



УНИВЕРЗИТЕТ УМЕТНОСТИ У БЕОГРАДУ  
ФАКУЛТЕТ ДРАМСКИХ УМЕТНОСТИ  
ПОЗОРИШТА, ФИЛМА, РАДИЈА И ТЕЛЕВИЗИЈЕ

Мр МИРОСЛАВ ЦОЛИЋ

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

Београд

2016.



УНИВЕРЗИТЕТ УМЕТНОСТИ У БЕОГРАДУ

ФАКУЛТЕТ ДРАМСКИХ УМЕТНОСТИ  
ПОЗОРИШТА, ФИЛМА, РАДИЈА И ТЕЛЕВИЗИЈЕ

ПРОГРАМСКО–ПРОДУКЦИОНО МОДЕЛОВАЊЕ ОБРАЗОВНОГ ПРОГРАМА  
ТЕЛЕВИЗИЈЕ БЕОГРАД У ПЕРИОДУ ОД 1964. ДО 1980. ГОДИНЕ,  
КАО ПАРАДИГМА ДРУШТВЕНО ОПРАВДАНЕ И МЕДИЈСКИ УСПЕШНЕ ЕДУКАЦИЈЕ

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

Ментор: проф. др Мирјана Николић

Кандидат: мр Мирослав Цолић

Београд

2016.



UNIVERSITY OF ARTS IN BELGRADE  
FACULTY OF DRAMATIC ARTS  
THEATER, FILM, RADIO AND TELEVISION

PRODUCTION–PROGRAMMING MODELS OF THE TELEVISION OF BELGRADE’S  
EDUCATIONAL PROGRAMME BETWEEN 1964 AND 1980, AS A PARADIGM OF  
A SOCIALLY JUSTIFIED AND SUCCESSFUL EDUCATION THROUGH MEDIA

DOCTORAL DISSERTATION

Mentor: prof. dr Mirjana Nikolić

Candidate: mg. Miroslav Colić

Belgrade

2016.

Ментор:

Проф. др Мирјана Николић

Редовни професор

Факултет драмских уметности у Београду

Чланови комисије:

Проф. др Никола Маричић

Редовни професор

Факултет драмских уметности у Београду

Проф. др Љиљана Богоева Седлар

Редовни професор у пензији

Факултет драмских уметности у Београду

Проф. др Драган Веселиновић

Редовни професор

Факултет драмских уметности у Београду

Доц. др Ирена Ристић

Доцент

Факултет драмских уметности у Београду

Програмско–продукционо моделовање образовног програма Телевизије Београд  
у периоду од 1964. до 1980. године,  
као парадигма друштвено оправдане и медијски успешне едукације

*Апстракт.* У раду се из угла интерпретативне парадигме разматрају две супротстављене образовне концепције (образовање за ослобођење и образовање за конформизам), које реализују образовни телевизијски програми друге половине XX века, али и остали типови савремених телевизијских програма. Образовању које подстиче човека да постигне унутарњу хармонију – еуритмију (истинску културу душе која се заснивала на оплемењености), супротставља се образовање које почива на истом моделу као предузетништво (улагање и очекивање профита), и образује за „живот потрошње“, за конформизам, а не за „живот акције“, за критички приступ и пропитивање темеља система, за оно што омогућује истинску слободу избора и слободу уопште. Главна хипотеза је да образовање одговара духу и телеологији датог времена, те да се телевизијски образовни програм поменутог периода може анализирати као покушај практичне примене одређене друштвене телеологије. У настојању да се сагледају могући углови приступа значењима телевизије у медијском образовању, фокус је на развоју образовног програма Телевизије Београд током шездесетих и седамдесетих година, с посебним аналитичким освртом на компарације са телевизијским програмима и духовном климом која постоји данас. Теоријски део овог рада бави се изучавањем идеја представника друштвено–критичке педагогије (односно педагогије за ослобођење), које су формирале духовну климу раздобља у којем су се конципирали и производили први и најквалитетнији образовни телевизијски програми у свету и код нас, али и учења заговорника педагогије конформизма и конзумеризма, која су се реперкутовала на креирање савремених телевизијских програма. Емпиријски део рада бави се анализом развоја образовног програма Телевизије Београд у периоду од 1964. до 1980. године (са фокусом на програмско–продукционо моделовање образовног, општеобразовног, школског и научног програма), као и упоредном анализом заступљености програмских садржаја Јавног сервиса Радио–телевизије Србије (РТС) и комерцијалних телевизијских емитера са националном покривеношћу, за временски период од 2013. до 2014. године.

*Кључне речи:* телевизија, образовање, ослобођење, конформизам, конзумеризам, образовни и општеобразовни програм, школски и научни програм

Production-programming models of the Television of Belgrade's educational programme  
between 1964 and 1980,  
as a paradigm of a socially justified and successful education through media

*Abstract.* Relying on an interpretative paradigm, this study scrutinizes two juxtaposed educational concepts (education for freedom and education for conformism) that are epitomised by educational programmes from the second half of the 20th century as well as through other types of contemporary television programmes. The education for freedom prompts one to achieve an internal harmony – eurythmia (a genuine culture of soul which used to be driven by enhancement). The other education follows the same model as entrepreneurship, which entails education for «life of consumerism» and conformism. However, it does not consider several important elements such as: the «life of action», a critical approach, or a challenging of systemic fundamentals, which are components that ensure a genuine freedom of choice and freedom in general.

My main hypothesis highlights that education is in tune with the spirit of the age and teleology of society wherein it has been conceived. Therefore, I define the television programme, of the period between 1964 and 1980, as an attempt at a practical application of a particular social teleology. While examining possible approaches to the role of television in media education, I focus on the development of educational programmes produced by the Television of Belgrade during the sixties and seventies of the twentieth century. My analysis puts forth the comparison between those programmes and today's television programmes and spiritual climate. The theoretical part of this study covers the ideas of the representatives of social-critical pedagogy (i.e. pedagogy for liberation) that shaped the spiritual climate of the age during which the first quality programmes were conceptualized and produced both in Serbia and around the world. However, it also covers the scholarship of the proponents of pedagogy of conformism and consumerism that inspire the content of the present-time television programmes. The empirical part of this dissertation provides an analysis of the development of the educational programme produced by the Television of Belgrade between 1964 and 1980 (with focus on production-programming models of educational, school and scientific television programmes). Additionally, the empirical section provides a comparative analysis of the programming of the public broadcaster Radio-Television Serbia (RTS) and commercial broadcasters with national coverage during 2013 and 2014.

Keywords: television, education, liberation, conformism, consumerism, educational programme, general education programmes, school and scientific programme.

## С А Д Р Ж А Ј

### 1. УВОД (1)

1.1. Теоријска полазишта истраживања (3)

1.2. Предмет истраживања (5)

1.3. Дефинисање основних појмова (8)

1.4. Циљ и задаци истраживања (18)

1.5. Хипотезе (19)

1.6. Методе истраживања (20)

1.6.1. Методе прикупљана података (20)

1.6.2. Методе обраде грађе (21)

1.7. Научни допринос истраживања (21)

### 2. ДРУШТВЕНО–КРИТИЧКА ПЕДАГОГИЈА (22)

2.1. Друштвено–историјски развој педагошке мисли (22)

2.2. Прагматистичка педагогија (34)

2.3. Слободарска (анти)педагогија (35)

2.4. Критичка педагогија као револуционарна пракса (40)

2.4.1. Дешколовање друштва (51)

2.4.2. Васпитање и образовање за ослобођење (60)

2.4.3. Педагогија есенције насупрот педагогији егзистенције (76)

### 3. ПЕДАГОГИЈА ДЕХУМАНИЗАЦИЈЕ (85)

3.1. Педагогија конформизма и конзумеризма (85)

3.2. Постмодернистичка педагогија (100)

### 4. ОБРАЗОВНЕ МОГУЋНОСТИ ТЕЛЕВИЗИЈЕ – теоријски и историјски аспекти (117)

4.1. Основне функције телевизије (119)

4.2. Дисфункције телевизије (123)

4.3. Образовна телевизија у земљама у развоју – први кораци (128)

5. ОБРАЗОВНИ ПРОГРАМ ТЕЛЕВИЗИЈЕ БЕОГРАД (1964-1980) *(137)*
  - 5.1. Образовни програм ТВ Београд у периоду од 1964. до 1972. године *(141)*
  - 5.2. Општеобразовни програм ТВ Београд у периоду од 1974. до 1979. године *(149)*
  - 5.3. Школски програм ТВ Београд у периоду од 1966. до 1980. године *(155)*
  - 5.4. Научни програм ТВ Београд у периоду од 1970. до 1980. године *(183)*
  - 5.5. Образовни програм ТВ Београд (1964–1980) – парадигма друштвено оправдане и медијски успешне едукације *(196)*
6. ОБРАЗОВНА ФУНКЦИЈА У ПРОГРАМИМА ТВ СТАНИЦА У СРБИЈИ (2013–2014) *(224)*
  - 6.1. Јавни сервис Радио–телевизија Србије *(225)*
  - 6.2. Комерцијални ТВ емитери са националном покривеношћу *(239)*
7. ЗАКЉУЧАК *(253)*
8. ЛИТЕРАТУРА *(261)*
9. ПРИЛОЗИ *(278)*



## 1. УВОД

Период шездесетих година XX века обележило је преиспитивање поретка моћи са онтолошког, културолошког, економског и социо–политичког становишта. Побуну против потрошачког капитализма, радне етике, политике контроле и ауторитета, започели су студенти у европским земљама, који су одлучно захтевали одбацивање капиталистичко–технократског универзитета, поделе рада и такозваног неутралног знања (Џ. Или). Позивајући на солидарност са радничком класом, студенти су подвлачили да само одбијање неокapитализма (односно „касног капитализма“) може да отвори пут неком бољем свету. Уистину, омладина је имала разлоге да мисли како будућност треба тражити у револуцији и социјализму.

И управо, у време када неомарксистичке идеологије постају све популарније у свету, настаје и развија се *контракултура* (*counter–culture*) као израз политичких идеја (К. Сен–Жан–Полен), једног начина живота и филозофских поставки препознатљивих по супротстављености култури индустријализованог друштва. Одлучно одбацујући конформизам, контракултура изражава кризу поверења у способности америчког друштва да оствари либералне вредности које себи приписује. Овај покрет се јавља код једног дела омладине који се, иако често потиче из средње друштвене класе, осећа блиским онима који због свог расног или друштвеног порекла и даље остају по страни општег напретка.

У овом нејединственом покрету издвајају се две основне струје. Прва, политичка и окренута сиромашнима, представља обнову левице под називом *нова левица* (*new left*). У почетку умерена и реформистичка, а касније анархистичка, нова левица заступа становиште да тадашњи светски потреси потврђују да је западни свет (заједно са капитализмом захваљујући којем је настао) осуђен на пропаст, као и, уопштено узевши, целокупно индустријализовано друштво. Друга, струја хипика, настала нешто касније, оријентисана је, пре свега, на лични израз појединца. Као и њихови другови, и хипици се буне против америчког друштва, али њихова критика је усмерена на начин живота средње друштвене класе, а не толико на политичке проблеме. И поред тога, те две струје различите осећајности – једна политичка и изразито усмерена на спољни свет и акцију и друга, хипи, оријентисана ка унутарњем бићу и чулима – нису супротстављене једна другој. Као побуњеници, хипици изражавају своје неслагање са грађанским друштвом чија је одлика материјализам и одбацују његове симболе напретка. У ствари, било да је реч о побуну против капитализма и империјализма или о бунту појединца жељног ослобађања од стега које сматра неподношљивим, у основи је идеја *ослобађања*.

Међутим, крајем седамдесетих и почетком осамдесетих година, на власт у неколико водећих западних земаља долазе владе идеолошке деснице, опредељене за изричито заступање слободног тржишта (*laissez–faire*). Тако, свој мандат започињу амерички председник Роналд Реган (на власти од 1981. до 1989. године) и британска премијерка Маргарет Тачер (на власти од 1979. до 1990. године). За ову нову десницу, државно

спонзорисан социјални капитализам педесетих и шездесетих година, који од 1973. године није више био подупиран економским успехом, увек је изгледао као подврста социјализма у Совјетском Савезу. Планирању, јавним инвестицијама и финансирању дефицита били су супротстављени монетаризам, приватизација и неолиберална идеологија тржишта. Јавна потрошња и високи порези постали су предмет јавног непријатељства. Одиста, под утицајем „реганизма“ и „тачеризма“, поратни поредак је био поремећен. Неолиберална економија је постала нова хегемонија, а примат тржишта нови тотализујући оквир, опште друштвено добро (Џ. Или). Није било простора за јаку економију јавног сектора, штавише ни за социјалну државу.

Такав неолиберални тренд подржала је Нобелова награда за економију (установљена 1969. године), која је 1974. године додељена Фридриху фон Хајеку, а две године касније подједнако милитантном заговорнику економског ултралиберализма, Милтону Фридману. После 1974. године, поборници слободног тржишта (free-marketers) крећу у офанзиву, како би своје циљеве почели да остварују почетком осамдесетих година.

Проблеми који су доминирали критиком капитализма пре рата, а које је Златно доба (1945–1973) у великој мери отклонило за живота читаве једне генерације – беда, масовна незапосленост, социјална запуштеност, нестабилност – изнова су се појавили после 1973. године, а умножавају се и данас. Засигурно, историја последњих неколико деценија била је историја света који је склизнуо у нестабилност и кризу.

