

Јана Баћевић

Филозофски факултет, Београд
jbacevic@f.bg.ac.yu

Веронаука и(ли) евронаука: критика елемената реформе образовања 2000-2003.

(Шта антропологија о образовању може да каже о антропологији у образовању?)¹

Паралелно увођење веронауке и грађанског васпитања у оквиру реформе образовања 2001. године посматрано је као политичка стратегија којом се тадашња власт захваљивала Српској православној цркви, правила „симболички отклон“ од идеолошког наслеђа претходног режима и настојала да осигура подршку бирачког тела истовременим позивањем на сет „традиционалних“ вредности, и потврђивањем модерне, демократске, проевропске оријентације. Затим су закључци из рада примењени на питање увођења етнологије и антропологије у школе, где тврдим да нам перпетуација дихотомије између корпуса „традиционалних“ и „модерних“ вредности у политичкој реторици и реформи образовања даје велики простор за планирање будућности дисциплине.

Кључне речи: веронаука, грађанско васпитање, образовна политика, политичка антропологија, антропологија образовања, етнологија и антропологија у школама.

Увод

Предмет овога рада је елемент реформе образовања коју Влада Србије и Министарство просвете и спорта спроводе од 2000. године – наиме,

¹ Овај текст је скраћена верзија дипломског рада *Веронаука и(ли) евронаука: критика неких елемената школске реформе 2000-2003*, који је одбрањен октобра 2004. године на Одељењу за етнологију и антропологију Филозофског факултета у Београду, под менторством др Ивана Ковачевића.

паралелно увођење два нова предмета – веронауке и грађанског васпитања, у основне и средње школе у Србији.

Још прва нејасна помињања могућности увођења веронауке изазвала су многобројне и често оштре полемике у српској јавности. У области научне продукције, након што су веронаука и грађанско васпитање и званично уведени у школе, појавио се знатан број текстова који се баве овом темом. Већина наведених расправа се – независно од тога да ли су у њима учествовали политичари, свештеници, наставници, психолози, политиколози, новинари, историчари, педагози, социолози, филозофи, правници или (у малом броју) антрополози – концентрисала на следећа питања: однос државе и цркве (у оквиру постулата о њиховој формалној раздвојености), однос црквене догме и критеријума школског (или научног) знања, морално-педагошко-васпитне последице увођења веронауке (нарочито у основношколском узрасту), потенцијалне етничке и конфесионалне поделе или сукоби који би међу ученицима могли настати као последица конфесионалне организације наставе веронауке, или су те расправе, алтернативно, критиковале цркву (нарочито СПЦ) и увођење веронауке са феминистичких позиција.²

Мишљења сам да већина наведених текстова има један значајан недостатак: њихови аутори су (осим у неколико успутних напомена) пропустили да препознају на којим друштвеним актерима лежи примарна одговорност за увођење веронауке и грађанског васпитања, или – другим речима – да је у синтагми „образовна политика“ појам *политика* једнако релевантан као и *образовање* – и то не само политика Српске православне цркве. Стога сам веронауци и грађанском васпитању у овом раду, по угледу на неке од аналитичких приступа у антропологији образовања и политичкој антропологији,³ одлучила да приступим као елементима политичке стратегије,

² Грађанско васпитање је остало у другом плану у овим расправама, пошто му је и у круговима креатора образовне политике придаван мањи значај, будући да је одлука о његовом увођењу практично *уследила* након одлуке о увођењу веронауке. За прегледе расправа око увођења веронауке и грађанског васпитања в. Војан Aleksov, *Veronauka u Srbiji*, www.ceu.hu/papers/aleksov.htm, 2004; Stjepan Gredelj, *Slova i brojke oko veronauke*, *Filozofija i društvo XIX-XX*, Beograd 2001-2002, 279-302; као и текстове у зборницима *Верска настава и грађанско васпитање у школама у Србији* (ур. Снежана Јоксимовић), Институт за педагошка истраживања, Београд 2003, *Религија, веронаука, толеранција* (ур. Зорица Кубурић), Центар за емпиријска истраживања религије, Нови Сад 2002, *Žene, religija, obrazovanje – između duhovnosti i politike* (ур. Nada Sekulić), Umetničko-istraživačka stanica NANDI, Beograd 2001.

