *Socijalno poreklo i životnata orijentacija na srednjoškolskata mladina*, Institut za sociološki i političko-pravni istraživanja, Skopje 1972.
- Granese Alberto: *Dijalektika odgoja*, »Školska knjiga«, Zagreb 1978.
- Goja Jadranka: *Obrazovanje i religijska svijest*, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu 1980.

- Ikor Rože: *Škola i kultura*, BIGZ, Beograd 1980.
- Ilić Ivan: *Dole škole*, Biblioteka »Dvadeseti vek«, »Duga«, Beograd 1973.
- Ivanović Stanoje: *Sociološke karakteristike i posledice društvenih nejednakosti u obrazovanju*, magistarski rad, Fakultet političkih nauka, Beograd 1976.
- Jasić Zoran: *Uvod u ekonomiku obrazovanja*, »Informatorec«, Zagreb 1979.
- Jergović Mato: *Jedinstvo rada i obrazovanja*, »Školska knjiga« i Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SR Hrvatske, Zagreb 1980.
- Jerovšek Jože: *Ekspanzija slovenskega šolstva v luči krize ekspanzije visokega šolstva v industrijsko razvitih državah*, Center za razvoj univerze, Ljubljana 1977.
- Jokić Božena: *Visokoškolsko obrazovanje i društvene promjene*, magistarska radnja, Filozofski fakultet u Zagrebu, 1981.
- Jorgensen Mose: *Škola koju su osnovali učenici*, BIGZ, Beograd 1977.
- Jugoslavenski studenti i socijalizam, Institut društvenih nauka, Beograd 1966.
- Jurina Milan: *Obrazovna djelatnost u organizacijama udruženog rada*, »Školska knjiga«, Zagreb 1980.
- Komensky J. A.: *Velika didaktika*, Beograd 1954.
- Koričančić Slavko (red.): *Jugoslavenski univerziteti — sličnosti i razlike*, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, 1976.
- Kranjc Ana: *Izobraževanje in družbena angažiranost*, Center za raziskovanje lokalnih skupnosti in delovnih organizacij Fakulteta za sociologijo, politične vede in novinarstvo, Ljubljana 1971. (šapirografirano).
- Kranjc Ana: *Vrednotenje izobraževanja in družbena mobilnost*, doktorska disertacija, Filozofska fakulteta v Ljubljani, 1971 (šapirografirano).
- Kums Filip: *Svetska kriza obrazovanja*, »Interpres«, Beograd 1971.
- Kun T.: *Struktura naučnih revolucija*, »Nolit«, Beograd 1974.
- Krupska N. K.: *Narodno obrazovanje i demokratija*, Beograd 1958.
- Langran Pod: *Uvod u permanentno obrazovanje*, Biblioteka »Dvadeseti vek«, Narodni univerzitet »Braća Stamenković«, Beograd 1971.
- Leko Ivan: *Učenička samouprava*, »Naprijed«, Zagreb 1968.

- Leko Ivan: *Velike revolucije i obrazovanje*, »Zavod za izdavanje udžbenika«, Beograd 1970.
- Lenjin V. I.: *O komunističkom vaspitanju u školi*, Sarajevo 1960.
- Lenjin V. I.: *O kulturi i vaspitanju*, »Rad«, Beograd 1952.
- Ljumović Radomir: *Ostvarenje samoupravljanja u školama*, Radnički univerzitet »Đuro Salaj«, Beograd 1966.
- Lobro Mišel: *Obrazovanje pre svega*, BIGZ, Beograd 1979.
- Lok Džon: *Misli o vaspitanju*: Beograd 1950.
- Lukić V. i dr. (red.): *Metodološki problemi u pedagoškim istraživanjima*, Institut za pedagoška istraživanja i »Naučna knjiga«, Beograd 1975.
- Marinković Josip: *Utemeljenost odgoja u filozofiji*, Školska knjiga, Zagreb 1981.
- Marks K., Engels F., Lenjin V. I.: *O vaspitanju i obrazovanju*, Savez prosvetnih radnika, Beograd 1948.
- Martić Mirko: *Sociološki portret studenata Zagrebačkog sveučilišta 1959—1969*, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, 1970.
- Mladenović Milorad: *Univerzitet i reforma — iskustva na reformi univerziteta u nekim zemljama*, »Svetlost«, Sarajevo 1977.
- Milanović Vladimir: *Pedagoška shvatanja srpskih socijaldemokrata*, »Mala stručna biblioteka«, Beograd 1959.
- Mils Rajt: *Znanje i moć*, »Vuk Karadžić«, Beograd 1966.
- Mrmak Ilija: *Prilozi marksističkom zasnivanju vaspitanja i obrazovanja*, Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd 1978.
- Nikolić Milenko: *Univerzitet u nestajanju?*, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1979.
- Nikolić M., Stojakov S., Šefer B.: *Ostvarenja i perspektive u socijalističkom samoupravnom preobražaju vaspitanja i obrazovanja*, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1978.
- Novosel Pavle: *Pogledi, orijentacije i socijalni položaj srednjoškolske omladine u Hrvatskoj*, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, 1969.
- Obrazovanje i vaspitanje u doba tehnike*, Pedagoško društvo NR Srbije, Beograd 1958.
- Packard V.: *Industrija svesti*, »Sedma sila«, Beograd 1967.
- Papić Žarko: *Nauka i obrazovanje kao faktori društvenog razvoja*, »Komunist«, Beograd 1972.

- Pastuović Nikola: *Obrazovni ciklus*, Andragoški centar, Zagreb 1978.
- Pečujlić Miroslav: *Univerzitet budućnosti*, »NIN«, Beograd 1980.
- Pedagoški projekti francuske buržoaske revolucije 1971—1795*, Pedagoško-književni zbor 1951.
- Permanentno obrazovanje*, grupa autora (redaktor N. Šoljan), »Marko Marulić«, Split 1976.
- Pisma fuancuskih enciklopedista*, Zagreb 1957.
- Pikering Džordž: *Izazov obrazovanju*, Biblioteka »Dvadeseti vek«, Narodni univerzitet »Braća Stamenković«, Beograd 1971.
- Porodica i socijalizacija mladih* (prilozi sa simpozija), »Radnička štampa, Beograd 1970.
- Posavec Z., Rodin N. (red.): *Znanost, tehnika, društvo*, Fakultet političkih nauka, Zagreb 1980.
- Potkonjak Nikola: *Izabrana dela I—III*, Pedagoški fakultet Sveučilišta u Osijeku, Osijek 1981.
- Potkonjak Nikola: *Klasnost vaspitanja*, Biblioteka »Marksizam i obrazovanje«, »Prosvetni pregled«, Beograd 1975.
- Potkonjak Nikola: *Od etatiističke ka samoupravnoj socijalističkoj osnovnoj školi*, »Prosveta«, Beograd 1977.
- Potkonjak Nikola: *Sistem obrazovanja i vaspitanja u Jugoslaviji*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1980.
- Previšić Jozo, Serdar Vladimir: *Studentska omladina danas (rezultati istraživanja u SR Hrvatskoj)*, Centar društvenih djelatnosti SSOH, Zagreb 1978.
- Principi i metode slobodne razmjene rada u društvenim djelatnostima*, Institut za financije, Zagreb 1978.
- Rajt Mils: *Znanje i moć*, »Vuk Karadžić«, Beograd 1966.
- Rašević Miroslav: *Regionalno poreklo studenata Jugoslavije*, Institut društvenih nauka, Beograd 1965.
- Ratković Milan: *Organizacija usmjerenog obrazovanja*, »Školske novine«, Zagreb 1978.
- Reforma obrazovanja i vaspitanja u SR Srbiji*, Beograd 1978.
- Ristanović Slobodan: *Samoupravljanje u obrazovanju. Od partizanskih škola do slobodne razmene rada*, »Naučna knjiga«, Beograd 1981.
- Rot Nikola: *Osnovi socijalne psihologije — socijalizacija*, Zavod za izdavanje udžbenika Srbije, Beograd 1974.
- Roszak Theodore: *Kontrakultura*, »Naprijed«, Zagreb 1978.