Рекурирајући на време критике неоправданог повећања масовне потрошње, коју су форсирала медија масовних комуникација, неопходно је указати на антипедагошке тенденције које су одражавале идеје неконформистичких покрета краја шездесетих и почетком седамдесетих година, односно идеје анархиста (П. Прудон, И. Илич), представника либертанске и друштвено–критичке педагогије (П. Фреире, П. Мекларен, Х. Жиру, Н. Постман, Н. Чомски, П. Бурдије, Б. Суходолски), структуралиста (М. Фуко, Ж. Бодријар, Ж. Батај), неомарксиста (Х. Маркузе, Е. Фром), психоаналитичара (Ж. М. Е. Лакан), постмодерниста и њихових критичара (Ж. Ф. Лиотар, Ј. Хабермас), којима је заједничко неприхватање вредности и норми савременог друштва. Међутим, развијању теорије и праксе образовања за ослобођење (значајне за овај рад) нарочито су допринеле идеје бразилског педагога Паула Фреиреа и аустријског теоретичара и критичара друштва Ивана Илича, крајем шездесетих година када се у Латинској Америци, услед нарасталих социјалних и економских проблема, развија и шири *теологија ослобођења*.

Основни постулат од којег полази *концепција образовања за ослобођење* јесте активност појединца и продуктивно артикулисање људских потенцијала. Односи се на интелектуалну и емоционалну сферу, заправо, на слободу индивидуе и њен начин разумевања. Из угла учења, ова концепција претпоставља активно и критичко сазнавање, повезивање теорије са праксом, иницирање и прихватање новина, стваралачки однос према процесу учења, критички однос према стварности. Разуме се, образовање за

ослобођење артикулише потребу за иновативним учењем које подразумева активност и партиципацију као универзалне захтеве који се не односе само на наставу и учење, него и на друштво у целини. У том смислу, партиципација не значи само преузимање улога и активно учествовање у процесима значајним за човека и друштво, него и сарадњу са другима, дијалог и емпатију.

Овој педагошкој концепцији, која подстиче формирање критичке личности (слободне а не поробљене), супротставља се *концепција образовања за конформизам*, односно *конзумеризам*, која је у функцији оснаживања утилитарне неолибералне глобалистичке парадигме. Тако, савремени систем образовања почива на истом моделу као и предузетништво (улагање и очекивање профита), образује за „живот потрошње“, за конформизам, где се слобода састоји једино у слободи избора између различитих стандардизованих производа, а не за „живот акције“, за критички приступ и пропитивање темеља система, за оно што омогућује истинску слободу избора и слободу уопште.

У наредним редовима, размотрићемо дејства и ефекте ове две супротстављене образовне концепције, у контексту њихове реализације путем образовних и других телевизијских програма Телевизије Београд и комерцијалних телевизија са националном покривеношћу, произведених и емитованих током шездесетих и седамдесетих година, као и данас.

### 1.1. Теоријска полазишта истраживања

Другу половину XX века (период развоја ТВ којим се бави ова дисертација) обележава више трендова, критика и концепција васпитања и образовања. Ове концепције настају у различитим деловима света, а у педагошкој теорији препознате су као *друштвено-критичке* или *антипедагошке концепције* (И. Илич, П. Фреире), чији су циљеви хуманистичке, демократске, антиимперијалне и антимилитаристичке оријентације. Настале су као супротност васпитању које прилагођава човека друштву инхибирајући властите човекове способности и потребе, као и супротност манипулативном карактеру тог васпитања, прописаним нормама, ауторитарности и неслободи. Уједно, ове концепције јесу критика (као и реакција) конвенционалног васпитања и образовања, који не одговарају културној збиљи и вредностима животне стварности, нити стварним захтевима развоја. Заправо, ова *педагогија за ослобођење* инсистира на слободи самоостваривања личности, равноправности у образовању, развоју критичке свести, идејама које ће послужити развоју слободнијег, хуманијег друштва. Њихова примена је нарочито нужна данас када је свеprisутна и очигледна дисоцијација образовања и васпитања: образовање (*Bildung*) се своди на такозвано утилитарно образовање – обучавање (*Ausbildung*), односно на професионалну обуку (*vocational training*)<sup>1</sup>, а васпитање, у класичном смислу, бива замењено рационализацијом разних менаџерских стратегија које доводе до профита, а не до стварања праведног и хуманог друштва. Такав процес је узео

---

<sup>1</sup> Види: "A Modest Proposal" by Tony Kushner, *American Theatre*, January 1998.

маха до те мере да је 1999. године било могуће најпрестижнијим британским универзитетима, највећим болницама и добротворним институцијама да изјаве да их интересује искључиво профит, а не етика, те да не виде ништа лоше што средства из пензијских фондова својих радника улажу у војну индустрију.<sup>2</sup>

Разумљиво, савремена образовна парадигма не подржава формирање хармоничне личности, човека који би живео у максималном сагласју са космосом (κόσμος) и својом непосредном околином, већ устројава образовање (тј. прилагођавање) човека за живот у новом техничко–кибернетичком друштву које првенствено одређују материјални, прагматички интереси. Из тог разлога, образовање бива у служби капитала, а за његове потребе образују се некритични, пасивни и покорни конзументи.

За стање савремене педагогије и покушаје њеног спекулативног утемељења, од једнако су значаја како сама педагошка пракса коју поткрепљује богат материјал сакупљен у последњих неколико векова, тако и сукоб различитих друштвено–политичких оријентација и погледа на свет. Уистину, филозофско бављење образовањем и васпитањем је, кроз историју, бивало све више подређивано реализацијама одређених политичких циљева, чиме се неизбежно банализовало и управо пред филозофијом компромитовало. У критичкој анализи оваквих развојних парадигми код нас и у свету, а као теоријски референтни оквир истраживања ове докторске дисертације, коришћене су студије заговорника *критичке педагогије*, односно *педагогије за ослобођење*, као што су: бразилски педагог и едукатор *Пауло Фреире (Paulo Freire, 1921–1997)*, аустријски филозоф и теолог *Иван Илич (Ivan Illich, 1926–2002)* и пољски филозоф и теоретичар образовања *Богдан Суходолски (Bogdan Suchodolski, 1903–1992)*, чије су идеје, између осталих, формирале духовну климу раздобља у којем су се конципирали и производили први и најквалитетнији образовни телевизијски програми у свету и код нас.<sup>3</sup> Њиховим теоријским ставовима конфронтрана су учења о *педагогији конформизма и*

---

<sup>2</sup> A scandal broke out in Great Britain in 1999, during which it was revealed that the most prestigious universities, the purest charitable institutions and the largest hospitals had invested their employees' pension funds in the weapons industry. Those responsible for education, charity, and public health explained that they were putting their money in the industries that produce the highest earnings, and these are precisely those that make arms. A spokesperson for Glasgow University said: "We don't make a moral distinction. We want our investments to make money, not be ethical." /Године 1999. у Енглеској је избио скандал, када је откривено да најпрестижнији универзитети, најморалније добротворне институције и највеће болнице улажу средства из пензијских фондова својих радника у индустрију оружја. Одговорни за образовање, добротворни рад и здравство објаснили су да су улагали новац у индустрије које доносе највише профите, а то су управо оне које производе оружје. Портпарол универзитета у Глазгову је рекао: "Ми се не бавимо моралним финесама. Ми хоћемо да наше инвестиције буду профитабилне, а не етичке." (превод Мирослава Цолића) / Види: *Confession of the Bombs (1999)*, Eduardo Galeano.

<sup>3</sup> Књиге Богдана Суходолског, Ивана Илича и Џона Дјуиа превођене су код нас седамдесетих година прошлог века. Примера ради: *Модерна филозофија човека (1972)* и *Три педагогије (1974)*, Богдана Суходолског, *Доле школе (1972)* Ивана Илича, *Васпитање и демократија: увод у филозофију васпитања (1966)*, Џона Дјуиа и сл. Књиге које нису преведене код нас, а које су кључне за израду ове дисертације, између осталих, јесу: *Педагогија потлачених (1972)*, Паула Фреира и *Крај образовања (1996)*, Нила Постмана. (прим.аут.)

*конзумеризма*, научника и практичара: Едварда Бернеза, Ернеста Дихтера, а која су се реперкутовала на креирање савремених телевизијских програма. Истовремено, у раду су била представљена разматрања и прескрипције теоретичара: Нила Постмана, Ноама Чомског, Анрија Жируа, Питера Мекларена, Драгана Коковића, Ђуре Шушњића, Миле Алечковић Николић, Дивне Вуксановић и других.

## 1.2. Предмет истраживања

Предмет овог рада био је развој образовног програма Телевизије Београд у периоду од 1964. до 1980. године, са посебним аналитичким освртом на компарације са савременим ТВ програмима и духовном климом која постоји данас.

Шездесете и седамдесете године минулог века обележио је запажен развој масовних комуникација у свету, али и код нас. У СФР Југославији су тада конципирани први и најквалитетнији образовни програми ТВ Београд. Овај позни период *Златног доба* најављивао је промену друштвене парадигме. Почетком осамдесетих година, у западном свету, неолиберална економија постаје нова хегемонија, а примат тржишта опште друштвено добро. У медијској сфери, телевизија преузима водећу улогу у оснаживању неолибералне парадигме. Производе се претежно комерцијални ТВ садржаји који доносе профит. Тако, медијски системи постају конкурентнији и трошковно ефикаснији. Оваква ситуација је данас свеprisутна у нас. Наиме, осамдесете године западног света најавиле су оно што ће се десити скоро две деценије касније у нашој земљи – одбацавање социјалистичког и успостављање неолибералног поретка. Отуда и наша намера да истражимо развој образовног програма ТВ Београд у периоду од 1964. до 1980. године. Године 1964. основана је Редакција Образног програма, када и почиње емитовање њеног програма. Гранична 1980. година је управо наговестила радикалну промену друштвене парадигме у свету, која је условила нарастајућу комерцијализацију фреквентног спектра. Иако је код нас дошло до промене поретка доста касније, тиме и оснивања првих комерцијалних ТВ станица (1994. године је основана РТВ Пинк), било је неопходно, ради што бољег развоја наше телевизије, истражити афирмисане приступе производњи квалитетних образовних програма ТВ Београд. Тако је анализа обухватила следеће програме који су настајали у овом периоду (1964–1980): *образовни, општеобразовни, школски и научни*.<sup>4</sup> У раду смо показали најплодоносније етапе њиховог развоја, и то: Образовни програм (од 1964. до 1972. године), Општеобразовни програм (од 1974. до 1979. године), Школски програм (од 1966. до 1980. године) и Научни програм (од 1970. до 1980. године).

Године 1963. почињу припреме за увођење образовног програма, а наредне године бива основана Редакција Образног програма. Покреће се производња ТВ садржаја који служе подизању општег образовања (емисије из области културе, науке и технике, друштвених,

---

<sup>4</sup> Анализа образовног програма ТВ Београд пратила је хронологију развоја представљену у серији *Време телевизије* (ТВ Београд, 1994). (прим.аут.)

хуманистичких, медицинских наука и др.), али и оних са јасно израженим елементима едукације који подстичу развијање естетског укуса (теме из ликовног и књижевног стваралаштва и сл.). Реализују се серије, као што су: *Тајне живота* (1964), *Датуми науке* (1964), *Где је, шта је?* (1964–1966), *На путевима културе* (1965), *Речник живота* (1965–1966). Од 1967. године, уочава се пораст производње образовног програма. Спровode се акције описмењавања, а телевизија има кључну улогу у овом процесу. Серије *ТВ Буквар* (1968/69) и *Операција тридесет слова* (1970) остварују велики успех. Посебна пажња се посвећује образовању сеоског становништва. У овом периоду, реализоване су две успешне серије оваквог профила: *Село без сељака* (1970) и *Знање–имање* (1972).

Првобитно реализоване у Образовном програму, емисије Општеобразовног програма везују се за образовне потребе одраслих, имајући у виду њихову разноврсност. Отуда и многобројне теме: елементарна култура, описмењавање, живот села, здравствено образовање, живот савремене породице, радно васпитање, култура говора и култура понашања, очување етнолошког и језичког блага, морално и друштвено васпитање, општенародна одбрана, самоуправљање и друге. Узимајући у обзир мултиетничност, мултикултуралност и мултиконфесионалност наше средине, један од стратешких циљева Општеобразовне редакције (основане 1974. године) је неговање толеранције, узајамног поверења и уважавања кроз садржаје општеобразовних емисија. Издвајају се серије које обрађују поменуте темате, и то: *Ђавоље мердевине* (1975), *Породица* (1975), *Азбука занимања* (1975), *Школа Зеленог плана* (1975), *Савремени свет* (1977), *Непобедиви народ* (1977), *Реч и слово* (1977), *Култура становања* (1977), *Живети у породици* (1977/78), *Природа и човек* (1979), *Ризнице културног блага* (1979), *Пред животом и самоуправљањем* (1979), *Учили смо их животу* (1979), *Људи говоре* (1979).

Развој школског програма одвијао се кроз три карактеристичне фазе. Године 1966. основана је Редакција Школског програма као организациона јединица Образовног програма. У почетку, проблеми у вези са финансирањем ове врсте програма онемогућавали су планирану производњу што је резултирало дуже прекиде емитовања. Након шест година од почетка емитовања, Извршно веће РС доноси одлуку да ТВ Београд преузме у потпуности обавезу финансирања и развијања школског програма као једну од својих основних делатности. Тако, телевизија постаје педагошко средство које се користи у образовном процесу. Организују се ТВ колоније које посећују учитељи и наставници, како би се упознали са програмском политиком ТВ центара, али и са свим предностима (и манама) које употреба телевизије доноси.

У периоду од 1972. до 1976. године, у оквиру Школског програма производе се садржаји, посвећени деци предшколског и школског узраста, као и ученицима средњег усмереног образовања. Емисије обрађују теме о језичкој култури, културној баштини, друштвеним и природним наукама и слично. Примера ради, навешћемо значајне серије овог периода, као што су: *Двоглед* (1972), *Друштво и образовање* (1975) и *Природне науке* (1976). Потом, следе веома популарне играно–документарне серије за децу и младе: *Коцка*,

*коцка, коцкица (1974) и Коларићу–Панићу (1980)*. Самим тим, неопходно је истаћи да се производе и емисије школског програма у оквиру редакција програма за децу на мађарском и албанском језику. Такође, овај период карактерише и сарадња ТВ Београд са другим телевизијским центрима у СФРЈ.