³ За примере наведених приступа в. Daniel A. Yon, *Highlights and Overview of the History of Educational Ethnography*, *Annual Review of Anthropology* 32, <http://anthro.annualreviews.org>, 411-429; Драгана Антонијевић, *Симболичка употреба ликова Карађорђа и кнеза Милоша у политичким збивањима у Србији у последњој деценији XX века*, у: Традиционално и савремено у култури Срба (ур. Драгана Радојичић), Посебна издања Етнографског института САНУ 49, Београд 2003, 149-172; Ted Luellen, *Uvod u političku antropologiju*, Gradac, Čačak 2001; Ivan Čolović, *Politika simbola, XX vek*, Beograd 2000; Слободан Наумовић, *Од идеје обнове до праксе употребе: о односу политике и традиције на примеру*

односно да размотрим шта нам антрополошка реконтекстуализација реформе образовања може рећи о креаторима образовне политике, даљим правцима образовне реформе и, у крајњој линији, о импликацијама за будућност етнологије и антропологије у Србији.

Проблем

Уредбом о организовању и остваривању верске наставе и наставе алтернативног предмета у основним и средњим школама⁴ од 27. јула 2001. године одлучено је да се веронаука и грађанско васпитање уведу у први или други разред школа у Србији. У школској 2001/2002. години ова два предмета имала су статус факултативних (дакле, ученик се могао одредити да похађа наставу из једног од ових предмета или да не похађа ниједан); међутим, већ пред почетак следеће, 2002/2003. школске године (по неким проценама, услед већинског одсуства интересовања за ове предмете⁵) донесена је нова уредба којом је похађање једног од њих постало обавезно. Наравно, овакав потез је само додатно распламсао дебате у српској јавности. Међутим, Влада Србије и Министарство просвете и спорта остали су глуви за све критике. И поред неслагања у самом врху Министарства просвете и спорта,⁶ протеста великог броја невладиних организација (укључујући и тужбу суду⁷) и, у крајњој линији, различитих ставова ученика, њихових родитеља и шире јавности према овом питању,⁸ настава веронауке и грађанског васпитања неометано се обавља у школама у Србији и данас.

Како бисмо разумели проблем, неопходно је да контекстуализујемо увођење веронауке и, паралелно, грађанског васпитања, као и многобројне реакције које су уследиле. Почећу од веронауке, пошто је овај предмет изазвао и више реакција и оштрије реакције. Дакле, веронаука у образовном систему Србије није нарочито нов појам. Када су, за време прве владе кнеза Милоша, постављени основи школског система у Србији, „наука хришћанска“ била је на првом месту у плану наставних предмета, а *просвета и црквена дела* били су обухваћени једним министарством.⁹ Касније се, под утицајем Светозара Марковића, јавља идеја о лаичкој школи, али систем ни за време

савремене Србије, у: Од мита до фолка (ур. Предраг Палавестра), Центар за научна истраживања САНУ и Универзитета у Крагујевцу, Крагујевац 1996; исти, *Upotreba tradicije*, у: *Kulture u tranziciji* (ур. Mirjana Prošić-Dvornić), Plato, Beograd 1995.

⁴ Снежана Дачић, *Увођење предмета верска настава*, у: *Верска настава и грађанско васпитање у школама у Србији...*13-27, 17.

⁵ S. Gredelj, *н. д.*

⁶ Помоћник тадашњег министра Гаше Кнежевића, Вигор Мајић, поднео је оставку, а још двоје помоћника је јавно изражавало неслагање са овим потезом.

⁷ В. Aleksov, *н. д.*

⁸ Зорица Кубурић, *Реализација верске наставе у основним и средњим школама*, у: *Веронаука и грађанско васпитање...*, 96-124, 100, 123.