- Ruso Ž. Z.: *Emil ili o vaspitanju*, Beograd 1950.
- Savičević Dušan: *Povratno obrazovanje i udruženi rad*, BIGZ, Beograd 1975.
- Shvatiti i djelovati — UNESCO o problemima današnjice i izazovima sutrašnjice, Zavod za kulturu Hrvatske, Zagreb 1979.
- Serdar Vladimir: *Studij uz rad na visokoškolskim ustanovama u SR Hrvatskoj*, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu i »Školska knjiga«, Zagreb 1976.
- Sergej Dimitrije: *Za novi univerzitet*, BIGZ, Beograd 1977.
- Sodobna družina i vzgoja, Zveza delavskih univerz Slovenije, Ljubljana 1965.
- Steimann Zora: *Obavezno školovanje u SR Hrvatskoj*, »Školska knjiga«, Zagreb 1964.
- Suhodolski Bogdan: *Tri pedagogije*, Biblioteka »Dvadeseti vek«, »Duga«, Beograd 1974.
- Šimleša Pero: *Na putu do reformirane škole*, Književno-pedagoški zbor, Zagreb 1977.
- Šimleša Pero: *Izbor iz djela*, Pedagoški fakultet, Osijek 1979.
- Škola i društvena sredina, Međunarodno savjetovanje prosvjetnih radnika, Sindikat prosvjetnih i naučnih radnika Jugoslavije, Beograd 1962.
- Soljan N. N. i Pivac J. (red.): *Znanost i obrazovanje*, Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta i Pedagoško-književni zbor, Zagreb 1979.
- Suvar Stipe: *Škola i tvornica*, »Školska knjiga«, Zagreb 1977.
- Švajcer Vilko: *Grupa kao subjekt obrazovanja. Problem socijalizacije nastave*, Matica Hrvatska, Zagreb 1964.
- Toffler A.: *Šok budućnosti*, »Otokar Keršovani«, Rijeka 1975.
- Tomanović Velimir: *Mlada generacija u samoupravnom društvu*, »Delta press«, Beograd 1980.
- Tomanović Velimir: *Radnička i intelektualna omladina. Promene socijalnih razlika*, Institut društvenih nauka, Beograd 1971.
- Tomanović Velimir: *Društvene promene i obrazovanje*, Izdavački centar »Komunist«, Beograd 1980.
- Učeničko zadrugarstvo u Jugoslaviji, Narodna tehnika Jugoslavije, Beograd 1980.
- Vranicki Predrag, Cvjetičanin Veljko, Čimić Esad: *Marksizam i odgoj*, »Glas Slavonije«, Osijek 1973.

- Vujčić Vladimír: *Proturječnosti u moralnom odgoju*, »Školska knjiga«, Zagreb 1981.
- Zakić D. Milorad: *Obrazovanje u SAD, SSSR i Zapadnoj Evropi*, »Grafos«, Beograd 1970.
- Zdravković Silvija: *Univerzitetski nastavnici u savremenom jugoslavenskom društvu*, »Savremena administracija«, Beograd 1977.
- Žlebnik L.: *Opšta istorija školstva i pedagoških ideja*, »Naučna knjiga«, Beograd 1962.

### *Knjige na stranim jezicima*

- Alberti A., Bini G. der Corno, Giannantoni G.: *»L'autoritarismo nella scuola«*, Riuniti, Roma 1969.
- Apter M. J.: *The New Technology of Education*, Macmillan, London 1968.
- Ashley A. (e d.): *An Intraduction to the Sociology of Education*, Mc Millan, London 1969.
- Banks O.: *The Sociology of Education*, Bratford 1971.
- Barbagli Marzio and Dei Marcello: *Power and Ideology in Education. Socialization in to Apathy and Political Subordination*, Oxford University Press, London 1977.
- Barnes Barry: *Interests and the Growth of Knowledge*, Routledge and Kegan Paul, London 1977.
- Bel R., Stub H. (eds.): *The Sociology of Education*, Dorsey Press, Homewood 1968.
- Bereday G. Z. (ed.): *Essays on World Education*, Dorsey Press, Homewood 1969.
- Bernstein Basil: *Class and Pedagogies: Visible and Invisible*, Oxford University Press, London 1977.
- Bandelot Christian, Establet Roger: *L'école capitaliste en France*, Maspero, Paris 1972.
- Bondou R.: *L'inégalité des chances*, Armand Colin, Paris 1973.
- Bourdieu Pierre, Isambert-Jamati V. (eds.): *Sociologie de l'éducation*, posebno izdanje »Revue française de sociologie«, IX/1968.
- Bourdieu Pierre, Passeron Jean Claude: *Les héritiers, les étudiants et la culture*, Minuit, Paris 1964.
- Bourdieu Pierre, Passeron Jean Claude: *La reproduction*, Minuit, Paris 1970.

- Bowles Samuel, Gintis Herbert: *Schooling in Capitalist America. Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*, Routledge and Kegan Paul, London 1978.
- Bowles Samuel: *Unequal Education and the Reproduction on the Social Division of Labor*, Oxford University Press, London 1977.
- Brown R. (ed.): *Knowledge, Education and Cultural Change*, Tavistock Publications, London 1973.
- Chanau Gabriel, Gilchrist Linda: *What School is For*, Methuen, London 1976.
- Carnoy Martin, Wertheim Jorge: *Socialist Ideology and the Transformation of Cuban Education*, Oxford University Press, London 1977.
- Castels Stephen, Wustenberg Wiebke: *The Education of the Future and Introduction to the Theory and Practice of Socialist Education*, Pluto Press Ltd., London 1979.
- Cristian Wolfgang: *Probleme des Erkenntnisprozesses im Politischen Unterricht*, Pahl-Rugenstein, Köln 1974.
- Cosin B. R. (ed.): *School and Society*, Routledge and Kegan Paul, London 1972.
- Dahrendorf R.: *Arbeiterkinder an Deutschen Universitäten*, Mohr, Tübingen 1965.
- Dahrendorf R.: *Bildung ist Bürgerrecht*, Vegner Verlag, Hamburg 1968.
- De Coster S., Hotyat F.: *La sociologie de l'éducation*, Institut de sociologie de l'université libre de Bruxelles, 1970.
- Dieterlich L.: *Pédagogie socialiste*, Maspero, Paris 1972.
- Dobson B. Richard: *Social Status and Inequality of Access to Higher Education in the USSR*, Oxford University Press, London 1977.
- Domagant M.: *Les grands socialistes et l'éducation*, Paris 1973.
- Durkheim Emile: *Education et sociologie*, PUF, Paris 1973.
- Fachinelli E. (ed.): *L'école de l'impossible: expérience de pédagogie non autoritaire*, Mercure, Paris 1973.
- Feather N. T.: *Values in Education and Society*, Collier Macmillan Publishers, London 1975.
- Fischer Ludwig: *Die Produktion von Kopfarbeitern*, Verlag für das Studium der Arbeiterbewegung, Berlin 1974.
- Fisher T. Robert: *Classical Utopian Theories of Education*, College and University, New Haven 1964.

- Field Frank: *Education and the Urban Crisis*, Routledge and Kegan Paul, London 1977.
- Freire Paolo: *Pedagogy of the Oppressed*, Penguin Books, Middlesex 1978.
- Forisha Bill E.: *Moral Development and Education*, Profesional Educators Publ., Lincoln 1976.
- Fourniere Jacques: *Politique de l'éducation*, Paris 1971.
- Goslin D. A.: *Handbook of Socialization Theory and Research*, Rand Mc Nally, Chicago 1969.
- Gras A. (ed.): *Sociologie de l'éducation*, Larousse Paris 1971.
- Graut N.: *Soviet Education*, Penguin Books, London 1972.
- Habermas J.: *Protestbewegung und Hochschulreform*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt 1969.
- Harbison F., Myers Ch.: *Education, Manpower and Economic Growth*, McGraw — Hill Book Comp., New York 1964.
- Haris C., Horkheimer M.: *Universität und moderne Gesellschaft*, Frankfurt 1959.
- Havighurst R. J., Neugarten B. L.: *Society and Education*, Allan and Bacon, Inc, Boston 1957.
- Henderson Paul: *Class Structure and the Concept of Intelligence*, Routledge and Kegan Paul, London 1970.
- Hunt P.: *Parents and Children in History*, Basic Books, London 1977.
- Hutchins M. Robert: *The Learning Society*, Mentor, New York 1968.
- Intiativgruppe Solingen: *Schule ohne Klassen-schrauben (Entwurf einer Schulkooperative)*, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbeck 1972.
- Huteau M., Lautrey J.: *L'éducation a Cuba*, Maspero, Paris 1973.
- Jaccard P.: *Sociologie de l'éducation*, Payot, Paris 1962.
- Jencks Ch., Riesman D.: *The Academic Revolution*, J. Cloe, New York 1968.
- Kerr C.: *The Uses of the University*, Cambrigde University Press, Cambridge 1963.
- Kogan Maurice: *The Politics of Educational Change*, Fontana Collins 1978.
- Kramer Dieter: *Freiheit, Reproduktion der Arbeitskraft und Selbstverwirklichung im Capitalismus*, Pahl-Rugenstein, Köln 1974.
- Levitas Maurice: *Marxist Perspectives in the Sociology of Education*, Routledge and Kegan Paul, London 1974.