У периоду од 1977. до 1980. године, Школски програм је пратилац наставног програма за основну школу (као фундаментални сегмент образовног система). Програми се баве темама и областима које имају и шири васпитно-образовни и хуманистички карактер. Између осталог, обрађује се историја и култура српског народа у Средњем веку. То је први, свеобухватни покушај у ТВ Београд да се прикаже једно од најзначајнијих доба у историји српског народа. Одликује га објективан, научни приступ. Резултати примене овакве стратегије јесу серије: *Душанов законик (1978), Ласно је научити, него је мука одучити (1979/80), Почети писмености и развоја наше старе књижевности (1979), Приче о елементима (1979), Ослобођење Југославије (1979), Са свих меридијана (1979/80), Децо, левајте са нама (1979), Шта бих ја урадио? (1979), Писци међу нама (1980), Слушамо музику (1980), На путу ка животу (1980), Антиколонијална борба (1980), Завичајни музеји Србије (1980), Мали програм (1979/80)*. Међутим, један од основних друштвених захтева, постављених пред образовне програме управо у овом периоду, био је усклађивање њихових садржаја са тадашњом реформом образовања која је касније оцењена као највећи промашај. Ипак, тај захтев се реализовао само у посебним емисијама које су и третирале питање реформе, док су је многобројне емисије образовног програма заобилазиле, усмеравајући се првенствено на што студиознију обраду својих одабраних садржаја.

Посебно важан период развоја образовног програма означило је оснивање Редакција Научног програма, која почиње са радом 1. маја 1970. године. Седамдесетих, потом и осамдесетих година прошлог века, Научни програм ТВ Београд остварио је целовито деловање како у домену тада актуелног, разноврсног и ефикасног информисања о збивањима у домаћој и светској науци, тако и у оквиру аналитичког бележења нових продора научне мисли и стратешких подухвата у фундаменталним, примењеним научним дисциплинама. Производе се успешне серије: *Отворени универзитет (1971–1974), Ка тачки ишчежавања (1973), Извор зрачења у човековој средини (1973), Шта се догађа у Винчи? (1973), Наука и технологија у Југославији (1977), Доба миграције (1977)*, али и запажене монотематске емисије: *Пилула није карамела (1976), О пореклу космоса (1977), Наука кроти Мораву (1977), Село без урбанизма (1978), Самоуправни социјализам и нове вредности (1979), Наука и друштво (1979), Кривуља стваралачког процеса (1979), Градитељ памти насеља (1980), Поглед у небо (1980)* итд. Бројне емисије Научног програма освајају најзначајнија признања на престижним домаћим и међународним фестивалима телевизијских остварења.

### 1.3. Дефинисање основних појмова

С обзиром на предмет нашег истраживања, потребно је дефинисати следеће појмове: васпитање, образовање, Bildung, Ausbildung, учење, социјализација, електронски медијум, телевизија, телевизијски програм, телевизијско образовање, Телевизија Београд. Дефиниције ових појмова произашле су из разматрања наведених теоријских ставова који су формирали духовну климу раздобља у којем су се конципирани и производили први и најквалитетнији образовни телевизијски програми у свету и код нас.

*Васпитање.* Етимолошко значење појма васпитања (одгој) подразумева процес вођења или подизања. Ови процеси се одвијају у оквиру интерперсоналних односа, уз активно учешће свих релевантних фактора (васпитаник, васпитач, друштвена средина и др.). У току развоја различитих дисциплина које се баве проблемом васпитања и доминантно педагогије, овај појам се прецизније одређивао. Разматрајући васпитање у вези са животом, садржајима на којима се остварује, условима у којима се одвија и организује, као и у вези са постигнутим резултатима, академик Никола Поткоњак бележи следеће:

„Одгој (васпитање) је најшири педагошки процес, самим тим и најшири педагошки појам, који обухвата целокупну организацију свих односа, утицаја, активности, метода, средстава, садржаја, фактора, организационих облика итд., с помоћу којих се остварује циљ одгоја“ (Potkonjak, 1967:55).

Дакле, као најшири педагошки процес и појам, „васпитање се односи на све што људи свесно, намерно, систематски и организовано предузимају на плану *формирања личности*, како оно што организује *друштво* у односу на васпитаника, тако и оно што предузима сама *личност* која се развија и формира у околностима једног конкретног друштва“ (Trnavac & Đorđević, 1998:8). образовање се у овом контексту одређује као ужи процес и појам, као језгро целокупног процеса васпитања који чини темељ и основу васпитања личности. Васпитно–образовни процес треба да допринесе развоју личности у целини, што се уједно поставља као педагошки захтев који треба остварити.

У *Педагошкој енциклопедији*, васпитање се дефинише као „стална и нужна категорија (или функција) људи и њиховог друштвеног живота, али и као историјски променљива категорија и друштвено структурисана појава“ (Pedagoška enciklopedija 2, 1989:137–138). У педагошкој литератури, већина аутора дели мишљење да *васпитање* обухвата *укупност утицаја* и *активности* које врши друштвена заједница, *услове* за подстицање развоја личности и *стваралачку активност* која омогућује процес самоформирања личности. У том смислу се васпитање одређује као индивидуални и као друштвени чин, тј. као процес изградње саме *личности* и као *друштвено–историјски процес* (Gvozdrenović, 2005).

Васпитање као укупност интенционалних утицаја на развитак личности има две основне компоненте: *образовну* (стицање знања, умења и навика) и *васпитну* (развијање психо–физичких способности и формирање погледа на свет). *Знање* се може одредити као



„систем или логички преглед чињеница и генерализација о објективној стварности које је човек усвојио и трајно задржао у својој свести“ (Pedagoška enciklopedija 2, 1989:29). *Чињенице* се исказују као искуствено утврђен постојећи однос према предметима, однос између предмета и његових својстава, као и однос између предмета и активности. Чињенице су истинити подаци о објективној стварности, оне су непосредне, очигледне и сазнају се перцепцијом; могу се сазнати и посредно: вербалним путем, читањем или слушањем. За разлику од чињеница које реално постоје у објективној стварности, генерализације се формирају у људској свести. *Генерализације* (општости) јесу појмови, закони, правила, принципи, категорије, дефиниције, закључци, докази, постулати, норме, хипотезе, теорије, мисли, идеје, системи, симболи, алгоритми, формуле, вредности итд. Треба имати у виду да је научно знање један, али не и једини облик знања. Утолико се и укупна образованост човекова утемељује у процесу интердисциплинарног истраживања, повезивања и разумевања различитих облика духовности: филозофије, науке, уметности и религије (Gvozdenović, 2005:83). *Умења* (вештине) представљају увежбане радње, које могу бити менталне (читање, рачунање и др.) и физичке (руковање различитим оруђима, свирање на различитим инструментима, пливање, смучање итд.). *Навике* подразумевају аутоматизована умења. Разлика између умења и навика своди се на ступањ увежбаности и свесности. Умење је (ментална или физичка) радња која је прилично увежбана, али се одговарајуће знање (знање чијим се увежбавањем и дошло до одређеног умења) још свесно примењује. Навика је, међутим, (ментална или физичка) радња која је још знатно увежбанија од умења, али и са нижим степеном свесности. Другим речима, до ње се долази увежбавањем умења до нивоа аутоматизованог извођења. Међутим, у навици свест не ишчезава потпуно. Навике су аутоматизоване, а не аутоматске (као рефлeksi) радње. У њима су аутоматизоване само неке компоненте активности, а свест контролише резултате радње тако да, чим се измене услови њеног (аутоматизованог) извођења, свест интервенише, тражећи нове, адекватније поступке (Kuka, 2004:8–9).

Развијање психо–физичких способности (мишљење, памћење, машта, телесна издржљивост, покретљивост итд.) и формирање погледа на свет (хуманизам, патриотизам, интернационализам, материјалистичко и дијалектичко тумачење објективне стварности и сл.) заснивају се на стицању одговарајућих знања и умења, односно на извесном образовном процесу. Примера ради, да би се развијало мишљење или памћење, потребно је о нечему мислити или пак нешто запамћивати. Да би се неговао, на пример, патриотизам, неопходна су одређена сазнања о домовини. Свака способност се рашчлањује на компоненте: мишљење на способност анализовања, синтетизовања, апстраховања, уопштавања итд.; патриотизам на уважавање позитивних националних традиција, дивљење према сународницима–великанима, одушевљавање природним лепотама домовине и слично (Kuka, 2004:11). Неопходно је такође имати у виду да сви елементи погледа на свет представљају јединство сазнања, осећања и поступака, тако да личност на чији се развој утиче треба да их схвати и емоционално доживи, као и да своје понашање усклађује са тим сазнањима и осећањима. На тај начин се васпитни процеси остварују у зависности од одговарајућих образовних процеса, и обратно. Из тог разлога се

у педагошкој теорији и пракси инсистира на повезивању и симултаном остваривању образовања и васпитања.

Неке од теорија о пореклу васпитања јесу: теорија нативизма, теорија емпиризма, теорија конвергенце и мултифакторска теорија. *Теорија нативизма* подразумева да су могућности васпитања унапред одређене урођеним диспозицијама – *наслеђем* (Шопенхауер). *Теорија емпиризма* изриче да човек може постати човек само путем *васпитања*, и да ништа није урођено, већ да је све стечено. Најзнаменитији заговорници ове теорије кроз историју педагошке и друштвене мисли били су: Платон, Аристотел, педагози хуманисти (Рабле, Монтењ, Ротердамски, Коменски), социјалиста утописта Мор, педагози класици (Песталоци, Дистервег), француски филозофи материјалисти XVIII века (Волтер, Д'Аламбер, Дидро, Хелвеције, Холбах), као и представници руске педагошке мисли XIX века (Доброљубов, Ушински, Чернишевски, Пирогов). *Теорија конвергенце* одриче улогу и активност јединке (васпитаника), и схвата је објектом у процесу васпитања. Васпитање није могуће без наследних елемената (диспозиције), као што ни диспозиције без васпитања немају значаја. *Мултифакторска теорија* подразумева да на развитак човека утиче наслеђе, друштвена средина и васпитање, али и властита свесна активност јер је човек свесни и активни учесник у мењању друштвене средине и себе самог (Potkonjak, 1967).

*Образовање.* Образовање (грч. *morfé, heraktér, trópos* – оснивање, творење, обликовање човека) се често одређује као ужи појам (и процес) од васпитања, или се поистовећује са школским образовањем. Образовање, у ужем значењу, подразумева процес усвајања *знања*, изграђивања *вештина* и *навика*, као и развоја способности, усвајања система вредности и правила понашања.

Промишљање феномена образовања може се пратити од античких грчких мислилаца до најновијих дана. Указујући на значај Грка као васпитача у схватању положаја индивидуума у заједници, немачки мислилац Вернер Јегер (Werner Jaeger, 1888–1961) наглашава да је „образовање производ васпитања које се показује у спољашњем понашању и *унутрашњем држању* човека“ (Jeger, 1991:17). Образовање грчког човека (*paideia*) подразумева бригу за обликовање душе и тела, складан развој духовних и физичких снага личности, процес стицања личног идентитета и колективне идентификације.

У *Социолошком лексикону*, образовање је дефинисано као „друштвени процес, релативно издвојени део процеса социјализације и васпитања као увођења младих чланова друштвене заједнице у друштвене процесе, у којем млађи чланови стичу знања и умећа која су од значаја за њихове будуће делатности у друштву, пре свега за учешће у радном процесу (на основу друштвене поделе рада), за друштвену комуникацију, усклађивање свог понашања са другим члановима друштва“ (Sociološki leksikon, 1982:415). Уједно, неопходно је подсетити да образовање није издвојени део социјализације и васпитања, нити је изолован феномен, већ се прожима бројним процесима и сведочи остваривање

људских могућности. Разумљиво, образовање представља процес обликовања и оспособљавања личности за живот у заједници.

„Сврха образовања је да младим људима, и одраслима, обезбеди неопходне услове за развијање вредновања традиција и идеја која утичу на друштво у којем живе, за разумевање своје, других култура и природних закона, за стицање лингвистичких и других вештина које стоје у основи учења, личног развоја, стваралаштва и комуникације“ (Stemers & Patrik, 1980:10).

Образовање, у ширем значењу овог појма, представља континуиран процес развијања знања, моралних вредности и схватања која се захтевају у свим подручјима живота, пре него знања и вештина везаних за ограничена поља активности, процес који траје током читавог живота (перманентно образовање).образовање као део целине друштвених односа и као начин људског постојања нема само социјалну функцију, већ је оно, пре свега, егзистенцијална одредба човека.

„Егзистенцијална димензија образовања инволвирана је у егзистенцијалне темеље личности и заједнице“ (Gvozdenović, 2005:84).

*Образованост* означава стање и резултат васпитно–образовног процеса, али и сталну човекову тежњу за образовањем. Резултат образовања као конкретног друштвеног процеса јесте „стицање стања *образованости*, где појединац поседује релативну целину (систем) општих и стручних знања (истина), информација, умећа, спретности итд., на релативно високој равни, у релацијама дотичног друштва и културе, а што води стварању целовитог погледа на свет“ (Flere, 1976:18).