⁹ В. С. Дачић, *н. д.*

Краљевине Срба, Хрвата и Словенаца и касније Југославије не постаје строго секуларан, пошто укључује (конфесионално дефинисану) веронауку или „хришћанску науку“ у оквиру редовне наставе. Тек по завршетку Другог светског рата, када је створена Федеративна Народна Република Југославија, Уставом из 1946. године регулисан је однос државе и цркве и школа је одвојена од цркве. Заправо, веронаука је још неко време одржавана ван школског времена, све до службене забране – Законом о народним школама из 1951. године. Почетком наредне године издата је брошура „Школа и религија“, у којој су „избацивање религијске наставе из школе“ и „одвајање школе од цркве“ наведени као основни захтеви школске реформе.¹⁰

Статус верске наставе у другој половини 20. века био је логичан исход става који је држава имала према цркви, и то првенствено према Српској православној цркви, као политички најутицајнијем фактору.¹¹ Дакле, до краја осамдесетих година, сходно атеистичкој и антиклерикалној оријентацији Савеза комуниста, није било ни говора (на званичном нивоу) о поновном увођењу веронауке у школе. У деведесетим годинама се, са трендом ретрадиционализације и десекуларизације,¹² као и ескалацијом сукоба на територији бивше Југославије, мења и статус Српске православне цркве, која поново постаје „идеолошки подобна“ са становишта тадашње главне владајуће партије.¹³ У овој деценији почиње и интензивније расправљање о поновном увођењу верске наставе у школе, међутим, став стручне јавности углавном је остао веома резервисан и скептичан.¹⁴

Након политичких промена 5. октобра 2000. године, један од првих потеза новоформиране Владе и Министарства просвете и спорта била је помпезна најаву реформе образовања. Реформа образовања подразумевала је констатовање лошег и заосталог стања у ком се налази просвета и целокупан образовни систем, преоријентисање на европске стандарде образовања изражене у Болоњској декларацији и конкретне кораке да би се ови стандарди достигли¹⁵. Међутим, један од првих конкретних корака у оквиру образовне реформе представљало је, управо, увођење веронауке и грађанског васпитања у основне и средње школе у Србији. У овом контексту делује чудно што је

¹⁰ Зорица Кубурић, *Веронаука као део реформе образовања*, у: Религија, веронаука....117 – 127.

¹¹ Мирко Благојевић, *Верска настава у државним школама као индикатор де(контра)атеизације друштва*, у: Религија, веронаука..., 45 – 50.

¹² Душан Бандић, *Верски идентитет савремених Срба*, у: Традиционално и савремено у култури Срба (ур. Драгана Радојичић), Посебна издања ЕИ САНУ 49, Београд 2003, 13 – 24.

¹³ I. Šolović, *Politika simbola...*

¹⁴ З. Кубурић, *Веронаука као део....*, 119, 120, 121, где се помиње шест скупова са овом темом, одржаних између 1992. и 2001. године, а чији су закључци углавном били униформно против конфесионално дефинисане верске наставе као изборног предмета.

¹⁵ Група аутора, *Квалитетно образовање за све*, Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије, 2000. www.mps.sr.gov.yu

нови режим, у оквиру најављене модернизације образовног система, изабрао да у школе уведе предмет који је из њих био одсутан више од пола века. Многе критике веронауке упозоравале су управо на контрадикцију између реформе која је као истакнуте циљеве имала модернизацију, демократизацију и приближавање европским стандардима и традиционалистичке, патријархалне и националистичке репутације и верске наставе и Српске православне цркве.

Интерпретација

Верујем да ће се претходна контрадикција показати као привидна ако мало детаљније размотримо шта значи препознавање образовне политике као саставног дела државне (или републичке) политике. Другим речима, мислим да би требало да размислимо какву је симболичку вредност могла да има веронаука као политичка стратегија.