- Lindenberg Daniell: *L'internationale communiste et l'école de classe*, Maspero, Paris 1972.
- Mannheim Karl, Stewar W. A. C.: *Introduction to the Sociology of Education*, Routledge and Kegan Paul, London 1970.
- Markiewicz-Lagneau J.: *Education, egalite et socialisme*, Anthropos, Paris 1970.
- Masuch Michael: *Politische ökonomie der Ausbildung*, Rowohlt, Taschenbuch Verlag, Reinbeck 1972.
- Mc Inthyre D., Morrisoa A.: *Schools and Socialization*, Penguin, Middlesex 1971.
- Musgrave P. W.: *The Sociology of Education*, Methuen, London 1972.
- Negt Oscar: *Sociologische Phantasie und Exemplarisches Lernen (zur Theorie der Arbeiterbildung)*, Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt/M, 1970.
- Ottaway A. K. C.: *Education and Society*, Routledge and Kegan Paul, London 1968.
- Polices for Higher Education*, OECD, Paris 1974.
- Porcher L.: *L'école parallele*, Larousse, Paris 1974.
- Reimer Everett: *School is Dead*, Penguin Books, Harmondsworth 1972.
- Sexton P. C. (ed.): *Readings on the School in Society*, Prentice Hall, Englewood Cliffs 1968.
- Sgritta G. B.: *La società, la famiglia e i processi di socializzazione*, C. N. R., Roma 1975.
- Shipman M. D.: *Sociology of the School*, Longman, London 1970.
- Sohn-Rethel Alfred: *Geistige und körperliche Arbeit, zur Theorie der gesellschaftlichen Synthesis*, Suhrkamp, Frankfurt 1970.
- Silberman Ch.: *Crisis in the Classroom*, Random House, New York 1970.
- Silva A.: *L'école hors de l'école: l'éducation des masses*, Maspero, Paris 1972.
- Stone Lavrence: *The University in Society*, I i II, Princeton University, Princeton 1975.
- Swift D. E. (ed.): *Basic Readings in the Sociology of Education*, Routledge and Kegan Paul, London 1970.
- Price R. F.: *Education in Communist China*, Praeger Press, New York 1970.
- Voigt Bado: *Bildungspolitik und Politische Erziehung in den Klassenkämpfen*, Fischer Verlag, Frankfurt/M 1973.
- Villis Paul: *The Class Signification of School Connterculture*, Routledge and Kegan Paul, London 1978.

*Članci i rasprave u domaćoj periodici*

- Adam Franko: Neka iskustva i problemi antiautoritativnog odgoja, časopis *Dometi*, Rijeka 3/1975.
- Aleksić Miloš: Obrazovanje, nezaposlenost i odlazak na rad u inostranstvo, časopis *Gledišta*, 5—6/1974.
- Anderson A. Arnold: Pluralističko društvo i mozaik obrazovanja, u ediciji *Razgovori o obrazovanju*, svezak I (simpozij u Trogiru 1972), Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, 1973.
- Anđelić Anđelko: Vizija slobodne razmene rada i naša obrazovna politika, *Savremenost* 8/1978.
- Anić Josip: Učenici sa sela i učenici iz grada, *Sociologija sela* 19—20/1968.
- Arnowitz Stanley: Da li Sjedinjene Države imaju novu radničku klasu, *Marksizam u svetu* 11/1974.
- Bahr Hans Dieter: Klasna struktura mašinerije — napomene uz oblik vrednosti, *Marksizam u svetu*, 10/1974.
- Bakić Ljubomir: Sfera obrazovanja u svetlu ostvarivanja interesa i istorijskih ciljeva radničke klase, časopis *Ekonomist* 1—2/1974.
- Beckenbach Niels, Herkomoner Sebastian, Kadritzke Ulf: O klasnom položaju tehnički i naučno kvalifikovanih radnika, *Marksizam u svetu* 11/1974.
- Berkeš Laslo: Problemi motivisanosti i selekcija za nastavnički kadar, *Savremenost* 8/1978.
- Berlinguer Giovanni, Minucci Adalberto: Nauka i organizacija rada, *Marksizam u svetu* 4/1975.
- Bezdanov Stevan: Jedinstvo nastave i proizvodnog rada — suština marksističke filozofije vaspitanja i obrazovanja, *Marksistička misao* 2/1976.
- Biondić Ivan: Hendikepirani — između funkcionalističke i marksističke vizije, *Naše teme*, 11/1977.
- Bjelobaba Anka: Jedan pogrešan pristup obrazovanju, *Gledišta*, 4/1974.
- Bolčić Silvano: Ekspanzija obrazovanja i društveni razvoj, *Marksistička misao*, 3/1979.
- Bodrogvari Ferenc: Natklasne tendencije savremene klasne pedagogije, *Savremenost* 8/1978.
- Bolzani Paulo: Radnička kritika organizacije rada, *Marksizam u svetu*, 11/1975.
- Bosanac Gordana: Znanost i obrazovanje i znanost obrazovanja, *Naše teme* 4/1976.
- Bowles Samuel: Protivurečnosti u visokom školstvu, *Marksizam u svetu* 1/1975.

- Bowman Mary Jean: Postizanje sklada između obrazovnog sistema i privrede, u ediciji: *Razgovori o obrazovanju*, svezak I (simpozij u Trogiru 1972), Institut za društvena istraživanja Sveučiliša u Zagrebu 1973.
- Breznik Dušan: Promene u prosvetnoj strukturi stanovništva Jugoslavije, *Sociološki pregled* 12/1962.
- Burdje Pjer: Škola kao zaštitnik nejednakosti, *Gledišta* 2/1967.
- Calder R.: Tiranija stručnjaka, *Encyclopedia moderna* 2/1967.
- Cerjan Gordana, Letica Slaven: Industrija znanja (između neplanskog usmjeravanja i nezaposlenosti), *Kulturni radnik*, 2/1974.
- Ceroni Umberto: Priroda i istorija, *Marksizam u svetu* 10/1975.
- Cvjetičanin Biserka: Obrazovanje i kultura — faktori novog ekonomskog poretka, *Kulturni radnik* 3/1977.
- Čulibrk Svetozar: Socijalna struktura i poreklo mladih industrijskih radnika u crnoj metalurgiji u BiH, *Pregled* 11—12/1962.
- Damjanovski Anatoli, Koproovski Ljupčo: Lenjinoviot koncept za vaspituvanje i obrazovanje, *Pogledi*, Skopje 7/1970.
- Deppe Frank: »Stara« i »nova« radnička klasa, *Marksizam u svetu* 11/1974.
- Deppe Frank: Empirijska istraživanja o radničkoj i klasnoj svesti u kasnom kapitalizmu, *Marksizam u svetu* 2/1975.
- Deppe Frank: Istorijsko-društvene pretpostavke procesa diferencijacije u radničkoj klasi, *Marksizam u svetu* 4/1975.
- Derossi-Bjelajac Ema: Djelovanje komunista u samoupravnom konstituiranju i razvoju društvenih djelatnosti u udruženom radu, *Naše teme* 7—8/1974.
- Deželjin Josip: Samoupravna integracija obrazovanja u udruženi rad, *Naše teme* 7—8/1974.
- Dilić Edhem: Seljačka omladina i nastavljjanje školovanja poslije osnovne škole, *Sociologija sela* 18/1967.
- Dimitrijević Petko: Klasni položaj vaspitanja i obrazovanja — revolucionarni preobražaj ljudi i okolnosti, *Marksistička misao* 2/1976.
- Dina A.: Tehničari i radnici u fabrici, *Marksizam u svetu* 3/1974.
- Dirkem Emil: Priroda i uloga vaspitanja, *Gledišta* 9—10/1981.