Суштинска одлика процеса образовања се састоји у прожимању и повезивању *формалног, неформалног и информалног* образовања у индивидуалном развоју и духовном обликовању сваког појединца. *Формално образовање (учење)* се остварује у различитим образовним институцијама и завршава стицањем признатих диплома и квалификација. *Неформално образовање (учење)* представља организовану активност која се, по правилу, не остварује у институцијама школског система, нити се на крају стичу формалне дипломе. Овај облик образовања је флексибилнији од формалног и може се добити путем организација и услуга које служе као допуна формалном систему образовања. *Информално образовање (учење)* јесте доживотни процес којим појединац усваја одређена знања, вештине, ставове и вредности, радећи уједно на *самообразовању* и развоју сопствене личности (Gvozdenović, 2005:86).

*Bildung*. У етимолошком смислу, *Bildung* је неологизам изведен из глагола *bilden* (градити, образовати, творити, изобразити) и именице *Bild* (слика, лик, икона) или *Urbild* (праслика, праузор, прототип), са значењем „обличја“. *Bildung* је први пут употребљен 1738. године, у немачком преводу књиге *Characteristics of Men, Manners, Opinions, Times (1711)* британског моралисте Ентонија Е. Купера (Anthony Ashley Cooper, 1621–1683), познатијег

под именом Шефтсбери (the third Earl of Shaftesbury). Шефтсберијев израз *inward form*, којим се на образовање указује као на процес (само)обликовања душе (карактера, врлина), посредством силе ентузијазма (унутрашњег формирања личности без циљева изван себе), том је приликом преведен као *innere Bildung* (Shaftesbury, 2004: 93, 323, 432). Међутим, као концепција, *Bildung* је знатно старији од датума свог настанка као појма (концепта). Наиме, грчки идеал *paideia* (заједно са његовим латинским парњаком *cultura animi* или *humanitas*) по свом основном (педагошком, моралном) смислу „обликовања човека“<sup>5</sup> умногоме детерминише интенције које су касније уграђиване у бројне концепције *Bildung*-а. Исто тако, могло би се тврдити да поједине од тих концепција одражавају више од спољашње аналогије са грчким учењем о *epimeleia heautou* (и латинском о *cura sui*), односно са такозваном етиком „старања (бриге) о себи“, која, историјски гледано, као етика самоодношења представља тек један особен и високо развијен израз општег начела *paideia-e* (Fuko, 2003:67).

Дакле, немачка реч (*die*) *Bildung* не дозвољава сасвим једнозначне преводе. Њена конвенционална значења по сличности, у зависности од контекста или учења у којем се употребљава, најчешће јесу следећа: образовање, обликовање, развијање, формирање, едификација<sup>6</sup>, васпитање, одгајање, обучавање, култура, култивисање, просвећивање, усавршавање. Уједно, њена примена подразумева или експлицитно указује на преклапајуће аутореферентне (аутодидактичне, „аутопоетичне“) делатности, чија дескрипција, неизбежно садржи префикс „само“: самообразовање (*Selbstbildung*), самоваспитање<sup>7</sup>, самообликовање, самопревазилажење, самоусавршавање, самоостварење, итд (Gadamer, 2004:2–3). Дакако, обновљено интересовање (пре свега, филозофско и едуколошко) за генеалогичку семантичку мноштва ове речи резултирало је општим консензусом да њу не би требало ни преводити већ, по угледу на историјско–филозофски третман појединих појмова (као што су, на пример, *logos*, *cogito* или *paideia*, при чему овај последњи, узгред буди речено, по свом основном смислу „обликовања човека“ умногоме детерминише интенције садржане у термину *Bildung*), наводити у оригиналу (према Dobrijević, 2006:119).

---

<sup>5</sup> Синтагма „обликовање човека“ као фундаменталан и виталан идеал, односно као спрега етике и образовања, може се сагледавати кроз призму *антропономије* (какав човек треба да буде), или пак кроз призму *антропологије* (какав човек јесте). N.B. Сматра се да је појам *антропономије* први употребио Кант у својој *Метафизици морала* (*Metaphysik der Sitten*) из 1797. године (Кант, 1993: 207). Међутим, бихејвиористички психолог Валтер Хантер (Walter Samuel Hunter, 1889–1954) разматра антропономију као науку о људској природи, односно као науку о законима који управљају људским делањем (Hunter, 1925: 286). (прим.аут.)

<sup>6</sup> Амерички филозоф и педагог др Ричард Рорти (Richard McKay Rorty, 1931–2007) у књизи *Philosophy and the Mirror of Nature* (1979) каже следеће: „Пошто ‘образовање’ звучи помало једнолично, а *Bildung* пак сувише страно, одлучио сам се за ‘едификацију’“ (Rorty, 1979:360).

<sup>7</sup> „Самоваспитање мора, пре свега, лежати у томе да се, тамо где се осете своје слабости, ојачају своје снаге и да се то не препусти школи“ (Gadamer, 2004:3). „‘Образовање’ као унутрашњи догађај мора се разликовати од образовних ‘доктрина’“ (Oelkers, 1999:30).

За разлику од немачког језика, у којем постоје уочљиве нијансе између речи *Bildung* (у значењу образовања које, дакле, није сводиво на школовање), *Ausbildung* (обучавање), *Erziehung* (васпитање, одгајање) и *Unterricht* (подучавање, настава), „енглеско *education* или француско *éducation* не прави разлику између васпитања и образовања“ (Bajazetov–Vučen, 2000:509). У том погледу, чини се да српски језик поседује извесне погодности: „У познијем раду *О морфологији* из 1817. године, Гете скреће пажњу на то да немачки језик с правом користи реч образовање како за оно што је настало, тако и за процес настанка“ (Dobrijević, 2007:103).

Немачка историографија педагогије проглашава филозофа и књижевног критичара Јохана Готфрида Хердера (Johann Gottfried Herder, 1744–1803) „оснивачем“ теорије *Bildung-a*. Следећи Шефтсберија, Хердер истиче естетску димензију образовања, за коју се казује да је доминирала осамнаестовековним схватањем *Bildung-a*. Према његовом мишљењу, *Bildung* је један не–политички појам који се, као код Шефтсберија, односи на индивидуални процес унутрашњег саморазвоја и самообликовања. Сходно томе, Хердер, штавише, и такозваним „лепим наукама“ (филозофији, реторици, поезији, историји) придаје назив „*die bildenden Wissenschaften*“ (Herder, 2004). Међутим, истицање естетске димензије и функције *Bildung-a* још чешће се везује за немачког песника, драмског писца и филозофа Фридриха Шилера (Johann Christoph friedrich von Schiller, 1759–1805), који је, сковавши синтагму „лепа душа“ (*schöne Seele*), њоме мислио да означи особу која живи у складу са собом и са својом заједницом. „Лепа душа“ се формира путем ваљаног васпитања (*Erziehung*) и образовања (*Bildung*). Дакако, неопходно је истаћи да „код Шилера васпитање и образовање не означавају различите ствари: *Erziehung* се схвата тек као једна (почетна) етапа *Bildung-a*. А сâм *Bildung* је нешто више од просте естетизације живота. Ако естетска функција *Bildung-a* подразумева развијање имагинације, истанчаног укуса и моћи суђења – обухватавши и естетизацију свакодневног живота (од одевања до разноврсних облика људске интеракције и начина опхођења) – онда то нужно мора имати и извесне моралне и политичке последице (на страну што овакав теоријски приступ *Bildung-u* далеко премаша оквир школског образовања). Отуда не треба да чуди што Шилер своју расправу о естетском васпитању схвата као допринос стварању најсавршенијег уметничког дела – „истините политичке слободе“ (Šiler, 2007:113), и што га описује као непрестани напор да се оствари јединство мишљења и осећања, страсти и моралног закона“ (Dobrijević, 2007:109).

Професор етике на Филозофском факултету у Београду др Александар Добријевић објашњава термин *Bildung-a* на следећи начин:

„Као концепција, *Bildung* од средине седамнаестог века па све до данас каткад стоји на месту идеје о самоодређењу (аутономији), самообразовању, саморазвоју (формирању карактера), самоусавршавању и самоиспуњењу (аутентичности) сопства/субјекта као процеса што измиче силама друштвене контроле (идеја која своју актуелност показује у, нпр., популаристичкој ‘филозофији умећа живљења’); каткад на

месту идеје о адекватном институционализованом и сврховитом учењу, стицању обухватног и универзалног знања (универзалне науке) кроз мање–више патерналистички, кодирани или канонизовани образовни систем и регулисане (предвидљиве) индивидуа – друштво интеракције (идеја која у извесној мери и на различите начине фигурира у просветитељском ‘енциклопедијском’ програму, хуманистичком нацрту ‘еманциповане и компетентне заједнице’, племенитом пројекту ‘васпитања за демократију’, прагматично–идеолошком ‘друштвеном инжењерингу’); а каткад на месту хибридне међупозиције која заговара изванредан облик ‘рефлексивне равнотеже’ (стварање снажних индивидуа са развијеном свешћу о властитој зависности од друштвеног ‘посредовања’, које спречава замаха отуђења у виду приклањања такозваном ‘култу персоналности’). Разноврсна рачвања унутар концепције *Bildung-a* понекад су ношена скромнијим амбицијама, које настоје да овај појам пре свега растерете његове идејне и семантичке слојевитости, и да га претворе и преведу у инструментални ‘наставни план’ што ће водити ‘оспособљавању’ индивидуа за живот и рад (тј. развоју ‘вештина’ које су од опште друштвене користи). У свакој од ових верзија (било да је реч о политичкој, етичко–романтичарској, креативно–критичкој или радикално–субверзивној оптици), *Bildung* се схвата уједно као формативни и трансформативни телеолошки и цивилизацијски процес, који је одговоран за конституисање, одржавање и процват субјективности (личне и/или друштвене). Међутим, овде се не сме пренебрегнути ни темељна сумња каква је на рачун *Bildung-a* као суштински просветитељског пројекта изнета у, рецимо, Адорновој критици културе, према којој, у савременим технолошко–конформистичким друштвеним условима, тај пројекат неминовно окончава у ‘псеудообразовању’ (*Halbbildung*). Ипак, узета у свом ванидеолошком или неутралном значењу, идеја ‘перманентног (само)образовања’ као перфекционистичког прегнућа, независно од њене подложности критици и иронизацији, представљала је и још увек представља стварни *spiritus movens* едуколошког, филозофског и литерарног дискурса о *Bildung-u* (овај последњи, дакако, у жанру образовног романа)” (Dobrijević, 2006:121–122).

*Ausbildung*. Многобројни истраживачи схватају да се једно од могућих разрешења дистинкције између образовања (*Bildung*) и обучавања (*Ausbildung*) огледа у посматрању ових процеса као два аспекта наставе који се међусобно не искључују. *Обучавање* има специфичне циљеве и тежи да индивидуалне разлике сведе на најмању меру. За разлику од васпитања, „обучавање није окупирано формирањем етичке личности, нити је усмерено на усавршавање човека у читавом његовом персоналном бићу – целини (...) оно је систематско развијање склопа понашања који чине ставови, знања и вештине и који се захтева од појединца да би на одговарајући начин извршио дати задатак или посао” (Koković, 2009:19). Наиме, обучавање се тиче људи који уче да обављају задатке, најчешће сасвим специфичне и унапред одређене. Дакле, обухвата човека само у једној од његових диспозиција, или способности потребних за одређену функцију. Тако, „учење у контексту обучавања бива усмерено ка специфичним циљевима, док су циљеви образовања општи и разноврснији” (Stemers & Patrik, 1980:10). Сматра се да онај ко васпитава утиче на развој целовите личности, целокупног човека, на његово морално

изграђивање. Уистину, „образовање треба да развије све диспозиције, унутрашње потенције и креативне снаге. Обучавање изазива и ставља у функцију само одређене диспозиције, које, од самог почетка, управља према тачно утврђеној сврси (...) Обука спрема човека за неки конкретан посао. образовање доприноси да човек схвати значај онога што ради. Обучавање тежи да буде привременог карактера, а образовање да буде трајније“ (Koković, 2009:20).

Васпитање и образовање се одликују активним односом према осмишљавању и вредновању, а њихов циљ јесте култивисање разноврсних потреба и интересовања, изграђивање личних критеријума. „Обучавање форсира специјалне диспозиције на нивоу максималне техничко–функционалне ефикасности, перфекцију одређене вештине и спретности (...) Свака обука се прилагођава одређеној врсти рада; она може да створи ‘фах идиоте’, ‘веселе роботе’. Да би се ово избегло, захтева се њено удруживање са васпитањем и образовањем“ (Petančić, 1975:66–75).

*Учење.* Искуство у учењу користи се најчешће да би се повезао појам обучавања и образовања. Појам *учења* подразумева све оне процесе од рођења до смрти, којима јединка уобличава своје понашање и своје духовне склоности под дејством искуства. Сматра се да учење увек означава промену понашања и да оваква дефиниција служи да се процес учења разликује од простог „бубања“. Из тог разлога, „свако учење у пуном смислу речи претпоставља следеће компоненте: а) *знање* или *разумевање*, шта и како треба радити; б) став или *емоционално реаговање* неке особе на одређени задатак; и в) *вештину* или *способност* координирања ока, ума и тела у сложено радњу, при чему се може лако и вешто извршити задатак; вештина се дефинише као један организован и координисан склоп менталне и (или) физичке активности који је повезан са неким објектом или другим изложеним информацијама и обично укључује промене“ (Koković, 2009:18).

*Социјализација.* Социјализација, васпитање и образовање јесу јединствени и међусобно условљени процеси који се у реалности прожимају а њихово раздвајање и разликовање могуће је углавном из теоријских и дидактичких разлога. Као што су присутна различита тумачења значења и обухватности појмова *васпитање* и *образовање*, на сличан начин се може говорити о несагласности у сагледавању односа *социјализације*, *васпитања* и *образовања*. Са социолошког аспекта, *социјализација личности* подразумева најшири појам, док *васпитање* представља ужи појам од *социјализације*, а шири од *образовања*.