У том смислу, неопходно је подсетити се да је Српска православна црква подржала политичке фракције које су дошле на власт у Србији у октобру 2000. године. То се десило још током протеста 1996/1997. године, када је Патријарх Павле јавно осудио фалсификовање изборних резултата, а затим и изашао да предводи литију на дан Светог Саве, 27. јануара 1997, доприносећи на тај начин уклањању полицијског кордона који је претходно стајао у Коларчевој улици, где је блокирао протестну шетњу студената Београдског универзитета.¹⁶ Тако долазимо до тога да се, с једне стране, увођење веронауке може посматрати као симболичка захвалница коју је нова власт упутила Српској православној цркви за подршку коју је од ње добијала у другој половини деведесетих година 20. века и, уз свест о њеном „симболичком капиталу“, покушај да се подршка СПЦ осигура и у будућности. У прилог овој тези говори и брзина којом је веронаука уведена у школе, пресецајући (или игноришући) дебате које су се у том моменту интензивирале у српској јавности. Ово нас наводи на закључак да је одговорност за увођење веронауке, у сваком случају, више на Влади Србије него на верским заједницама. То значи да би требало размотрити какву функцију, поред симболичке захвалнице и осигуравања подршке СПЦ, има увођење веронауке за саму политичку структуру власти. Тед Луелен у „Уводу у политичку антропологију“, рецимо, пише: „Улога религије и натприродног у политици се испољава углавном на три начина: (1) режим може бити непосредно заснован на религији, као у теократији; (2) религија се може користити за легитимизацију владајуће елите; и (3) религија може обезбеђивати подразумевајуће структуре, веровања и традиције којима претенденти на власт манипулишу“.¹⁷

¹⁶ Olivera Pavlović i Milica Bogdanović, *The Chronology of Protests in Serbia November '96 – March '97*, Sociologija XXXIX/1, Beograd 1997.

¹⁷ T. Luelen, *н. д.*, 62, курзив Ј. Б.

Мислим да су у овом случају нарочито релевантне последње две функције. Слично истиче и Жорж Баландије, када каже да: „Сакрално представља једну од димензија подручја политичког; религија може да буде инструмент власти, јемство њене легитимности, једно од средстава коришћених у оквиру политичких надметања“.¹⁸

Уколико размотримо специфичности политичког тренутка и околности под којима су уведени веронаука и грађанско васпитање, постаће јасније зашто је тадашњој новооформљеној власти било толико стало да овај потез спроведе. Као што смо видели, најаву реформе образовања била је међу првим потезима Владе конституисане након пада режима Слободана Милошевића. У том смислу се период о коме је реч може сматрати „лиминалним“: карактерише га општа несигурност изазвана интензивним променама, и на конкретном и на дискурзивном нивоу. Остаци некадашње (СПС-овске) власти још увек су приметни, а конституисање нове (ДОС-овске) власти још увек није завршено. На глобалнијем плану, земља улази у процес транзиције која је, по Годелијеу, и сама „лиминална“. Наумовић пише да „(...) транзиција, као историјски период у коме се изграђени скуп институција и правила спорије или брже разграђује и замењује новим, поставља на веома оштар начин питање легитимитета оних који су до тада владали, као и питање заснованости претензија на власт нових елита“.¹⁹

У оваквом друштвеном тренутку постаје јасније зашто је новооформљеној ДОС-овској власти било потребно нешто са „шмеком“ традиције, као веронаука, јер се „позивањем на традицију може (...) и легитимизовати положај нових елита или доказати заснованост новоуведених друштвених правила“.²⁰ Да је реч о класичном примеру употребе традиције говори и чињеница да је мало које образложење увођења веронауке у школе пропуштало да истакне како је управо веронаука била одсутна из школа више од пола века, и то не тек тако, већ захваљујући насилној интервенцији комунистичке власти; другим речима, коришћено је оно што Наумовић назива реториком „Пада“ и „Обнове“.²¹

Заправо, има више аспеката симболичке стратегије о којој се овде ради. С једне стране, нова власт истиче симболичку димензију веронауке као саставног дела традиције, односно бољих минулих времена, и тако легитимише положај везујући за себе нешто са епитетом традиционалног, правећи симболички мост између „веронауке некада“ и „веронауке сада“. О оваквим стратегијама Алаида Асман пише: „Осим понављања и преклапања, важну улогу у националној мнемотехници игра и повезивање хронолошки удаљених датума (...) У памћењу се непосредно додирује оно што је у историји одвојено (...) Узалудно је кудити такве „кратке спојеве“ као погрешно схватање

¹⁸ Žorž Balandije, *Politička antropologija*, XX vek Beograd, 1997, 159.