- Dragišić Dragoljub: Visokoškolsko obrazovanje kao integralni deo samoupravnog društva, *Univerzitet danas* 3—4/1978.
- Dragišić Dragoljub: Od klasičnog do samoupravnog visokoškolskog obrazovanja, *Gledišta* 3/1977.
- Drakulić Slobodan: Alternative u socijalnoj funkciji obrazovanja, *Revija za sociologiju* 1—2/1979.
- Drakulić Slobodan: Kriza univerziteta, *Kulturni radnik* 2/1979.
- Đurek Danijel: Visokoškolsko obrazovanje i tehnička gotovost privrede, *Naše teme* 12/1978.
- Đurišić Zoran: Pokušaj razgraničenja pojmova profesija i zanimanje, *Gledište* 11—12/1978.
- Enzensberger Hans Magnus: Industrija svesti, *Marksizam u svetu* 4/1974.
- Ferber Janez: Osip v osnovni šoli in socialno razlikovanje, *Teorija in praksa* 8—9/1972.
- Flere Sergej: Nova priroda visokog obrazovanja, *Ideje* 2/1970.
- Flere Sergej: Obrazovanje i autoritet, *Ideje* 4/1973.
- Flere Sergej: Sociološki aspekti razvoja obrazovanja u Jugoslaviji, *Sociologija* 1/1975.
- Flere Sergej: Polazna pitanja sociologije vaspitanja i obrazovanja, *Sociologija* 3/1975.
- Flere Sergej: Savremeni sociološki pesimizam prema društvenom značaju obrazovanja, *Naše teme*, 12/1978.
- Flere Sergej: Obrazovanje i društvene razlike, *Marksistička misao* 2/1976.
- Flere Sergej: Antinomije savremenog univerziteta, *Argumenti*, Rijeka 1/1979.
- Flere Sergej: O savremenom razvoju sociologije obrazovanja, časopis *Nastava i vaspitanje*, 5/1980.
- Flere Sergej: Profesionalna orijentacija vojvođanske omladine i poljoprivreda, *Sociologija sela* 69—70/1980.
- First-Dilić Ruža: Socijalizacija u porodici i slobodno vrijeme, *Revija za sociologiju* 2—3/1974.
- First-Dilić Ruža: Obitelj kao okvir odgoja i socijalizacije seoske mladeži, *Kulturni radnik* 6/1977.
- First-Dilić Ruža: Obrazovanje poljoprivrednika u funkciji razvojne politike, *Naše teme* 12/1978.
- Golner Nada: Socijalna struktura studenata u našoj zemlji i njezina uloga u formiranju inteligencije, *Politička misao* 1—2/1966.
- Gorz Andre: Tehnika, tehničari i klasna borba, *Marksizam u svetu*, 3/1974.
- Gorz Andre: Klasni karakter nauke i naučnih radnika, *Marksizam u svetu* 10/1974.

- Grasa La Gianfranco: »Apstraktni rad« i stvarna eksploatacija proizvođača, *Marksizam u svetu* 2—3/1976.
- Habermas Jürgen: Znanost i tehnika kao ideologija, *Naše teme*, 1/1978.
- Haladin Stjepan: Dileme suvremene škole, *Kulturni radnik* 5/1975.
- Ilić Ivan: Alternativa školovanju, *Kultura* 15/1971.
- Illuminati Augusto: Društvena podela rada i kapitalistička organizacija rada, *Marksizam u svetu* 4/1975.
- Ivanović Stanoje: Uloga obrazovanja u društvenim promenama, *Gledišta* 10/1976.
- Ivanović Stanoje: Udruženi rad i usmeravanje visokoškolskog obrazovanja, *Marksistička misao* 4/1976.
- Ivanović Stanoje: Visoko školstvo 1969/70—1978/79, *Jugoslavenski pregled*, Beograd 11—12/1979.
- Ivanović Stanoje: Posljedice društvenih nejednakosti u obrazovanju, *Kultura* 33—34/1976.
- Jakovljević Vladimir: Ideološka orijentacija američke studentske omladine, *Sociološke teme*, Beograd 1—2/1968.
- Janković Vladimir: O nekim interpretacijama socijalnog aspekta u odgoju, *Pedagoški rad*, Zagreb 9—10/1961.
- Janićijević Miroslav: Međugeneracijska društvena pokretljivost u SR Srbiji, *Marksističke sveske*, Sarajevo 1—2/1972.
- Jerovšek Janez: O stručnim kadrovima, *Gledišta* 10/1974.
- Jerovšek Janez: Utjecaj obrazovanja na strukturu radne organizacije, *Naše teme* /1974.
- Jerovšek Janez: Povezanost tehnologije i obrazovanja, *Kulturni radnik* 2/1978.
- Jovičić R.: Naučno-tehnološki progres, industrijska andragogija i ljudski faktor, *Produktivnost*, Beograd 7—8/1970.
- Jovičić R.: Odras naučno-tehničkog i tehnološkog progressa na reformu usmerenog obrazovanja odraslih, *Revija školstva i prosvetna dokumentacija*, Beograd 4/1975.
- Jušić Božo: Sociološka dimenzija stvaralaštva i odgoj putem umjetnosti, *Sociologija* 4/1975.
- Južnič Primož: Redni študij in študij ob delu (osnovne značilnosti in razlike), *Teorija in praksa* 4/1979.
- Kapetanović K: Obrazovanje i permanentna inovacija znanja, *Vaspitanje i obrazovanje*, Titograd 2—3/1980.

- Kardelj Edvard: Istorijski procesi udruživanja rada i povezivanja nauke i obrazovanja sa društvenim radom, *Socijalizam* 6/1969.
- Karpinski Lev: Nova radnička arena (naučno-tehnička revolucija i sovjetska radnička klasa), *Marksizam u svetu* 5—6/1975.
- Kern Horst i Schumann Michel: O potencijalu političkog ponašanja radničke klase, *Marksizam u svetu* 11/1974.
- Klasni karakter obrazovanja, tematski broj časopisa *Marksizam u svetu* 1/1975.
- Kljakić Ljubomir: Revoluciona praksa i obrazovanje**, časopis *Ideje*, Beograd 1/1977.
- Korobov J.: O tri osnovne funkcije univerziteta, *Univerzitet danas* 3—4/1978.
- Kogej Pavle: Uticaj socijalnih razlika na obrazovanje mladih, *Sociološki pregled*, Beograd 4/1969.
- Kreutz Henrih: Obrazovna pokretljivost adolescenata i mladih osoba, *Sociologija* 1/1968.
- Kritika industrije svesti, tematski broj lista *Vidici*, Beograd 2/1977.
- Kroeber Günter: Nauka, društvo i naučno-tehnička revolucija, *Marksizam u svetu* 10/1975.
- Kujundžić Nedjeljko: Prolegomena teoriji odgoja samoupravnog društva, *Naše teme* 12/1978.
- Kuvlesky P. William: Obrazovna politika i potrebe ruralnog razvitka, *Sociologija sela* 4/1977.
- Kuzmanović Dejan: Izbor škole, odnosno zanimanja posle završene osmogodišnje škole, *Sociologija* 1/1968.
- Lenk H.: Tehnokracija i tehnologija, *Naše teme*, 2/1979.
- Lettieri A.: Fabrika i škola, *Marksizam u svetu* 1/1975.
- Loewy Michael: Za jednu sociologiju antikapitalističke inteligencije, *Naše teme* 6/1978.
- Lončar Vukašin: Elementi klasnog u obrazovnom sistemu, *Savremenost*, Novi Sad 1—2/1973.
- Lukić Radomir: Osnovni problemi omladine, podružtvljavanje, usvajanje kulture, vaspitanje, *Sociologija* 1/1968.
- Maksimović Bratislava: Promene u profesionalnoj strukturi jugoslovenskog stanovništva u periodici 1953—1961, *Socijalna politika* 10/1964.
- Malassis Louis: Programiranje ruralnog i poljoprivrednog obrazovanja, *Sociologija sela* 4/1977.
- Manakorda A. Mario: Marksistička pedagoška tradicija, *Marksistička misao* 2/1976.
- Maretsky Klaus: Industrijalizacija i kapitalizam, *Marksizam u svetu* 10/1975.