У *Социолошком лексикону*, појам *социјализације личности* се одређује као „процес којим новом члану друштва бивају пренесене вредности, норме, ставови, културне тековине и шире друштвено искуство претходних генерација неке друштвене групе или друштва у целини“ (Sociološki leksikon, 1982:596). Дакле, *социјализација* обухвата „трансформацију биолошког човека у друштвено биће, увођење појединца у друштво (...) међутим, она се не може сводити на свеprisутну интеграцију или на присилну адаптацију“ (Koković, 2009:21). Како *васпитање* обухвата свесне, интенционалне и организоване активности

друштва на припреми појединаца за преузимање друштвених улога, као и подстицање укупног развоја саме личности, тако *образовање* претпоставља процес усвајања знања и вештина које ће појединци користити при решавању својих практичних проблема. За разлику од васпитно–образовног процеса који је систематски организован и институционализован, процес *социјализације* обухвата целину (интенционалних и неинтенционалних) утицаја на развој личности и траје током читавог живота. Дакако, под социјализацијом се подразумевају „сви утицаји друштва и његових јединица (скупина, институција) на појединца којима се он припрема за преузимање свих друштвених улога које му припадају и којима он ствара своју личност, развија свој индивидуалитет. Појединац у томе не реагује само биолошки и механички, већ и активно и креативно“ (Flere, 1976:14). Процес социјализације укључује и процес *индивидуализације* (*персонализације*) који подразумева ангажовање и способност самог појединца да се развија у складу са сопственим потребама и могућностима.

Приликом разматрања процеса *социјализације*, потребно је указати на значај процеса *култивације* која подразумева усвајање духовних и материјалних творевина друштва. Такво усвајање се врши да би се појединац припремио за преузимање друштвених улога, да би се изградила његова личност, јер ни социјализација није могућа другим методом него култивацијом. Такође, социјализација представља и процес *енкултурације* која означава усвајање образаца понашања одређене културе у којој се живи. Међутим, за разлику од енкултурације, процес *акултурације* чини сусрет и међуделовање различитих култура и њихових елемената, док процес *асимилације* означава прилагођавање и утапање у модел доминантне културе. Напослетку, *дифузија* подразумева ширење културних елемената и вредности из једне културе у другу или из једне средине у другу (Flere, 1976:17).

*Електронски медијум*. Подразумева посебан облик медијума комуникације, код којег се поруке кодирају као електронски сигнали и на тај начин преносе, а, потом, декодирају на месту примаоца. „Електронски медијуми су телеграф, телефон, радио и *телевизија*. Спадају у најновија достигнућа цивилизације, са јединственим физичким карактеристикама. Природа електронског сигнала омогућује брзо преношење поруке преко кабла или ваздушним путем, а облик поруке често личи на комуникацију ‘лицем у лице’. Као резултат тога, комуникација лако пролази многе раније физичке баријере за проток информација, и делује на све социјалне средине које се подвргавају снажним утицајима медијума у процесу интеракције. Радио и телевизија спадају у медијуме масовне комуникације, јер са лакоћом допиру до стотина милиона људи, са истом поруком и у истом тренутку. Телевизија је електронски медијум који користи покретне слике за масовну комуникацију. У спречи ‘четири технологије’ – телевизије, телефона, сателита и компјутера, електронски медијум постаје веома моћан фактор обогаћења културе и позитивног развоја цивилизације, без обзира на све негативне утицаје којих, уосталом, није недостајало ни у традиционалним медијумима комуникације, као што су: говор, књига, штампа и филм. Електронски медијум знатно повећава број ситуација које су мање



јасно физички одређене у простору, и публику све више чини 'директним' пратиоцем догађаја који се одигравају на другим местима. Савремени човек све више губи осећање за 'своје место', јер га више и нема у традиционалном смислу понашања које одговара физичким просторима и њиховој публици" (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova, 1993:430).

*Телевизија.* Електронско средство масовног комуницирања. Програм емитује преко електромагнетских таласа и кабловским путем. „Посредством телевизије, гледалац контактира са животном стварношћу са осећањем непосредне присутности и истовремености са догађајем пред камерама у директном телевизијском преносу. Гледалац на свом ТВ екрану прати догађај путем „одабраних исечака“, што указује на присутност интерпретације објективне стварности. Селективним избором кроз хронолошки редослед датих „исечака“ стварају се и нови односи гледалаца према тој и таквој стварности коју из природног премештамо у контекст екранског простора и времена. Ако имамо на уму да приликом преноса морамо одабрати позиције камера, планове и углове посматрања, то значи да неколико битних субјективних фактора утиче на такав приказ, онда је јасно да гледалац прати „интерпретацију“ а не стварност објективног света. Другим речима, телевизија реконструише стварност, градећи за гледаоца специфичан простор и време. Деловање телевизије превазилази њену суштину (директан пренос), неговањем различитих програмских врста које се односе на њено свеобухватно комуникацијско деловање, а то су: вести, ТВ драма, забава и рекреација, образовање и васпитање, пропаганда, и низ других дисциплина везаних за живот и рад човека и друштва" (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova, 1993:854).

*Телевизијски програм.* Организациони део ТВ станице чији је задатак програмско конципирање, програмска припрема и обезбеђење програма за емитовање. Такође, ТВ програм подразумева и скуп ТВ емисија и садржаја које емитује ТВ станица. Ове емисије су различитих програмских врста, типова, односно жанрова, а усмерене су ка задовољењу многобројних потреба телевизијских гледалаца. „Телевизијски програм може бити дневни, седмични, месечни и годишњи. Дневни програм уноси се у тзв. дневну кошуљицу ТВ програма по времену одвијања и најављује се на почетку емитовања, као и у току ТВ програма (обично пре ТВ дневника). На крају емитовања дневног програма најављује се програм за наредни дан. Уобичајена је најава ТВ програма у дневној и недељној штампи, уз право измена на дан емитовања. Телевизијске станице припремају и специјалне емисије за које се користе карактеристични делови емисија које су планиране за наредну седмицу. На тај начин се жели скренути пажња ТВ гледалаца на одређене садржаје програма у наредној недељи" (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova, 1993:625).

*Телевизијско образовање.* ТВ образовање остварује се „путем образовних емисија у оквиру глобалне програмске схеме појединих ТВ станица (школски програм, образовни програм) и то најчешће у саставу одговарајућих програмских блокова, мада у појединим земљама постоје специјализоване образовне ТВ станице (САД, Бразил) или канали

(Русија). Поред тога, ТВ образовање реализује се и путем интерних ТВ система у школама, при чему има случајева да је већи број школа повезан у јединствен ТВ систем (Токио, Лондон)" (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova 2, 1997:186).

*Телевизија Београд.* ТВ Београд представља основну организациону јединицу Радио–телевизије Србије за производњу и емитовање телевизијског програма. Према Статуту Јавне медијске установе РТС (усвојен 9. априла 2015. године), предмет пословања ТВ Београд су следеће делатности: 1) производња и пружање аудио–визуелне медијске услуге; 2) производња и пружање аудио–визуелне услуге специјализованих телевизијских програма и сервиса у доступним технологијама на земаљским, сателитским, кабловским IP TV платформама и на друге начине (интернет, телетекст, ТВ на захтев, кабл и друго); 3) пружање аудио–визуелне медијске услуге специјализованих и других програма у сопственој продукцији или копродукцији; 4) производња и продаја аудио–визуелних програма (филмови, емисије, и др.); 5) производња и емитовање огласних порука; 6) снимање, преснимавање, изнајмљивање и продаја аудио и видео материјала; 7) производња и продаја носача звука и слике; 8) производња, промет и јавно приказивање кинематографских филмова; 9) чување и архивска обрада видео–грађе и друге документације; 10) дигитализација архива; 11) организовање, јавно снимање и преношење јавних приредби и концерата, а нарочито оних у организацији Музичке продукције РТС–а; 12) издавачка делатност; 13) умножавање снимљених записа; 14) размена аудио–визуелних програма у оквиру ЕБУ, са еуровизијског система размене програма и са другим организацијама и ТВ станицама; 15) друге делатности у складу са законом (*Члан 18. Статута Јавне медијске установе РТС, април 2015. године*).

#### 1.4. Циљ и задаци истраживања

*Циљ* истраживања је да се испита веза између програмско-продукционог моделовања образовних телевизијских програма и духовне климе времена у којем они настају.

*Задаци* истраживања:

- Истражити утицај теоријских ставова заговорника образовања за ослобођење, педагога и филозофа: П. Фреиреа, И. Илича, Б. Суходолског, као и Џ. Дјуија, Х. Маркузеа, А. Нила, на креирање образовних програма ТВ Београд (1964–1980);
- Истражити утицај теоријских закључака (и њихове реализације у пракси) заговорника образовања за конформизам и конзумеризам, научника и практичара: Е. Бернеза, Е. Дихтера, као и учења о медијској екологији Н. Постмана, Н. Чомског, А. Жируа, П. Мекларена, на производњу савременог образовног и других ТВ програма;
- Утврдити место образовног програма у односу на остале програмске садржаје телевизије као медија и конкретно ТВ Београд у анализираном периоду;

- Испитати квалитет и квантитет образовно–научног програма у периоду када је постојала једна телевизија (ТВ Београд) и данас када постоје бројне телевизије;
- Спровести компаративну анализу образовног програма ТВ Београд из периода једнопартијског система Социјалистичке Југославије, са савременим образовним програмима Јавног сервиса РТС–а из периода демократског (вишепартијског), тржишно одређеног друштвеног система;
- Обавити компарацију квантитета савремене продукције образовног програма РТС–а и осталих програма комерцијалних ТВ емитера са националном покривеношћу;
- Показати да је југословенско социјалистичко друштво (централизовано тржиште, а не *laissez-faire*) обезбедило квалитетну образовну политику која се реперкутовала и на производњу образовног ТВ програма.

### 1.5. Хипотезе

*Прва хипотеза* која ће усмеравати истраживање је да образовање одговара духу и телеологији<sup>8</sup> датог времена. Зато се ТВ образовни програм у периоду од 1964. до 1980. године може анализирати као покушај практичне примене одређене друштвене телеологије. Данас, када се образовање све више своди на обучавање, а васпитање, у класичном смислу, замењује рационализацијом бројних менаџерских стратегија које доводе до профита, а не до стварања праведног и хуманог друштва, неопходно је утврдити какав став према тим тенденцијама имају савремени образовни процеси.

У периоду од 1964. до 1980. године, први и најквалитетнији образовни програми (општеобразовни, школски, научни) ТВ Београд креирани су под утицајем теоријских полазишта истакнутих заговорника *образовања за ослобођење*, педагога и филозофа: Паула Фреиреа, Ивана Илича, Богдана Суходолског, као и Џона Дјуија, Херберта Маркузеа, Александра Нила. Међутим, савремени образовни и други ТВ програми јесу одраз учења (*образовања за конформизам и конзумеризам*) научника и практичара: Едварда Бернеза, Ернеста Дихтера, али и остварених прогноза (за медијску сферу)

---

<sup>8</sup> Телеологија је интелектуални процес који покрива размишљања о томе који је циљ и смисао људске егзистенције и која се средства користе за остваривање тог циља тј. за остварење осмишљеног и задовољавајућег живота. Посебно значајан за разумевање савремене телеолошке кризе је професор са Кембриџа, Ф. Р. Ливис (Frank R. Leavis, 1895–1978). Постављени телеолошки циљеви западне цивилизације (материјални успех који се постиже империјализмом, колонизацијом и осталим облицима експлоатације и дискриминације) озбиљно су пољуљани када су крунисани ужасима I светског рата и невероватном брзином којом је Европа срљала и у следећи, II светски рат. У таквом контексту Ф. Р. Ливис је инсистирао да су књижевност (и уметност) активности које стварају простор за неопходна телеолошка преиспитвања, за критику владајуће телеологије и поновно промишљање „what do we live for and what do we live by?“. Види: поглавље “The Rise of English”, у књизи истакнутог британског књижевног критичара Терија Иглтона (Terry Eagleton, b. 1943), *Literary Theory: An Introduction*. N.B. Ученик професора Ливиса био је канадски филозоф и теоретичар медија масовних комуникација Маршал Маклуан (Marshall McLuhan, 1911–1980). (прим.аут.)

теоретичара: Нила Постмана, Ноама Чомског, Анрија Жируа, Питера Мекларена, Драгана Коковића, Ђуре Шушњића, Миле Алечковић Николић, Дивне Вуксановић и др.

*Друга хипотеза* је да место (заступљеност) образовног програма у односу на остале телевизијске програме показује каква је заправо његова учинковитост. Ова хипотеза указује на нужност успостављања везе између наменски продуцираних образовних програма и „образовања“ које се стиче гледањем других ТВ емисија.

*Трећа хипотеза* је да пораст броја ТВ канала и квантитета емисија које они нуде, не значи нужно и пораст квалитета програма уопште, а посебно образовних садржаја којима су гледаоци изложени. Покушали смо у раду да упоредимо квалитет и квантитет образовних програма у периоду када је постојао један телевизијски канал са ситуацијом данас када постоје многобројни телевизијски канали.

## 1.6. Методе истраживања

Предмет и структура истраживања подразумевају коришћење широког дијапазона теоријских и емпиријских метода. Теоријске методе обухватају анализу теоријских ставова теоретичара медија, педагога, филозофа, социолога образовања, односно анализу литературе из различитих научних области – теорије медија, социологије масовних комуникација, педагогије, теорије образовања, социологије културе.