¹⁹ С. Наумовић, *Од идеје обнове...*, 127.

²⁰ Исто, 128.

²¹ Исто.

историје. Они просто представљају посебан вид тумачења историје који није својствен историографији, него националном памћењу. Начину на који то памћење функционише ближи је мотив падања у сан и буђења него што му је то линеарна хронологија: овако се, наиме, могу преспавати, односно прескочити, велики временски периоди (...) *Један догађај из прошлости издваја се из свог историјског контекста и у виду мита ставља у службу одређеног политичког циља.* Као мит, историјски догађај има карактер магичне формуле: он обезбеђује *беспоговорну идентификацију с политичким циљем и чини од њега вредност која се не оспорава*.²²

Међутим, овде се не ради само о позивању на традицију као историјски континуитет или праксу дугог трајања. Инсистирањем на поновном увођењу веронауке, као својеврсном исправљању „историјске неправде“, с једне стране се негира свака веза са Комунистичком партијом, која се сматра одговорном за „избацивање“ веронауке из школа, а самим тиме и са њеним „идеолошким наследницама“, СПС-ом и ЈУЛ-ом (чак до тачке да су све стране противне увођењу веронауке изједначаване са онима који су је из школа „избацили“), а с друге стране, гради се симболички мост између ДОС-овске власти и монархистичке Југославије у којој је веронаука постојала у школама, а која је – иначе – у реторици готово свих политичких противника Милошевићевог режима фигурирала као „боља прошлост“, носилац напредних и либералних тенденција, које су државу мирно држале у окриљу Европе, све до „злосрећног“ доласка комуниста на власт²³. Другим речима, као што се „избацивање“ веронауке из школа користи да симболички обележи почетак периода „Пада“, тако би њено увођење требало да обележи почетак „Обнове“ за коју су, наравно, заслужни носиоци нове власти.

Тако долазимо до закључка да је оно што је на почетку деловало као анахронизам – увођење веронауке у школе након више од 50 година одсуства, а у оквиру реформе чији је прокламовани циљ да модернизује школство и друштво у целини – заправо врло логичан потез. Партије које су се током протеста 1996/1997. налазиле у опозицији имале су више него довољно прилика да схвате употребну вредност религије и симболичког капитала СПЦ. Након 5. октобра 2000. године, када се главнина дотадашњих опозиционих партија нашла у владајућој коалицији, поново је посегнуто за симболичким капиталом православља. Посезање је имало три функције: истовремено је послужило легитимизацији власти, симболичком повезивању са системом пре комунизма и идеолошким разграничењу са његовим наследницима на политичкој сцени. У овом случају, симболичка стратегија је попримила форму новог предмета у готово свим основним и средњим школама у Србији.

Међутим, како бисмо стекли потпуни увид у значење овог сегмента реформе, не смемо заборавити да је паралелно са веронауком, у истом „пакету“, у програме основних и средњих школа уведен још један предмет –

²² Alaida Asman, *Rad na nacionalnom pamćenju*, Beograd: XX vek, 2002, 57 (курзив Ј. Б.).

²³ С. Наумовић, *н.д.*

грађанско васпитање. У време спровођења реформе, онај део стручњака који се противио увођењу веронауке, успут је помињао и апсурдност паралелног постојања грађанског васпитања, и док су оба предмета била факултативна, а нарочито када је опредељење за један од њих постало обавезујуће. Мислим, дакле, да треба размотрити о чему говори увођење грађанског васпитања као предмета *алтернативног* веронауци, односно зашто су веронаука и грађанско васпитање конструисани као својеврсне структуралне опозиције унутар исте образовне реформе.