- Marglin Stephen: Izvori i funkcije parcelizacije poslova, *Marksizam u svetu* 4/1975.
- Maričić Siniša: Znanost za odgoj (otvoreni um), *Kulturni radnik* 2/1978.
- Marjanović Radovan: Valter Benjamin i marksistička pedagogija, *Gledišta* 9/1975.
- Marković Mirjana:** Kvalifikaciono-profesionalna struktura i razlike u obrazovanju za samoupravljanje, *Sociologija* 1/1978.
- Marinković Josip: Kriza obrazovanja, *Kulturni radnik* 2/1976.
- Marinković Josip: Materijalističko shvaćanje povijesti i pojam odgojnog čimbenika, *Kulturni radnik* 2/1977.
- Maslić F.: Sociologija vaspitanja kod Jugoslavena, *Pedagoška Jugoslavija*, Beograd 1939.
- Mažuran Rudolf: Obrazovanje poljoprivrednika uz rad u SR Hrvatskoj, *Sociologija rada* 4/1977.
- Mead Margaret: Suvremena definicija obrazovanja, *Revija školstva*, Beograd 7/1960.
- Mialare G.: Objektivna istina i filozofija vaspitanja, *Pedagogija*, Beograd 4/1969.
- Masuch Michael: Tendencije akumulacije kapitala i razvoj zahteva u pogledu kvalifikacija, *Marksizam u svetu* 6/1976.
- Miharija Zivana: Izbor zanimanja i pedagoške karakteristike učenika, *Naše teme* 1/1979.
- Milanović Vladimir: Pedagoška sociologija E. Dirckema, *Nastava i vaspitanje* 1/1966.
- Milanović Vladimir: Socijalizacija ličnosti u jugoslavenskom društvu, *Socijalizam* 1/1969.
- Milanović Vladimir: Skola između tradicionalnog i novog, *Gledišta* 3/1970.
- Milanović Vladimir: Dileme savremene jugoslovenske teorije obrazovanja, *Univerzitet danas* 1—2/1972.
- Milat Josip: Marksizam i politehničko obrazovanje — bit reforme, *»Pogledi«*, Split 18/1976.
- Milić Vladimir: »Klasni neutralizam« ili klasna uslovljenost obrazovnog sistema u savremenom kapitalizmu, *Marksistička misao* 2/1976.
- Milić Vojin: Osvrt na društvenu pokretljivost u Jugoslaviji, *Statistička revija*, Beograd 3—4/1960.
- Milić Vojin: Socijalno poreklo učenika srednjih škola i studenata, *Statistička revija* 1—2/1959.
- Milenović Miodrag: Dinamika razvoja visokog školstva i zapošljavanje diplomiranih studenata, *Ideje* 2/1970.
- Milojić Budimir: Obrazovanje poljoprivrednika, *Sociologija sela* 4/1977.

- Mitrović Darinka: Pedagoška sociologija i njeni problemi, *Pedagoška stvarnost* 5/1961.
- Mitrović Darinka: Stanje i problemi visokog školstva u svetu, *Pregled*, Sarajevo, 5/1975.
- Muhić Ferid: O uslovima i vrednostima akademskog autoriteta, *Ideje* 1972.
- Nauka i obrazovanje pokretači napretka, *Univerzitet danas* 2—3 1970.
- Nedeljković B. Milan: Društvo i obrazovanje, *Gradina* 10 1975.
- Ničković Radisav: O vrednosnim opredeljenjima naše pedagoške misli, *Marksistička misao* 6/1976.
- Novosel Matija: Interesne zajednice obrazovanja i kulture, *Gledište* 1/1974.
- Obradović Vladimir: Utjecaj obrazovanja na kulturni život radnika, *Kulturni radnik* 1/1970.
- Obradović Vladimir: Utjecaj odgojno-obrazovnog procesa na formiranje idejnog profila radničkog podmlatka, *Naše teme* 9/1972.
- Orlović-Potkonjak Milica: Socijalna diferencijacija — veoma aktuelan problem savremenog obrazovanja i vaspitanja, *Pedagogija* 2—3/1973.
- Paić Ivo: Socijalistički društveni proces i dielotvornost nastave marksizma, *Socijalizam* 7—8/1979.
- Nikola Pastuović: Udruženi rad u reformi obrazovanja I, *Naše teme* 12/1978. i II, *Naše teme* 1/1979.
- Pecelj Gorazd: Nivo školskog obrazovanja stanovništva Jugoslavije, *Stanovništvo*, 2/1963.
- Pediček Franc: Vaspitanje kao društvena funkcija, *Pedagogija*, 4/1971.
- Pejović Danilo: Industrijsko društvo i humanističko obrazovanje, u zborniku: *Humanizam i socijalizam II*, »Naprijed«, Zagreb 1963.
- Perić Ivan: Socijalna funkcija sistema obrazovanja, *Kulturni radnik* 5/1975.
- Perović Milenko: Antinomije obrazovanja i naučnog mišljenja, *Savremenost* 8/1978.
- Petak Antun, Puljiz Vlado: Razvojni aspekti obrazovanja individualnih poljoprivrednika, *Kulturni radnik* 4/1976.
- Petak Antun: Profesionalno obrazovanje poljoprivredne omladine, *Sociologija sela* 49—50/1975.
- Pignon Dominique: Za jednu političku kritiku tehnologije, *Marksizam u svetu* 10/1975.
- Pivac Josip: Odgoj i obrazovanje u samoupravnom socijalističkom društvu, *Pedagogija* 2/1975.



- Podmenik Slavko: Protivrečnosti društveno-ekonomskog položaja obrazovnog rada, *Marksistička misao* 2/1976.
- Podrebarac Vladimir: Od proizvodno-tehničkog obrazovanja ka novom načinu proizvodnje, *Pitanja* 1—2/1976.
- Popović Mihailo: O sistemu obrazovanja i nejednakim mogućnostima školovanja kod nas, *Pedagogija* 4/1967.
- Popović V. Mihailo: Društveni uslovi i mogućnosti školovanja omladine u Jugoslaviji, *Sociologija* 1/1968.
- Potkonjak Nikola: Da li društvena komponenta vaspitnog procesa može biti predmet neke druge, a ne pedagoške nauke, *Savremena škola*, Beograd, 5—6/1962.
- Prelog Nenad, Tuđman Miroslav: Transfer znanstvenih informacija kroz obrazovni proces, *Kulturni radnik* 6/1977.
- Previšić Jozo: Tko, kako i zašto na fakultet, *Pitanja*, Zagreb 10/1978.
- Problemi obrazovanja i tehnološka revolucija, tematski broj *Gledišta* 2/1961.
- Prokić Milutin: Uspeh u osnovnom školovanju ciganske dece, *Sociologija* 1/1969.
- Puhovski Žarko: Univerzitet između zajednice i političkog društva, *Ideje* 2/1971.
- Puhovski Žarko: Teorijske pretpostavke i konkvencije aktualne reforme školstva, *Kulturni radnik* 4/1977.
- Raćan Ivica: Odgoj, obrazovanje i udruženi rad, *Naše teme*, 4/1976.
- Redakcijski razgovor o knjizi S. Šuvara »Škola i tvornica«, *Naše teme* 4/1978.
- Redžepović Faruk: Omladina i obrazovanje u zemljama u razvoju, *Pregled* 1/1976.
- Redžepović Faruk: Kriza obrazovanja u zemljama u razvoju, *Kulturni radnik* 6/1977.
- Rodin Davor: Reforma visokog obrazovanja kao proces njegova odumiranja, *Univerzitet danas* 3—4/1978.
- Rot Nikola: Škola i socijalizam, *Pedagogija* 3—4/1972.
- Rugemer Werner: Marksistička pedagogija u ofanzivi, *Marksizam u svetu* 1/1975.
- Salečić Ivan: Marksizam i teorija odgoja i obrazovanja, *Naše teme* 4/1976.
- Stanišavac Milutin: Marksističko obrazovanje i univerzitet, *Ideje* V—VIII/1972.