### 1.6.1. Методе прикупљања података

Емпиријски метод заснован је на прикупљању података посредством:

- анализе примарне литературе из референтних области
- анализе секундарне литературе (теоријски радови; документација – постојећа архивска грађа ТВ Београд, ТВ емисије „Трезор“; ТВ серија „Време телевизије“; критике и новински чланци – „Политика“, „Експрес Политика“, „ТВ Ривија“, „Борба“; „Годишњак Југословенске радиотелевизије“; “РТВ теорија и пракса“; Извештаји РРА/РЕМ)
- студије случаја (Образовни програм [1964–1972], Општеобразовни програм [1974–1979], Школски програм [1966–1980] и Научни програм [1970–1980] ТВ Београд; Научно–образовни програм [2013–2014] и Школски програм [2013–2014] ЈС РТС; свеукупни програм [2013–2014] комерцијалних ТВ емитера [ТВ Б92, ТВ Прва, РТВ Пинк, Хепи ТВ] са националном покривеношћу)
- интервјуа (са креаторима наведених програма ТВ Београд)

## 1.6.2. Методе обраде грађе

- историјско–генерички
- теоријско–аналитички
- аналитичко–дескриптивни
- компаративни
- теоријско–дедуктивни
- емпиријско–индуктивни
- анализа садржаја
- анализа продукционих модела
- квантитативна анализа

## 1.7. Научни допринос истраживања

С обзиром да код нас не постоји литература која се бави критичком и научном обрадом ове теме, сматрам да ће израда дисертације – *Програмско-продукционо моделовање образовног програма ТВ Београд у периоду од 1964. до 1980. године, као парадигма друштвено оправдане и медијски успешне едукације*, бити од значаја у историографском и културолошком смислу, али и да ће дати одређене доприносе теорији медија и педагогији.

Наиме, ово истраживање даје научни допринос различитим дисциплинама у оквиру друштвено–хуманистичких наука, посебно студијама културе и медија, педагогије, андрагогије, социологије и филозофије образовања. Оквир је успостављен као интердисциплинаран. Примењене су одговарајуће методе и категоријални апарат ових дисциплина, чиме су обogaћена сазнања сваке од наведених појединачно.

Спроведени истраживачки поступак обезбедио је теоријски и емпиријски материјал који се даље може интерпретирати и тумачити према потребама других научника. Резултати овог истраживања потенцијално би могли бити корисни приликом креирања нових националних едукативних и медијских политика, нарочито, у перспективи, нове медијске стратегије Јавног сервиса РТС.

## 2. ДРУШТВЕНО–КРИТИЧКА ПЕДАГОГИЈА

За стање савремене педагогије и покушаје њеног спекулативног утемељења, од једнаког су значаја како сама педагошка пракса коју поткрепљује богат материјал сакупљен у последњих неколико векова, тако и сукоб различитих друштвено–политичких оријентација и погледа на свет. У критичкој анализи оваквих развојних парадигми (представљеној у овом раду), посебно су коришћене студије представника друштвено–критичке педагогије, односно заговорника педагогије за ослобођење, критичких педагога: Паула Фреиреа, Ивана Илича и Богдана Суходолског, чије су идеје, између осталих, формирале духовну климу раздобља у којем су се конципирани и производили први и најквалитетнији образовни телевизијски програми у свету и код нас. Њиховим теоријским ставовима конфронтрана су учења о педагогији конформизма и конзумеризма (подробније у наредном поглављу), научника и практичара: Едварда Бернеза, Ернеста Дихтера, а која су се реперкутовала на креирање савремених ТВ програма. Такође, у раду су представљени закључци и прескрипције (за медијску деконтаминацију) теоретичара: Нила Постмана, Ноама Чомског, Анрија Жируа, Питера Мекларена, Драгана Коковића, Ђуре Шушњића, Миле Алечковић Николић, Дивне Вуксановић и других.

### 2.1. Друштвено–историјски развој педагошке мисли

Савремени проблеми образовања се не могу разумети без повезивања са традицијом. Међутим, ни традиција се не може реконструисати, без посматрања кроз призму положаја, улога, тежњи и вредности, које карактеришу савременост и представљају критеријум избора и селекције емпиријских података. У овом сегменту рада биће представљен кратак приказ развоја теорија и пракса васпитања и образовања у току главних етапа друштвеног развитка (периодизација према Ганелин & Голант, 1947).

Софоклово (Σοφοκλῆς, 495–406.п.н.е.) доба обележио је почетак *paideie* (грч. παιδεία) која је, током хеленизма и римског царства, све више ширила свој смисао и појмовно поље, везујући се за највишу људску *arete* (грч. ἀρετή – изузетност, посебна способност). Од „подизања деце“ – једностраног значења које јој је дао Есхил (Αἰσχύλος, 525–456.п.н.е.) постала је појам идеалног телесног и духовног уобличиња *калокагатиије* (грч. καλοκαγαθία).

Питање *arete*, без којег је настанак грчке идеје човековог образовања једноставно незамислив, могло је бити јасно постављено тек захваљујући целокупном историјском развоју, од најстаријег аристократског схватања *arete* до политичког идеала човека као припадника правне државе. Аристократско васпитање подразумевало је да се *arete* преноси наслеђивањем племените крви. Нова *arete* се, у извесном смислу, заснивала на сличном принципу: примера ради, сваког слободног грађанина атинског порекла требало је да начини свесним чланом државне заједнице и да га оспособи да служи добробити целине. Тако је на место старе аристократске родовске државе ступило припадништво племену. Настанак грчке *paideie* пример је највишег аксиома човековог образовања. „Њен

циљ је био да се превазиђе старо аристократско начело привилегованог васпитања, према којем је *arete* била доступна само онима у чијој је племенитој крви већ лежала“ (Jeger, 1991:150). Изгледало је да овом циљу води само један пут – свесно обликовање духа, у чију је неограничену снагу веровало ново доба. На тај начин, држава је, са историјском нужношћу, постала исходиште великог покрета васпитања, који је обележио V век пре нове ере али и наредни век из којег се родила западноевропска мисао о култури. Најистакнутији просветитељи и филозофи овог доба били су: софисти, Сократ, Платон и Аристотел.

Наступајући Средњи век у западној Европи представљао је епоху рађања, развитка и распадања феудалног друштва, али и епоху суноврата културе и просвете. Према речима Фридриха Енгелса, „средњи век је збрисао са лица земље античку цивилизацију, а свештеници су добили монопол интелектуалног образовања, док је само образовање остало претежно богословско“ (Marks & Engels, 1982:128). Методика рада у црквеним (манастирским, катедралним и парохијским) школама је произлазила из постављеног задатка – опскрбити ученика знањем црквених догми и одстранити свако колебање у вери. Сматра се да је, у раном средњем веку, Католичка црква од васпитања и образовања начинила оруђе за идеолошко припремање народних маса, како би служиле интересима феудалаца. Свештенство је проповедало народу безусловну покорност, трпљење, умереност, рад и аскетизам. Сурова дисциплина и телесне казне биле су свеprisутне у школи и у родитељском дому.

Образовање феудалаца је било претежно војничко, али се акцентовало и васпитање лепих манира. Заправо, витешко васпитање је тежило спољашњој углађености, умећу држања у друштву, а интелектуалном васпитању се није посвећивала пажња све до XII века. Почев од времена Карлка Великог, *схоластика* се изучава у средњовековним школама. Иако је пробудила интересовање за филозофију и изоштрила формално–логично мишљење, схоластика је била далеко од праве науке, јер није изучавала ни природу ни друштво. Међутим, један од најзначајнијих доприноса Средњег века развоју културе у западној Европи био је свакако универзитетски систем. Претендујући на целини знања коју су настојали да успоставе, универзитети су одржавали равнотежу између практичних и теоријских знања. Појавом новог доба, практична димензија се у већој мери потире.

За разлику од средњовековне теоцентричне концепције човека која проблематику човека разрешава као функцију теолошке проблематике (човек постаје уистину човек путем послушности надљудским вредностима, устаљеним у поретку свемира), ренесансна антропоцентрична концепција сагледава човека као средиште света и крајње сврхе његовог развитка. У многобројним студијама посвећеним ренесанси, увек је истицана њена тежња ка наглашавању самобитности човека, насупрот средњовековним принципима његове подређености. При таквој поставци, једина директива у тражењу одговора на питање – *шта је човек?* – могла је да буде емпиријско–историјска, директива

систематичног посматрања, у времену и простору, проблема какав човек заправо јесте. Познавати човека у перспективама његовог стварног постојања, а не у перспективама његовог „вечитог бића“, видети људе онаквима какви они заиста јесу, а не онаквима какви би требало да су, био је нов и револуционаран став ренесансе у области филозофске антропологије.

Служећи се великом разнородношћу изражајних средстава, ренесансна филозофија човека XV и XVI века нападала се са многобројних извора људских искустава. Таква искуства била су дубоко укоренења у друштвено–историјским процесима ове епохе, преломне исто толико у развоју науке и уметности колико и у привредним и политичким променама. Знање о човеку се рађало у бујици великих догађаја, који су ломили традиционалне окове које су људима наметали црквени ауторитети, и који су уздрмали темеље феудалног поретка. Дакако, за ову филозофију су била важна искуства великих уметника Леонарда да Винчија (Leonardo di ser Piero da Vinci, 1452–1519), Микеланђела (Michelangelo di Lodovico Buonarroti Simoni, 1475–1564), Рафаела (Raffaello Sanzio da Urbino, 1483–1520), искуства књижевника Дантеа Алигијерија (Dante Alighieri, 1265–1321), Франческа Петрарке (Francesco Petrarca, 1304–1374), Ђованија Бокача (Giovanni Boccaccio, 1313–1375), искуства научника Николе Коперника (Nicolaus Copernicus, 1473–1543), Галилеа Галилеја (Galileo Galilei, 1564–1642), Јохана Кеплера (Ioannes Keplerus, 1571–1630), и многих других. Од Петраркиних писама–исповести нарастају у великом таласу мемоари, успомене, рефлексije о животу и човеку из пера Макијавелија и Мора, Раблеа и Монтења, Сервантеса и Шекспира.

Тако, хуманистичку педагогију карактерише тежња ка истинском стварању човека путем филолошког васпитања подређеног потребама духа и повезивањем препорода јединке са препородом друштва. Разумљиво, најзначајнија дела италијанске хуманистичке педагогије из првих деценија XV века, као што су трактати *De ingenius moribus (1402)*, *De studiis (1429)*, *De educatione liberorum et eorum claris moribus (1444)*, не треба сагледавати као својеврсну адаптацију античких гледишта, већ их треба повезивати са друштвеним и идеолошким променама тог периода. У том раздобљу, *хуманизам* (као културни покрет) је изражавао аспирације буржоазије и потребе средњих грађанских слојева. Управо је из тог разлога образовање требало да буде пут уједначења у области друштвеног престижа са аристократским слојем. Концепција „правог племства“, према којој се оно темељи на знању и карактеру, а не на рођењу и богатству, изражава друштвене амбиције слојева који су до тада били доста ниско позиционирани на лествици хијерархије.

Међутим, хуманистичка концепција човека у свом даљем развоју ступа на путеве пуне супротности. Црква и друштвени поредак у којем се, упркос хуманистичким надама, све изразитије порицала људска праведност, захтевају да се адаптира програм хуманистичког васпитања, на начин који би га свео на формалну директиву, на својеврсно вежбање у говорништву, отргнутом од важних и друштвено повезаних веза. Управо такво површно схватање хуманистичког васпитања добијало је на снази у другој половини XV века.



Најистакнутији француски хуманиста био је *Франсоа Рабле (François Rabelais, 1483–1553)*, чији су педагошки погледи означавали снажан протест против феудалног васпитног система. Нападајући схоластичку псеудоученост и хуманистичку ерудицију, Рабле је тражио право, свестрано знање. Водећи немачки хуманиста *Еразмо Ротердамски (Desiderius Erasmus Roterodamus, 1467–1536)* остајао је веран лепоти речи, заинтересован више тајном експресије него тајном ствари. Следећи његов пут, многобројни немачки мислиоци жестоко су критиковали устаљену праксу трговине опростима и положајима унутар цркве. Такве реакције изнедриле су *реформацију* – социјални покрет буржоазије на чијем челу се нашао *Мартин Лутер (Martin Luther, 1483–1546)*.

У борби против традиционалне методологије, која је препоручивала испитивање човека са становишта какав он треба да буде, у раздобљу ренесансе настала је директива емпиријске опсервације која треба да покаже какав заправо човек јесте. За разлику од Никола Макијавелија (Niccolò Machiavelli, 1469–1527) који је, ослањајући се својом визијом човека на перспективе политичког успеха, доследно примењивао овај принцип, родоначелник утопијског социјализма *Томас Мор (Thomas More, 1478–1535)* је истицао да је неопходно умети разликовати *аутентично* постојање људи од оног постојања које им је *наметнуто*. Разликовање аутентичног људског постојања и постојања које је човеку наметнуто од стране друштвене ситуације, Мор је приказао у *Утопији*, акцентујући свеукупну слику друштвеног живота која треба да покаже како праведан и срећан може да буде живот у оним друштвеним условима у којима не постоји приватна својина. Дакако, размишљања Томаса Мора утицала су на развитак социјалистичких идеја у области васпитања. Залагао се за принцип *равноправности* (нарочито родне) у области образовања. Супротстављајући се схоластичкој настави и вербализму, подвлачио је важност реалних знања, и захтевао спровођење наставе на матерњем језику.