На површини су се реторика у прилог веронауци и реторика у прилог грађанском васпитању прилично разликовале. Колико се реторика за веронауку позивала на традиционалне вредности, толико реторика за грађанско васпитање наглашава демократизацију, модернизацију и европеизацију (садржи традицију само утолико што се реферира на демократску, грађанску традицију Југославије пре Другог светског рата). Једини заједнички именитељи су им, у ствари, једнакост, толеранција, мир и разумевање – вредности које су општа места у савременој политичкој реторици. Међутим, уколико мало детаљније размотримо ствари, увиђамо да је реторика у прилог грађанском васпитању политички једнако потентан симболички капитал као и реторика у прилог веронауци. Укључивање у европске токове (и, у крајњој инстанци, у Европску унију) изискивало је током деведесетих година легитимизацију позивањем на традицију, опет кроз реторику „Пада“ и „Обнове“, односно – идеју да је Југославија била део Европе док се није појавио комунизам и уназадио је, те да то може и треба поново да постане.²⁴ Неопходност легитимизације политичке оријентације позивањем на традицију може се објаснити чињеницом да су истраживања јавног мњења у овом периоду показивала да становништво Србије има према Европи и њеним институцијама помешана осећања, која су укључивала и свест о неопходности интеграције у Европу, али и емотивну одбојност и неповерење – све до непријатељства, изазване санкцијама, изолацијом и општим неповољним положајем Србије на међународном плану. Међутим, како су се деведесете године ближиле крају, расла је свест о потреби за интеграцијом Србије у Европу и међународну заједницу, а ставови према међународним институцијама постајали су преовлађујуће позитивни.²⁵ Постепено, реторика „Србија против Европе“ или „Европа против Србије“ прерасла је, чак и код неких изразито националистичких партија, у реторику „Србија у Европи“. Другим речима, од 2000. године интеграција у Европу постала је „добра сама по себи“, политички циљ чија се исправност – барем на наративном плану – више не доводи у питање: „(...) бити део Европе“ данас практично значи бити члан европских организација и заједница, Европске уније пре свега (...) Генерална политичка воља садашње [2001, Ј. Б.] власти у Србији, Црној Гори и Југославији за испуњавање тих услова постоји: било програмски, било кроз

²⁴ Исто.

²⁵ Ljiljana Bačević, *Srbi i Evropa: javno-mnenjske pretpostavke integrisanja Srbije u evropsku zajednicu*, Beograd: Centar za antiratnu akciju, 2001.

јавна изјашњавања представника, странке (коалиције) на власти (а и већина опозиционих) постављају као један од примарних циљева улазак државе у заједницу развијених европских демократских држава.²⁶

Када, дакле, увођење веронауке и грађанског васпитања посматрамо као истовремене и паралелне потезе у оквиру реформе образовања, можемо доћи до закључка да је у том тренутку владајућа коалиција покушала да свој положај учврсти позивајући се на, с једне стране, симболичку моћ националног и традиционалног – оличеног у веронауци и Српској православној цркви, а с друге стране, потврђујући своју демократску и проевропску оријентацију увођењем грађанског васпитања као алтернативног предмета.

Међутим, ни ово није све. Колико год да ова симболичка стратегија може изгледати разумљива као инструмент легитимизације власти, јасно је да је то могло да буде учињено на много мање радикалан начин (рецимо, увођењем културе религија – неконфесионално дефинисаног предмета, или, у најмању руку, задржавањем оба предмета у статусу факултативних, са охрабривањем похађања и једног и другог, уместо обавезног избора и практичног онемогућавања ученицима да у току школске године одаберу ниједан или оба). Начин на који су ова два предмета уведена – односно опредељење за традиционалистичку, патријархалну, конфесионално дефинисану веронауку, **или** за демократско, модерно, проевропско грађанско васпитање – значи да су креатори образовне политике – уместо потенцијалног мирења, хибридизације или коегзистенције ових, у суштини политичких тенденција – само допринели њиховој дихотомизацији.

О сличној дихотомизацији вредности пише Драгана Антонијевић, на примеру употребе ликова Карађорђа и кнеза Милоша у домаћој политици: „Стара династијска подела, премда потиснута у дубине подсвести, још увек је присутна у менталитету људи. То је стога што се она заправо испољава као **базични структурални образац понашања**, док постојећа подвојеност онемогућава доношење општег националног консензуса о томе шта нам ваља чинити у критичним историјским тренуцима.“²⁷

Када је реч о дихотомији између националистичке и проевропске опције, нисам сигурна да бих ишла тако далеко да тврдим да се налази у менталитету становништва Србије, али оно што је релативно сигурно, то је да са постојањем ових принципа, као **два (и често међусобно искључива) типа политичког опредељења**, рачуна већина партија у Србији. Зато се увођење веронауке и грађанског васпитања може интерпретирати као, с једне стране, покушај придобијања и „једних“ и „других“ гласача, али на начин који управо подразумева непомирљивост ових опредељења. Не тврдим да су сви креатори образовне политике 2000. године били у потпуности свесни симболичке везе веронауке са традицијом, грађанског васпитања са Европом и политичке

²⁶ Исто, 7 – 8.