- Semprum Jorge: Naučno-tehnička revolucija, *Marksiizam u svetu* 10/1974.
- Serdar Vladimir: Promjene strukture studenata jugoslavenskih univerziteta u vezi s općim razvojem zemlje, *Univerzitet danas* 7—8/1962.
- Sevé L.: Marksistička kritika škole i njena karikatura s leva, *Marksiizam u svetu* 1/1975.
- Sistem obrazovanja i vaspitanja u Jugoslaviji, tematski broj časopisa *Pedagogija*, Beograd 2—3/1967.
- Schmidt Vladimir: Znanstveno-tehnička revolucija, škola i odgoj, *Pedagoški rad*, Zagreb 7—8/1971.
- Schmidt Vladimir: Socijalistička pedagogija između etatizma i samoupravljanja, *Pedagogija* 2/1970.
- Sohn-Rethel Alfred: Tehnička inteligencija između kapitalizma i socijalizma, *Marksiizam u svetu* 3/1974.
- Sohn-Rethel Alfred: Umni i fizički rad u marksizmu, *Marksiizam u svetu* 5—6/1975.
- Stanojević Obrad: Reforma univerziteta kao aporija, *Gledišta* 9—10/1981.
- Steinman Zora: Razvoj školstva i promene u stepenu obrazovanja stanovništva, *Jugoslovenski pregled* Beograd, 7—8/1972.
- Steinman Zora: Utjecaj društvene osnove škole na orijentaciju k daljnjem školovanju, *Stanovništvo* 1/1964.
- Stojakov Svetislav: Klasno-socijalna uslovljenost antisamoupravnih pristupa marksističkom obrazovanju, *Praksa* 3/1978.
- Stojakov Svetislav: Obrazovanje i nauka u uslovima naučno-tehnološke revolucije
- Suhodolski Bogdan: Psihološke i socijalne karakteristike omladine i pedagoški pravci danas, *Pedagogija* 1/1966.
- Supek Rudi: Sveučilišna politika obrazovanja, socijalno porijeklo studenata i uspjeh u studiranju, *Univerzitet danas* 6/1967.
- Supek Rudi: Problemi socijalizacije omladine, *Sociologija* 2/1968.
- Sutlić Vanja: Neki regulativi za socijalističko sveučilište, *Kulturni radnik* 1/1970.
- Šoljan Nikša Nikola: Teorija odgoja i obrazovanja i udruženi rad, *Naše teme* 4/1976.
- Šoljan Nikša Nikola: Temelji stanja, problema i tendencija u teoriji znanosti odgoja i obrazovanja 4/1976.
- Šoljan Nikša Nikola: Za jedinstvenu reformu obrazovanja, *Naše teme* 1/1979.
- Šoljan Nikša Nikola: Znanost i obrazovanje, *Obrazovanje i rad*, Zagreb 1—2/1980.

- Soljan Nikša Nikola: Podruštvljavanje odgoja i obrazovanja: mogućnosti i perspektive, *Pedagoški rad*, Zagreb 7—8 1980.
- Štambuk Maja: Stavovi o potrebi stručnog obrazovanja poljoprivrednika, *Sociologija sela* 4/1977.
- Šušvar Stipe: Osnovna škola i njeni učinci u selu, *Sociologija sela* 5—6/1964.
- Tišina T.: Naše visoko školstvo u svetlu nekih statističkih podataka, *Univerzitet danas* 5 1967.
- Tomanović Velimir: Socijalne nejednakosti uslova za obrazovanje, *Gledišta* 5/1967.
- Tomanović Velimir: Problemi socijalne diferencijacije u oblasti obrazovanja, *Sociologija* 1/1968.
- Tomanović Velimir: Za integraciju rada i obrazovanja kao rada, *Marksistička misao* 2/1976.
- Tomanović Velimir: Socijalni sistem i karakter studiranja, *Gledišta* 11 1975.
- Tomić S.: Naučno-istraživački rad studenata na današnjem i budućem univerzitetu, *Univerzitet danas*, 8—9/10/1972.
- Ule Andrej: Kriza nauke u krizi društva i reforma univerziteta, *Ideje*, X/1974.
- Vahrenkamp Richard: Mogućnost raspoznavanja tehnologije kao proizvodnog odnosa, *Marksizam u svetu* 10/1974.
- Vučenov Dimitrije: Kulturna funkcija škole, *Kulturni život* 3/1972.
- Vujčić Vladimir: Samoobjava u deatiziranoj školi, *Dometi*, Rijeka 3/1977.
- Zorman A.: Uticaj socijalno-ekonomskog stanja učenikove porodice na školski uspeh i nastavak školovanja, *Psihologija* 1/1968.
- Zvonarević Mladen: Neki sociološki aspekti obrazovanja odraslih, *Obrazovanje odraslih*, Zagreb 7—8/1961.
- Žagar Franc: Socijalne nejednakosti u vaspitanju i obrazovanju, *Kulturni život* 5—6/1974.
- Zakar P.: Sociologija odgoja, *Univerzitet danas*, 7—8/1962.
- Zlebnik L.: Sistem vrednosti u našem društvu kao faktor odgoja, *Pedagogija* 1—2/1965.

## NAPOMENA O TEKSTOVIMA

»Krizna« obrazovanja i socijalistička vizija njegovog preobražaja — članak objavljen u »Školskim novinama« 1980.

Novi zadaci pedagogije — pozdravna riječ na Prvom kongresu pedagoga Hrvatske u Varaždinu 12. V 1980.

Strategija ili improvizacija — referat na simpoziju o doprinosu Edvarda Kardelja socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja u Jugoslavenskom centru za teoriju i praksu samoupravljanja »Edvard Kardelj« u Ljubljani 17. IV 1981.

Originalni put a ne imitacija zapadnih i istočnih rješenja — uvodna riječ na međunarodnom savjetovanju o povratnom obrazovanju u Dubrovniku 27—30. V 1980.

Aktualna pitanja preobražaja usmjerenog obrazovanja — uvodna riječ na sjednici Predsjedništva Savezne konferencije SSRN 30. III 1979.

Promjene u društvu i aspiracije u obrazovanju — objavljeno u listu »Vjesnik« 7—12. XII 1980.

Promjene u strukturi rada — osnova promjena i u obrazovanju žena — riječ u diskusiji o obrazovanju žena, objavljena u časopisu »Žena«, br. 1/1978.

Razvoj obrazovanja i obrazovna politika u SR Hrvatskoj do 2000-te godine — referat na simpoziju o razvoju SR Hrvatske do godine 2000. u Zagrebu 27. III 1980.

Da učenik i student budu subjekti — izlaganje na sjednici Republičke konferencije Saveza socijalističke omladine Hrvatske u lipnju 1978.

Društvena i kulturna uloga škole — uvodno izlaganje na jugoslavenskom savjetovanju u Crikvenici 14. i 15. XII 1979.

Uloga proizvodnog i drugog društveno korisnog rada u odgoju i obrazovanju — referat na kongresu učeničkih zadruga u Čačku 6. VI 1981.

Što se »reformom« promijenilo, a što nije — referat na savjetovanju u Osijeku 15. i 16. I 1981.

*Protiv mita obrazovne tehnologije* — izlaganje na međunarodnoj konferenciji o obrazovnoj tehnologiji u Dubrovniku krajem 1978. godine

*Reforma univerziteta ili novi univerzitet* — referat na seminaru »Univerzitet danas« u Dubrovniku 1978.

*Tehnološke promjene i obrazovanje* — referat na jugoslavenskom kongresu o produktivnosti rada u Sarajevu 12. i 13. VI 1981.

*Nekoliko napomena o ekološkom odgoju* — uvodna riječ na savjetovanju »Čovjekova okolina u osnovnom i srednjem obrazovanju« u Zagrebu 2. i 3. XI 1978.