Надаље, у излагању историје западноевропске педагогије, нарочита пажња била је посвећена критичком усвајању прогресивних идеја педагошких класика: Коменског, Лока и Русоа. Чешки мислилац и педагог *Јан Амос Коменски (Jan Amos Komenský, 1592–1670)*, који је теоријски образложио погледе на васпитање и образовање у епохи хуманизма и ренесансе, сматра се првим класиком историје тзв. *педагогије новог доба*. Напредне идеје епохе, захтеви у погледу методе научног знања Френсиса Бекона<sup>9</sup>, хуманистички однос према дечјој личности, али и демократска стремљења народних покрета XVI и XVII века у области васпитања, одредили су, у великој мери, педагошки систем Коменског. Полазна

---

<sup>9</sup> Карл Маркс је означио Френсиса Бекона као „оца енглеског материјализма и свих модерних експерименталних наука“. Бекон је учио да се не треба ограничити на случајне опажаје, већ да се опажање мора методички поставити и допунити *експериментом*. Поставио је методу *индукције* која подразумева проширивачко стицање експерименталних и за корисне сврхе употребљивих знања. Према његовом схватању, основна карактеристика правога знања није у количини, већ у познавању узрочне повезаности међу појавама, која се истиче посматрањем и испитивањем чињеница, а не учењем напамет. Бекон је сматрао да је знање моћ (једино трајна моћ) и надао се да ће његов *Нови органон (1620)* послужити људима да се, уз помоћ знања тј. нових оруђа ума, претворе у трговце светлости. (прим.аут.)

основа његове филозофије образовања темељи се на ставу о општем праву на образовање које се заснива на једнакости свих људи (*Велика дидактика*, 1632). Уобличивши двовековно искуство протестантских латинских школа и сензуализам Бекона, Јан Коменски је поставио темеље *система* образовања. Такав систем (у педагошкој теорији познат као традиционални) и данас функционише: разреди по узрасту, школско звоно, наставни план и програм. Појава педагошких праваца и покрета у XX веку донела је оспоравања и бројне критике на рачун овог традиционалног система.

Крај XVII и почетак XVIII века били су обележени великим друштвеним и економским променама које су имале утицај на филозофију, односно на формирање нових концепција теорија сазнања. Као последица револуционарних кретања друштва на читавој територији Европе, јављају се просветитељске идеје, правци и покрети. У Енглеској се појавио гносеолошки правац који је заступао становиште да је искуство основни извор сазнања. Управо, најзначајнији представник *емпиризма* био је *Џон Лок* (*John Locke*, 1632–1704) који је инсистирао на гносеолошкој тези да у људском разуму нема „урођених идеја“ нити „урођених принципа“ већ искључиво стечених. У филозофској студији *Оглед о људском разуму* (*An Essay Concerning Human Understanding*, 1689), Лок је проблематизовао питање о пореклу знања и идеја из чулног света. Претпостављао је да је људска природа (или дух човека), у тренутку рођења налик на „неисписану таблу“ која се исписује постепено, под утицајем искуства и васпитања. Супротно његовој максими да је дете *tabula rasa*, према којој естаблишмент, кроз васпитање у институцијама (породици, школи, војсци), исписује жељене карактеристике и у дете уписује жељене садржаје, Вилијам Блејк (*William Blake*, 1757–1827) представља основне принципе своје педагогије у „Пословицама Пакла“ („Proverbs of Hell“), из пророчке књиге *Венчање Неба и Пакла* (*The Marriage of Heaven and Hell*).<sup>10</sup> Заправо, „Блејк своје максиме назива *Пословицама Пакла*, баш као што и своју Библију назива Библијом Пакла, јер је његов начин схватања сатанизован од стране званично прихваћене Локове филозофије тј. педагогије. По Блејку, деца нису празна табла, већ цветићи које треба неговати (‘Да би се створио мали цвет, потребни су векови’). Затим, Блејк сматра да се неговањем унутрашњих потенцијала

---

<sup>10</sup> Блејковим напорима да се прочисти и оснажи људска моћ спознаје („doors of perception“) били су мотивисани и инспирисани: књижевник Олдос Хаксли (*Aldous Huxley*, 1894–1963), сликар Франсис Бекон (*Francis Bacon*, 1909–1992), композитор Бенџамин Бритн (*Benjamin Bitten*, 1913–1976), филмски редитељ Џим Џармуш (*Jim Jarmusch*, b. 1953), певач Џим Морисон (*James Jim Morrison*, 1943–1971), и многи други. Подсећања ради, славни британски књижевни критичар и професор са Кембриџа, Френк Р. Ливис (*Frank R. Leavis*, 1895–1978) је објавио књигу *Нити ће мој мач* (*Nor Shall My Sword: Discourses on Pluralism, Compassion and Social Hope*, 1972), претварајући један стих Блејкове песме (*Nor shall my sword /sleep in my hand/*) из предговора списа *From Milton* (1804–1808) у наслов свог дела. Ливис сагледава књижевност као активност која се бави телеолошким питањима: преиспитивањем циљева и начела према којим живимо. Заправо, он дели „Блејкову визионарску забринутост за морал и културу који су били радикално угрожени развојем дехуманизованог, индустријског, рационалистичког друштва, које не оставља простор човеку за телеолошка питања у оквиру којих би могао да промисли однос између циљева које себи поставља и метода којима се у остварењу својих циљева користи“ (Банчевић Пејовић, 2014:15). Међу Ливисовим ученицима су били и канадски филозоф и теоретичар медија масовних комуникација Маршал Маклуан (*Marshall McLuhan*, 1911–1980) и амерички филмски редитељ и сценариста Пол Шредер (*Paul Schrader*, b. 1946). (прим.аут.)

појединца стварају разборитији људи, него програмирањем појединаца и зауздавањем њихових 'непожељних' карактеристика ('Гневни тигрови су мудрији од обучених коња'). Неговање подразумева развој и напредак, а локовска педагогија подразумева обликовање према већ унапред одређеном, устајалом калупу, ван којег се не може" (Банчевић Пејовић, 2014:178).

Дакако, консеквенце Локове сензуалистичке теорије сазнања (којом је утемељена емпиристичка традиција у енглеској филозофији) извели су Русо и француски филозофи–материјалисти: човекове добре и племените идеје и његови принципи понашања јесу резултат социјалних околности и доброг васпитања, и обрнуто. Швајцарско–француски књижевник и најутицајнији филозоф просветитељства *Жан–Жак Русо (Jean–Jacques Rousseau, 1712–1778)* припадао је групи прогресивних мислилаца који су заслужни за *идеолошко припремање француске буржоаске револуције (1789–1799)*. Међутим, Русо није био само борац за ново друштво већ и за ново васпитање. Критичари кажу да је он извршио „коперниковску револуцију у педагогији“ (Бановић, 1951:85). У делу *Емил или о васпитању (Émile, ou de l' éducation, 1762)*, представио је своје напредне идеје из области образовања, као и значајну критику дотадашње схоластичке праксе васпитања. Будући да је према његовом мишљењу, човек по природи добар, примарни циљ образовања би требало да се огледа у пружању помоћи развоју онога што је природа дала у својим диспозицијама и потенцијалима. „Посматрајте природу и идите путем што вам га она означаје“ (Русо, 1989:24). Из тог разлога, критичари дефинишу Русоову васпитну концепцију као *природно васпитање*.

Русо је посматрао дете као биће које има природну тенденцију раста у срећну и здраву одраслу особу. Говорио је да образовање треба да буде усмерено на подстицање природног раста и развоја детета, и креирање услова за испољавање дечјих потреба и интересовања. Оваквим погледима на природу детета били су инспирисани готово сви представници индивидуалне педагогије у XIX и XX веку.

Средином XVIII века, у француској филозофији и књижевности појављује се покрет просветитељства. Изражавајући расположење напредне буржоазије, филозофи–просветитељи (Волтер, Д'Аламбер, Хелвеције, Холбах, Дидро и др.) су одлучно иступали против феудалног поретка и његовог идеолошког бедема – цркве и религије. Уносили су нова гледања у области морала и васпитања, борили се за науку очишћену од религије и метафизике, и идеолошки припремали француску буржоаску револуцију. На пољу народног образовања, материјалисти су се залагали за принцип обавезне, световне и бесплатне основне наставе. Учење француских материјалиста о васпитању имало је велики утицај не само на педагошке идеје вођа револуције већ и на најзнаменитије социјалисте–утописте XIX века (Фуријеа, Овена).

Разумљиво, француска буржоаска револуција је обележила почетак периода такозване Нове историје. Револуција је оборила феудални друштвени поредак, довела буржоазију на власт и створила погодне услове за развитак капиталистичке индустрије и буржоаске

експлоатације, што је у значајној мери утицало на образовање и развој образовних система. Наиме, идејну основу буржоаских револуција, спроведених у најразвијенијим европским земљама, чинила је рационалистичко–просветитељска филозофија. Међутим, просветитељство као филозофија, идеја и друштвени покрет се у различитим земљама афирмисало на различите начине и у различитој мери.

Теоријским промишљањем али и практичном применом нових концепција народног васпитања и образовања које су обележиле први период Нове историје (друга половина XVIII и прва половина XIX века), бавили су се знаменити научници, како представници западно–европске филозофије и педагогије: Песталоци, Хербарт, Фребел, Дистервег, Фурије, Овен, Маркс, Енгелс, Цеткин, тако и представници руске педагошке мисли: Чернишевски, Доброљубов, Ушински, Пирогов, али и Доситеј Обрадовић у нас.

Наиме, васпитна делатност народних учитеља развијала се под утицајем *Јохана Хајнриха Песталоција (Johann Heinrich Pestalozzi, 1746–1827)* који је показао пример потпуног самопрегора и дубоке љубави према детету. Његово учење је, засигурно, имало велики утицај на развој педагогије у XIX веку. Песталоцијеве педагошке идеје разрађивали су најзначајнији западноевропски педагози – Фребел и Дистервег. Методика елементарне наставе, како у земљама западне Европе тако и у Русији (Ушински, Ефтушевски и др.), ослањала се на практичне радове овог реформатора.

Одиста, успостављање система школовања широм света обележило је XIX век. Најразвијенија школа педагогије тог доба била је школа немачког филозофа, психолога и педагога *Јохана Фридриха Хербарта (Johann Friedrich Herbart, 1776–1841)*. Он је први разрадио педагогију као теоријску дисциплину и унапредио је дидактику. Основа његовог учења је систем етике која се базира на религији и психологија која садржаје свести своди на борбу представа.

Међутим, у првој половини XIX века, питање предшколског васпитања је добило широку разраду. Немачки педагог *Фридрих Фребел (Friedrich Fröbel, 1782–1852)* је први детаљно развио питања садржине и методике рада у обданишту („дечји врт“). Полазио је од идеје да се дете рађа добро и да у њему не постоји „зло“ које заправо може бити једино последица грешака у васпитању. Високо је ценио принцип природности у васпитању, и истицао значај дечје активности и саморадње. На трагу Песталоција са којим је блиско сарађивао, Фребел је заступао становиште да је музика део културног наслеђа са вишеструким васпитним дејством, као и да је игра кључ за физички и духовни, интелектуални и морални развој детета. Његово најзначајније педагошко дело је *Васпитање човека (1826)*.

Прожето хуманизмом и напредним педагошким идејама, учење немачког педагога *Адолфа Дистервега (Adolph Diesterweg, 1790–1866)* значајно је утицало на развој народне школе. Ослањајући се на радове великих педагога (нарочито Песталоција), на своје лично, као и на искуства напредног учитељства, Дистервег је разрадио читав систем дидактичких

принципа и правила. Одбацујући догматичке наставне методе, овај педагог је разликовао два начина предавања: развојно–излагачки и развојно–упитни (хеуристички). Сматрао је да у основној школи главни начин предавања треба да буде овај други, јер пружа ученику могућност да „истражује, расуђује и проналази“, за разлику од излагачког начина који се може претворити у догматско предавање (Дистервег, 1900). Термин *социјална педагогија* (правац који се развијао почетком XX века, а чији су утемељивачи Георг Кершенштајнер и Емил Диркем) први пут се спомиње и појављује у радовима Адолфа Дистервега, посебно у његовом најзначајнијем делу – *Упутства за образовање немачких учитеља (Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, 1850)*.

Друга половина XVIII века била је нарочито значајна за српски народ у Војводини. У то доба се развија робна привреда, ствара се нова српска књижевност, продиру рационалистичке и просветитељске идеје, отварају се нове основне и прве средње школе. Године 1791. Срби добијају прву гимназију у Сремским Карловцима. Појављују се прве новине на српском језику. Српска грађанска класа бори се за економски и културни просперитет. Ипак, у српским крајевима под Турском окупацијом, народ је и даље био национално и социјално обесправљен.

Упознавању, ширењу и имплементацији вредности просветитељства (жеља за сазнањем, лична слобода и грађанска једнакост) у Срба највише је допринео филозоф, педагог и просветитељ, реформатор и књижевник *Доситеј Димитрије Обрадовић (1739/40–1811)*. Као педагог, Доситеј се највише формирао под утицајем Монтења, Лока, Русоа. Веровао је да се човек рађа добар и да га само рђаво васпитање изопачава као и да од доброг васпитања зависи срећа појединца и народа.

У кључу европског рационализма и просветитељства XVIII века, Доситеј је прогласио здрав разум за највиши критеријум у филозофији, науци, религији и свакодневном животу. Сматрао је да човек тежећи истини тежи добру, врлини и срећи, и да је извор истине и доброте у људском разуму, као и да зло није онтолошко, а тиме ни вечно, већ да оно постоји у свету због незнања. У Доситејевом делу препознају се одлике просветитељске филозофије, као што су: популаризација, дидактичност, филозофска критика стварности, али и сви типични жанрови филозофске литературе XVIII века (популарна расправа, есеј, дијалог, филозофско писмо и филозофска приповетка).

У духу свог рационалистичко–просветитељског поимања, Доситеј је посвећивао значајну пажњу *умном (интелектуалном) васпитању*. Сматрао је да овакво васпитање треба да развија умне способности и превасходно да оспособљава за критичко расуђивање. Врлину и мудрост је изједначавао, а морал постављао изнад знања, упозоравајући да образовање без врлине може да служи и злу. Предано се бавио тзв. *методама моралног васпитања*, као што су: настава, убеђивање, пример, вежбање, рад, похвале и казне. Говорио је да басне незамењиво средство у моралном васпитању.