²⁷ Д. Антонијевић, *н.д.*, 151.

профитабилности увођења ова два предмета у школе. Међутим, мислим да чак и површно читање реторике која је пратила њихово увођење показује да је у редовима тадашње владајуће коалиције постојала прилично јасна идеја о употребљивости „симболичког капитала“ који је у питању, те се у том смислу реформа образовања дефинитивно може посматрати као политичка стратегија.²⁸

Колико год овај закључак може изгледати банално (а претпостављам да у савременој Србији констатација о упливу политике у било коју област живота делује банално), мислим да није лоше имати га на уму, пошто се савремени дискурси о образовању (барем када је реч о домаћим контекстима) сувише често руководе претпостављеним алтруистичним критеријумима: образовање се посматра као добро само по себи, без детаљнијег разматрања не само могућих негативних последица, већ и релативности (условљености, променљивости) образовних концепција и циљева уопште. Исто тако, у научној продукцији дисциплина које традиционално полажу монопол на сферу образовања – првенствено психологије и педагогије – углавном је проблематизован *пут* до образованости или социјализованости, док се ови концепти по себи, барем у већини случајева, не доводе озбиљно у питање. Кратко речено, у **домаћим образовним дискурсима уочљиво је одсуство проблематизације образовања као културне праксе**, управо оног приступа који је карактеристичан за антрополошка проучавања образовања. При том, уколико прихватимо да (супротно „Деполитизацији школе, [и] фокусирању на питања образовања, а не на политичка“;²⁹ што је у брошури Министарства „Квалитетно образовање за све“ истакнуто као дугорочни циљ реформе), сфере политике и образовања никада нису раздвојене, добијамо солидну основу за будућа истраживања, а и експланаторни оквир за неке од скоријих потеза Министарства (рецимо, „избацивање“ Дарвинове теорије еволуције из уџбеника за један од разреда основне школе, или спор око „штетности“ компјутера). Увођење веронауке и грађанског васпитања само је један од примера како образовање (и образовна реформа) може да буде употребљено као потпора политичким циљевима³⁰.

²⁸ Сенка Ковач, у анализи порука предлагача нових државних празника Србије, такође примећује два претпостављена примаоца ових политичких порука: комуникацијски колектив (јавност) у Србији и комуникацијски колектив (јавност) у Европи и свету (С. Ковач, *Поруке предлагача нових државних празника Србије*, у: Традиционално и савремено....., 101-110, 106).

²⁹ Група аутора, *Квалитетно образовање за све....*

³⁰ Уп. Michael Apple, *Creating Difference: Neo-Liberalism, Neo-Conservatism and the Politics of Educational Reform*, Educational Policy Vol. 18 No. 1, London, Thousand Oaks and New Delhi 2004, 12-44.

Импликације

На терену на ком се сусрећу антропологија и образовање, у „дисциплинарном фолклору“, готово је неизбежно поменути увођење етнологије и антропологије у школе. Зато бих сада желела да на ово питање применим неке од изнесених закључака.