*Obrazovanje i kultura* — referat na seminaru »Univerzitet danas« u Dubrovniku 1981.

*Isto i različito u kulturama i umjetnostima i odgoj djeteta* — prilog za okrugli stol na Jugoslavenskom festivalu djeteta u Šibeniku 23. i 24. VI 1978.

*O odgoju i obrazovanju u kulturi i umjetnosti* — prilog u raspravama o tzv. crvenoj knjizi — platformi kulturne politike u Hrvatskoj, objavljen i u listu »Oko« 16. XII 1980.

*Širiti muzički odgoj i obrazovanje izvan školskih okvira* — riječ na savjetovanju o muzičkom odgoju u Zagrebu 16. V 1979.

*Revolucionarne tradicije i odgoj mladih* — uvodna riječ na sjednici Prosvjetnog savjeta Hrvatske 5. IV 1978.

*Marksističko obrazovanje u reformiranoj školi* — riječ na savjetovanju stručnih aktiva nastavnika Osnova marksizma i Teorije i prakse samoupravnog socijalizma u Samoboru 22. XII 1977.

*Kakav socijalizam, takav i socijalistički odgoj* — predavanje na savjetovanju o socijalističkom odgoju, koje je u Puli priredio Zavod za prosvjetno-pedagošku službu Hrvatske 3. i 4. VII 1981.

*Politika organiziranih socijalističkih snaga u preobražaju odgoja i obrazovanja* — tekst priređen za ovu knjigu.

## BIOGRAFSKI PODACI O AUTORU

*Stipe Šuvar rođen je 17. veljače 1936. godine u Zagvozdu, općina Imotski, SR Hrvatska. Osnovnu četverogodišnju školu završio je u Zagvozdu, a sedmo-ljetku i gimnaziju u Imotskom. Diplomirao je na Pravnom fakultetu u Zagrebu u veljači 1960. godine. Na istom fakultetu položio je 1964. usmeni doktorski ispit, a potom, u srpnju 1965. godine, obranio je disertaciju iz oblasti sociologije (tema disertacije: Kulturni odnosi u selu).*

*U radnom je odnosu od 1. studenog 1956. godine kao urednik i glavni i odgovorni urednik »Studentskog lista« (do kraja 1960. godine). Na sveučilišnoj katedri za teoriju i praksu socijalizma u prosincu 1960. izabran je za asistenta i bio je u tome zvanju do prelas-ka u Agrarni institut 1. lipnja 1962. godine. U Agrar-nom institutu stručni je suradnik, a potom rukovo-dilac Sociološkog odjela i direktor (od veljače 1965. do rujna 1968). Od 1. listopada 1968. do 31. siječnja 1972. u radnom je odnosu u časopisu »Naše teme«. Od 1. veljače 1972. u radnom je odnosu na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu.*

*Za honorarnog docenta izabran je za predmet So-ciologija naselja na Odsjeku za sociologiju u školskoj 1967/68. godini, a za docenta za isti predmet u redov-nom radnom odnosu izabran je 10. siječnja 1972. godi-ne. Za izvanrednog profesora za isti predmet i za pred-met Sociologija jugoslavenskog društva izabran je 27. ožujka 1975. godine. Predavao je demografiju od škol-ske 1972/73. do 1975/76. godine. Sociologiju jugosla-*

*venskog društva predaje od školske 1972/73. godine. Predaje i sociologiju odgoja i obrazovanja od školske 1978/79. godine.*

*Bio je glavni i odgovorni urednik »Studentskog lista« (1958—1961) i časopisa »Naše teme« (1963—1972). Pokretač je i prvi glavni i odgovorni urednik časopisa »Sociologija sela« (1963—1965), a uz Miroslava Pečujlića i Zorana Vidakovića bio je glavni i odgovorni urednik časopisa »Marksističke sveske« (1970—1973).*

*Sudjelovao je na brojnim znanstvenim i stručnim skupovima u tuzemstvu i inozemstvu. Vršio je brojna empirijska istraživanja te rukovodio istraživačkim timovima (npr. velikom anketom seoske omladine 1962/63, anketom o seoskom stanovništvu 1967, sociološkim istraživanjima u svrhu izrade urbanističkog plana Zagreba i generalnog urbanističkog plana zagrebačke regije 1968/1974. Predavao je na desetak postdiplomskih studija u Zagrebu, Ljubljani, Beogradu, Sarajevu i Novom Sadu. Od 1972. godine do danas član je Vijeća postdiplomskog studija za urbanizam i prostorno planiranje na Arhitektonskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Voditelj je postdiplomskog studija iz sociologije kulture na Odsjeku za sociologiju u školskoj 1976/77. i 1977/78. godini.*

*Od 1972. godine član je Centralnog komiteta Saveza komunista Hrvatske, a od 1974. član Izvršnog vijeća Sabora SR Hrvatske i predsjednik Republičkog komiteta za prosvjetu, kulturu, fizičku i tehničku kulturu.*

*Prof. dr Stipe Šuvar objavio je do knjige u ovoj Biblioteci deset posebnih knjiga, a na temelju empirijskih istraživanja četiri samostalne studije i četrnaest studija u suautorstvu. Nadalje, objavio je 100 rasprava i članaka i 34 recenzije i stručne informacije. Njegova knjiga »Samoupravljanje i alternative« izišla je u četiri izdanja, a peto je u tisku, knjiga »Nacionalno i nacionalističko« objelodanjena je (1974) na hrvatskom ili srpskom i makedonskom jeziku (1978), knjiga »Politika i kultura« u Beogradu i u Zagrebu, a drugo izdanje knjige »Tvornica i škola« nalazi se u tisku.*

*Za knjigu »Između zaseoka i megalopolisa« dobio je 1974. godine godišnju znanstvenu nagradu »Božidar Adžija«, a za knjigu »Škola i tvornica« 1977. godine »NIN«-ovu nagradu. Na stranim jezicima izišlo mu je deset rasprava i članaka.*



## CONTENTS

Introduction . . . . .	7
The »crisis« of education and the socialist vision of its transformation . . . . .	9
The new objectives of pedagogy . . . . .	21
Strategy or improvisation? . . . . .	25
Original ways and not copies of the Western or Eastern solutions . . . . .	46
Current problems concerning the transformation of vocational education . . . . .	51
Changes in society and the aspirations of education . . . . .	82
Changes in female education based on changes in the work structure . . . . .	96
The development of education and educational policy in the Socialist Republic of Croatia till the year 2000 . . . . .	103
Pupil- and student-centred education . . . . .	112
The social and cultural role of the school . . . . .	126
The educational role of productive labour and other kinds of socially useful labour . . . . .	142
What has been changed by the »reform«, and what has not . . . . .	154
Against the myth of educational technology . . . . .	171
A reform of the university or a new university? . . . . .	179
Technological changes and education . . . . .	192
A few observations on ecological education . . . . .	207
Education and culture . . . . .	213
Similarities and differences in cultures and arts and child education . . . . .	226
On artistic and cultural education . . . . .	231
<b>23. S. Suvar: Vizija i stvarnost . . . . .</b>	<b>353</b>

Musical education should be expanded out of school	241
The revolutionary tradition and the education of young people . . . . .	248
Marxist education in the reformed school . . . .	262
As is socialism such should be socialist education	271
The »reform of a reform« or a long-term transformation . . . . .	299
Appendix: Bibliography of writings on the sociology of education ( a selection) . . . . .	329
Notes . . . . .	347
About the Author . . . . .	350

## СО Д Е Р Ж А Н И Е

Предисловие . . . . .	7
»Кризис« образования и социалистическое видение его преобразования . . . . .	9
Новые задачи педагогики . . . . .	21
Стратегия или импровизация? . . . . .	25
Оригинальный путь, а не подражание западным или восточным решениям . . . . .	46
Актуальные вопросы преобразования образования, направленного на выбор специальности . . . . .	51
Изменения в обществе и стремления в образовании	82
Изменения в структуре труда — основа изменений в женском образовании . . . . .	96
Развитие образования и образовательной политики в Социалистической Республике Хорватии до 2000-го года . . . . .	103
Чтобы ученик и студент были субъектами . . . . .	112
Общественная и культурная роль школы . . . . .	126
Роль производственного и иного общественно по- лезного труда в воспитании и образовании . . . . .	142
Что изменилось, а что не изменилось »реформой« . . . . .	154
Против мифа образовательной технологии . . . . .	171
РеФорма университета или новый университет . . . . .	179
Технологические изменения и образование . . . . .	192
Несколько заметок к экологическому воспитанию . . . . .	207
Образование и культура . . . . .	213
Тождества и различия в культурах и искусствах и воспитание ребёнка . . . . .	226
Об образовании и воспитании в культуре и искусстве . . . . .	231

Распространение музыкального воспитания и образования за пределы школы . . . . .	241
Революционные традиции и воспитание молодого поколения . . . . .	248
Марксистское образование в реформированной школе . . . . .	262
Какой социализм, такое и социалистическое воспитание . . . . .	271
»Реформа реформы« или продолжительное преобразование . . . . .	299
Приложение: Литература по социологии воспитания и образования (выбор) . . . . .	329
Примечания к текстам . . . . .	347
Об авторе . . . . .	350

## INHALT

Vorwort . . . . .	7
Die sogenannte <i>Bildungskrise</i> und die sozialistische Vision der Bildungsumgestaltung . . . . .	9
Neue Aufgaben der Pädagogik . . . . .	21
Strategie oder Improvisation? . . . . .	25
Ein eigener Weg anstelle von Nachahmung westlicher oder östlicher Lösungen . . . . .	46
Aktuelle Fragen der Umgestaltung der Berufsbil- dung . . . . .	51
Gesellschaftliche Veränderungen und Bildungsbestre- bungen . . . . .	82
Veränderungen in der Arbeitsstruktur — Grundlage für Veränderungen in der Frauenbildung . . . . .	96
Zur Entwicklung von Bildung und Bildungspolitik in der Sozialistischen Republik Kroatien bis zum Jahre 2000 . . . . .	103
Schüler und Studenten sollen Subjekte im Bildungs- prozess sein . . . . .	112
Zur sozialen und kulturellen Rolle der Schule . . . . .	126
Zur Rolle produktiver und nichtproduktiver gesell- schaftlich nützlicher Arbeit im Bereich der Bil- dung und Erziehung . . . . .	142
Was durch die »Reform« geändert und was nicht geändert wurde . . . . .	154
Gegen den Mythos der Bildungstechnologie . . . . .	171
Eine Reform der Universität oder eine neue Univer- sität? . . . . .	179
Technologische Wandlungen und Bildung . . . . .	192
Bemerkungen zur ökologischen Erziehung . . . . .	207
Bildung und Kultur . . . . .	213

Gleiches und Verschiedenes in Kulturen und Künsten und die Kindererziehung . . . . .	226
Zur Bildung und Erziehung im Bereich von Kultur und Kunst . . . . .	231
Plädoyer für eine den schulischen Rahmen über- schreitende Musikerziehung und -bildung . . .	241
Revolutionäre Traditionen und die Erziehung der jungen Generation . . . . .	248
Marxistische Bildung in der reformierten Schule .	262
Wie der Sozialismus, so die sozialistische Erziehung	271
Eine »Reform der Reform? oder eine langwierige Umgestaltung? . . . . .	299
Auswahlbibliographie zur Soziologie der Erziehung und Bildung . . . . .	329
Anmerkungen . . . . .	347
Über den Autor . . . . .	350

## TABLE DES MATIERES

Préface . . . . .	7
»La crise de l'éducation et la vision socialiste de sa transformation . . . . .	9
Nouveaux devoirs de la pédagogie . . . . .	21
Stratégie ou improvisation? . . . . .	25
Une voie originale et non pas l'imitation des solutions des l'ouest ou de l'est . . . . .	46
Problèmes actuels de la transformation de l'enseignement secondaire . . . . .	51
Changements dans la société et tendances dans l'éducation . . . . .	82
Les changements dans la structure du travail-base du changement dans l'éducation des femmes . . . . .	96
Développement de l'éducation et de la politique éducative en RS Croatie jusqu' en l'on 2000 . . . . .	103
Faire de l'élève et de l'étudiant les sujets de l'éducation . . . . .	112
Rôle social et culturel de l'école . . . . .	126
Rôle du travail productif et socialement utile dans l'éducation . . . . .	142
Ce qui a changé avec »la réforme« . . . . .	154
Contre le mythe de la technologie éducative . . . . .	171
Réforme de l' université ou université nouvelle . . . . .	179
Les changements technologiques et l'éducation . . . . .	192
Quelques remarques sur l'éducation relative à l'écologie . . . . .	207
Educaton te culture . . . . .	213
Similitudes et diversité dans les cultures et les arst et dans l'éducation des enfants . . . . .	226

L'éducation dans la culture et dans l'art . . .	231
Elargir l'éducation musicale hors du cadre scolaire	241
Les traditions révolutionnaires et l'éducation des jeunes . . . . .	248
L'éducation marxiste dans la réforme scolaire	262
Tel socialisme, telle éducation socialiste . . . .	271
»Réforme da la réforme« ou bien adaptation à long terme? . . . . .	299
Annexe: Bibliographie de sociologie de l'éducation (choix) . . . . .	329
Notes . . . . .	347
Données sur la biographie de l'auteur . . . . .	350





## S A D R Ź A J

Predgovor . . . . .	7
»Križa« obrazovanja i socijalistička vizija njegovog preobražaja . . . . .	9
Novi zadaci pedagogije . . . . .	21
Strategija ili improvizacija? . . . . .	25
Originalni put a ne imitacija zapadnih ili istočnih rješenja . . . . .	46
Aktuelna pitanja preobražaja usmjerenog obrazovanja	51
Promjene u društvu i aspiracije u obrazovanju . .	82
Promjene u strukturi rada — osnova promjena u obrazovanju žena . . . . .	96
Razvoj obrazovanja i obrazovna politika u SR Hrvat- skoj do 2000-te godine . . . . .	103
Da učenik i student budu subjekti	112
Društvena i kulturna uloga škole . . . . .	126
Uloga proizvodnog i drugog društveno korisnog rada u odgoju i obrazovanju . . . . .	142
Što se »reformom« promijenilo, a što nije	154
Protiv mita obrazovne tehnologije . .	171
Reforma univerziteta ili novi univerzitet	179
Tehnološke promjene i obrazovanje . .	192
Nekoliko napomena o ekološkom odgoju .	207
Obrazovanje i kultura . . . . .	213
Isto i različito u kulturama i umjetnostima i odgoj djeteta . . . . .	226
O odgoju i obrazovanju u kulturi i umjetnosti . .	231
Širiti muzički odgoj i obrazovanje izvan školskih okvira . . . . .	241

Revolucionarne tradicije i odgoj mladih . . . .	248
Marksističko obrazovanje u reformiranoj školi . .	262
Kakav socijalizam, takav i socijalistički odgoj . .	271
»Reforma reforme« ili dugoročni preobražaj? . .	299
Prilog: Literature iz sociologije odgoja i obrazovanja (izbor) . . . . .	329
Napomene o tekstovima . . . . .	347
Biografski podaci o autoru . . . . .	350
CONTENTS . . . . .	353
СОДЕРЖАНИЕ . . . . .	355
INHALT . . . . .	357
TABLE DES MATIERES . . . . .	359

BIBLIOTEKA  
»SUVREMENI JUGOSLAVENSKI PEDAGOZI«

Knjiga 3.

Izdavač  
PEDAGOŠKI FAKULTET U OSIJEKU

Za izdavača  
Mr STANISLAV MARIJANOVIĆ

Tehnički urednik  
Dr DRAGAN MUCIĆ

Naslovna strana  
IVAN TUNA JAKIĆ, akad. slikar

Prijevod na strane jezike  
Dr E. Petrović, prof. K. Radetić, dr V. Petrović, prof. S.  
Raguž

Korektor  
MILENA LONČAR-TRBIĆ

Naklada: 3000 primjeraka

Tisak  
Grafička radna organizacija  
»STAMPA« — OSIJEK

67



—



37.014

ŠUV

v