Претпоставимо да ће и симболика „традиционалног“, како је коришћена у веронауци, и симболика „модернизације“, „демократизације“ и „европеизације“ још неко време остати као потентан – или барем употребљаван – реторички капитал (у ствари, највероватније је да ће „европска“ реторика бивати све присутнија како се земља буде приближавала интеграцији у ЕУ, док ће „традиционално“ и „национално“ фигурирати или као легитимација европских тенденција или као реакција на неизбежне лоше стране транзиције, све док укључење у ЕУ не постане непосредна будућност, у ком тренутку ће појмови „традиционално“ и „национално“ вероватно проћи својеврсну реevaluацију, у светлу односа према европском идентитету). Овде лежи велика шанса за етнологију и антропологију. Наиме, као дисциплине које (у националном контексту) имају историјски монопол над „традиционалним“, а истовремено (у контексту савременијих тенденција) монопол над проблемима идентитета, културних контаката, друштвених промена итд. – укратко, над свим проблемима које демократизација друштва и интеграција у ЕУ и те како актуелизују – етнологија и антропологија могу да, због својих (заиста већ „традиционалних“) поља интересовања, постану не само интересантне већ и релевантне будућим креаторима образовне политике и, што је још битније, готово независно од тога којој политичкој опцији они буду припадали. Ово значи да област коју би етнологија и антропологија обухватале као потенцијални предмет у школама, може једнако да задира у садашње домене и веронауке и грађанског васпитања. Истовремено, ово не значи да би између етнологије и антропологије у школама и два претходно наведена предмета морао да постоји конфликт на нивоу компетенције, организације или финансирања. Постоје барем два разлога зашто ово не мора да буде случај. Први је што, на нивоу „етнографских примера“, етнологија и антропологија обухватају много шири дијапазон феномена него што је случај било са веронауком било са грађанским васпитањем (на пример, школска настава етнологије и антропологије у домену религије могла би да укључује и наставу о различитим светским конфесијама, а не само о једној – као у веронауци). Други разлог је што, за разлику од веронауке (упркос њеном имену) и грађанског васпитања, етнологија и антропологија уживају статус наука, што значи да полажу право на то да међу својим предностима истакну научну објективност. Ова могућност је компатибилна са Миленковићевим предлогом ангажмана етнологије и антропологије као „мултикултурне пропедеутике“, школског увођења младих у мултикултурне аспекте цивилног

друштва, кроз рехабилитовање њиховог профила „националне науке“.³¹ Овако редефинисане, етнологија и антропологија би, дакле, у контексту система основног и средњег образовања полагале право на проучавање и наставу – како у домену „традиционалног“ у култури (укључујући и могућност проблематизовања и редефинисања појма традиције у наставним дискурсима³²), тако и у домену савремених културних проблема. Овај приступ одликује не само прагматичан став према прошлости дисциплине (будући да је, у локалним/националним контекстима нарочито, и не само у даљој прошлости, заиста била задужена за проучавање свега што се подводило под традицијску културу, а овај имиџ је на нивоу јавне рецепције прати и данас), него и према њеној садашњости и будућности, јер простор између „традиционалних“ и савремених проблема, којима се етнологија и антропологија баве, оставља довољно места – како за укључивање различитих приступа у домаћој дисциплинарној продукцији данас, тако и за готово неограничену могућност редефинисања и прилагођавања дисциплине (у) њеном школском облику, уколико до њега дође. У том смислу, мислим да можемо мало проширити закључак да „слика какву о дисциплини изградимо током процеса друштвене реформе, и посебно реформе средњег и високог школства, вероватно ће је пратити док опстају и трансформисане институције за које је 'вежемо'“,³³ утолико што ћемо у обзир узети променљиву природу како слике дисциплине, тако и образовних институција,³⁴ те кажемо да ће **трансформација слике о дисциплини, током процеса друштвене реформе бити зависна од трансформације институција за које је будемо везали.** У овом смислу, антрополошка истраживања образовања могла би да понуде солидну и инспиративну основу за планирање неких аспеката будућности дисциплине у Србији.

³¹ Милош Миленковић, *Антропологија као мултикултурна пропедеутика у Србији*, у: *Традиционално и савремено у култури Срба...*, 133-148, 133.

³² Овде првенствено мислим на предмет *Народна традиција*, који, колико ми је познато, од школске 2003/2004. постоји као изборни у школама, а чије би проучавање захтевало посебан рад.

³³ М. Миленковић, *н.д.*, 136.

³⁴ В. рецимо Michael Davis, *Barriers to Reflective Practice – the Changing Nature of Higher Education*, *Active Learning in Higher Education*, Vol. 4(3), London, Thousand Oaks and New Delhi 2003, 243-255.