Овај знаменити српски просветитељ је указивао и на значај *радног васпитања*. Захтев за овом врстом васпитања поставили су најпре педагози ренесансе. Идеју радног васпитања у XVI веку разрађује Томас Мор, у XVII веку је афирмишу Лок и Коменски, а у XVIII веку Русо у свом *Емилу*.

Надаље, најистакнутији представници утопијског социјализма прве половине XIX века, *Шарл Фурије (Charles Fourier, 1772–1837)* и *Роберт Овен (Robert Owen, 1771–1858)*, стварали су своја дела у доба када су „капиталистичка производња, а самим тим и супротности између буржоазије и пролетеријата били још веома неразвијени“, када је „пролетеријат, још неиздвојен из опште масе сиромашних, у то време представљао само клицу нове класе и био неспособан за самосталан политички рад“ (Engels, 1964:210). И Фурије и Овен су били заговорници идеје да се једино образовањем друштво може преобразити.

Такође, у поменутом периоду, теоријским промишљањем и практичном применом нових концепција народног васпитања и образовања бавили су се и представници руске педагошке мисли: Чернишевски, Доброљубов, Ушински, Пирогов. Революционар и идеолог сељачке револуције (1862), писац, књижевни критичар и педагог *Николај Чернишевски (Никола́й Гаври́лович Черныше́вский, 1828–1889)* залагао се за поштовање личности детета. Сматрао је, као и Адолф Дистервег, да за свестрани развитак личности велики значај имају саморадња и активност детета. Најистакнутији представник руске радикалне мисли, песник, публициста и критичар *Николај Доброљубов (Никола́й Алекса́ндрович Добролю́бов, 1836–1861)* веровао је да је само путем револуционарног успона народних маса могуће променити политичко уређење и остварити социјалну правичност у Русији. У свом педагошком раду истицао је слободан развитак човекове личности и оштро се супротстављао самовољи и злостављању детета. Утемељивач педагогије као научне дисциплине у Русији, знаменити педагог *Константин Ушински (Константи́н Дми́триевич Уши́нский, 1824–1870)* тврдио је да васпитање треба да формира моралну и широко образовану личност, односно човека који би интегрисао интересе човечанства и интересе свог народа. Ушински је указивао на значај принципа сталности, чврстине и темељности знања, али и принципа приступачности и поступности. Идеје о образовању и васпитању лекара и педагога *Николаја Ивановича Пирогова (Николай Иванович Пирогов, 1810–1881)* биле су прожете захтевом за универзалним, свестраним развојем личности. Одричао је прагматично, уско–стручно образовање, а велики значај придавао моралном васпитању. Бележио је да се циљ моралног васпитања може испунити уколико се добри инстинкти дечје природе претворе у свесну тежњу, а да се то постиже једино када се спозна духовни свет детета. Пирогов је схватао да су људи који су на путу самосвести од истинске користи за друштво.

Када је реч о представницима педагогије пролетеријата, нужно је истаћи да за методолошку основу теорије васпитања и образовања, *Карл Маркс (Karl Marx, 1818 – 1883)* и *Фридрих Енгелс (Friedrich Engels, 1820–1895)* узимају учење материјалистичке

дијалектике. Поставка коју истичу – „свест људи не одређује њихово биће, већ напротив њихово друштвено биће одређује њихову свест“ – даје и научно материјалистичко објашњење васпитног процеса. Наиме, ови оснивачи научног социјализма су тврдили да одређени начин производње материјалног живота усмерава законе и циљеве васпитања који се могу поимати само у контексту конкретних друштвених односа.

Маркс је објашњавао да у класном друштву васпитање одражава класне односе и да се јавља као оруђе класне борбе. Заправо, класа која располаже материјалним средствима производње, уједно располаже и средствима духовне производње. Једно од таквих средстава је и васпитање које владајућа класа користи зарад постизања идеолошког поробљавања потчињених класа, односно учвршћивања и одржања своје власти. Овај филозоф је сматрао да само насилно, револуционарно обарање владајућих класа може да начини места и новом васпитању.

Маркс је критиковао схватање француских материјалиста као и социјалиста–утописта да су људи производ околности и васпитања. Говорио је да они нису схватили праву законитост у развоју друштва јер су видели само утицај средине на човека а не и његову активну улогу у мењању стварности која га окружује. Заправо, тврдио је да поклапање промена услова са људским радом, или самомењање, може бити постигнуто и рационално схваћено једино као *револуционарна пракса*. И Маркс и Енгелс су наглашавали значај и улогу васпитања у остваривању историјских задатака пролетеријата – збацивање капитализма и успостављање комунистичког друштва. Изрицали су да је најпросвећенији део радничке класе потпуно свестан да будућност његове класе, па и човечанство, зависи од васпитања младог радничког поколења. Процењујући значај Париске комуне, Маркс је приметио да је промена људи и околности нераздвојиво повезана са револуционарном борбом радничке класе, те да је револуција нужна не само зато што је немогуће другим начином збацивати владајућу класу, него и зато што класа која ово збацивање изводи може једино у револуцији да се ослободи свих старих изопачености, али и оспособи да створи ново друштво. Сходно реченом, неопходно је осврнути се на значај просветне политике Париске комуне, односно на значај декларације лиге „Слободно васпитање“ која прописује да образовање мора бити реалистичко и свестрано, као и да се деци из народа морају пружити аутентична научна знања. Током временског периода њеног краткотрајног постојања (од 26. марта до 28. маја 1871. године), Комуна је развила многобројне активности у области предшколског и школског васпитања, али и у области ваншколског образовања (описмењавање одраслих). Главна одлика њене револуционарно–просветне делатности свакако је била школска реформа. Комисија за народно просвећивање је већ 29. марта 1871. године, одредила смернице за израду закона о увођењу обавезног, бесплатног и потпуно световног образовања, супротно регулативи Другог царства која је школу сасвим потчинио цркви и верским организацијама. Изводећи своје задатке, Комуна је дала значајан материјал на основу којег се могу извући закључци о уређењу социјалистичке школе.

Проучивши обиман материјал званичних извештаја енглеских парламентарних комисија и фабричких инспектора из средине XIX, Маркс и Енгелс су представили детаљну анализу класног карактера буржоаског васпитања. Енгелс у делу *Положај радничке класе у Енглеској (1845)*, а Маркс у делу *Капитал (1867–1894)* приказују методе телесног, умног и моралног сакаћења чланова радничке породице, штавише и деце, услед капиталистичке експлоатације женског и дечјег рада. Обојица филозофа су тврдили да фабрички рад жена у условима капитализма неизбежно води распаду породице. Због невероватног сиромаштва, родитељи–радници често пута су били принуђени да капиталистима чак продају своју децу, која су на тај начин постајала предмет немилосрдне експлоатације.

Маркс и Енгелс су први уочили кризу школе у условима капиталистичког друштва. Говорили су да се улога школе извитоперила у друштвеном оспособљавању младих и то не само радничке класе оптерећене радом, већ и владајуће класе која је била ослобођена рада. Утврдили су да се закон из 1834. године о обавезном школовању деце запослене у фабрикама не спроводи. Иначе, тада је постојао мали број школа, настава је била искључиво религијска, а учитељи недовољно образовани, штавише слабо писмени. Деца, запослена у производњи или код куће, нису била у могућности да посећују школу (Marks & Engels, 1982).

Карл Маркс је схватао да је истинско васпитање човека могуће само у условима *колективизма*, у социјалистичком друштву, у којем ће „слободан развој свакога бити услов за слободан развита свих“. Такође, тврдио је да у капиталистичком друштву сва узвишена људска осећања уступају место једном једином осећању – осећању поседовања. У истом светлу, Енгелс је у „Анти–Дирингу“ говорио о „духовно опустошеном буржују“ кога опхрвава страст за профитом. Веровао је да није могућ срећан живот за већину народа у друштву у којем владају профит и експлоатација. Фридрих Енгелс је позивао на уништење приватне својине у циљу „пуног ослобођења свих човекових осећања или особина“ (Engels, 1964:73).

Научно и хуманистичко учење Маркса и Енгелса о васпитању и школи се темељи на гранитном фундаменту материјалистичке дијалектике, на дубоком проучавању и открићу покретачких снага које одређују развој друштва, и открива безграничне могућности као и бројне перспективе за даљи развој педагошке теорије. Педагошко учење ових мислилаца обезбедило је пролетеријату програм рада и значајно теоретско оружје у њиховој борби за школу.

Следствено томе, ваљало би подсетити да је најзначајнији заговорник идеја револуционарног марксизма у васпитању почетком XX века била *Клара Цеткин (Clara Zetkin, 1857–1933)*. Формулишући захтеве радних маса у области народног образовања, ова немачка револуционарка је, у опширном реферату представљеном на Конференцији жена (1905) у Немачкој, захтевала промптно спровођење корените реформе постојећег система образовања у циљу обезбеђивања свеукупног бесплатног школства (настава, школски материјал и исхрана), као и омогућавање радничкој класи високог образовања



које је тада било приступачно искључиво богатима. Цеткин је инсистирала на ревизији садржине рада у школи, односно на потпуном одвајању школе од цркве и религије. Говорила је да настава треба да обезбеди права научна знања и да помогне духовни развој човека, а да посебна пажња треба да буде посвећена физичком развоју и уметничком васпитању деце. Клара Цеткин је оштро иступала са захтевом да се женама омогући подједнако право као и мушкарцима да држе наставу не само у основним већ и у вишим школама, као и право да буду ангажоване на највишим положајима у органима народног образовања.

Дакако, крај XIX и почетак XX века био је обележен индустријализацијом, технизацијом, политичким и културним напредовањем. Развијање градова, пораст градског становништва као и оснаживање радничке класе заострили су социјалне проблеме али и условили појаву демократских оријентација и вредносних померања у педагогији и у школи. На овакве промене утицали су бројни чиниоци, као што су: захтеви за повећањем *знања, умења и навика*, нова истраживања о развоју и природи детињства, практична искуства образовних установа, националних и међународних центара и организација. Ово раздобље је значајно и за развој науке, посебно због тежњи за применом егзактних метода и поступака, како у природним, тако и у друштвеним наукама. Традиционална хербартовска педагогија која је претендовала да има научни карактер, није више могла да одговори интересима и потребама друштва. Критика је била усредсређена на претерани интелектуализам у педагогији, на шематизам у процесу образовања и организовања наставног часа, али и на формализам и апстрактност у настави и васпитању. Из тог разлога, јавила се потреба за реформама и променама, које су у разним деловима света продрле са различитим интензитетом и са различитим успехом. Ови реформски захтеви, претежно фокусирани на образовање које ће бити ближе природи и потребама детета, на промовисање педагогије активног учења и емоционалних аспеката живота, на развој демократије у друштву, подстакли су стварање покрета „реформне педагогије“, „новог образовања“ или „прогресивног образовања“ у првој половини XX века у Европи и у Сједињеним Америчким Државама. Под утицајем педагошких идеја теоретичара и практичара образовања, као што су: *Џон Дјуи (John Dewey, 1859–1952)*, *Марија Монтесори (Maria Montessori, 1870–1952)*, *Александар Нил (Alexander S. Neill, 1883–1973)*, *Лав Виготски (Лев Вџготский, 1896–1934)*, исказивана је потреба за већом осетљивошћу према унутрашњем свету деце, и уједно наглашаван значај индивидуалности, емоционалног израза, образовања усмереног на дете, школе као места живота, култивисања естетског сензибилитета, демократског управљања школом.

Почетком XX века, на развој *хуманистичког образовања*, упоредо са упориштима у снажним социјалним процесима, утицала су искуства стечена у образовној и наставној пракси у школама са реформним програмом. Таква искуства се, скупа са становиштима која акцентују значај емоција и способности мишљења, могу посматрати као део романтичарске традиције друге половине XVIII века, а чији се корени налазе у радовима Жана Ж. Русоа. Хуманистичко образовање у XX веку повезује се са егзистенцијалистичким

и феноменолошким правцем филозофског мишљења, као и са феноменолошком и хуманистичком оријентацијом у психологији. На педагошку мисао посебно је утицала теорија о самоактуализацији најзначајнијег представника хуманистичке психологије *Абрахама Маслова (Abraham Maslow, 1908–1970)*. Према овој теорији, човек се не одређује као реактивно, већ као активно, одговорно и самостваралачко биће, чиме се постулира став да је сваки појединац способан да одлучује о сопственом развоју (Maslov, 1982). У области образовања инсистира се на оптимистичном погледу на људску природу, али и на остваривању свих унутрашњих потенцијала појединца и самоактуализације. Средина за учење има пресудну улогу у достизању самоактуализације. Сматра се да је идеално окружење учења оно које обезбеђује појединцу могућност да осети властити значај и изгради аутономију. Из тог разлога, подстиче се устројавање слободне школе са малим бројем ученика, школе лишене строго утврђеног курикулума и распореда часова. Хуманистичко образовање не занемарује сазнајне захтеве, акцентују се осећања и мишљења. Пажња се посвећује најпре процесу учења, а потом његовом садржају, док се курикулум детерминише потребама и интересовањима ученика.

Настава се у хуманистичком образовању усмерава, пре свега, на развој позитивних, узајамних, хуманих односа и на искрену међусобну комуникацију. Ученик се сагледава као јединствена индивидуа која је способна да сама одређује садржај учења, али и да формулише своје жеље и очекивања. Верује се да је то најбољи начин развијања персоналне и социјалне одговорности. Такође, улога наставника се огледа у пружању помоћи ученику да развије властиту личност и стекне одговарајуће искуство и позитивну слику о себи. На тај начин, истиче се значај самоуправљеног учења, учења путем откривања, искуственог учења, играња улога, ангажовања у групним и индивидуалним пројектима.

Напослетку, током шездесетих и седамдесетих година XX века, концепт хуманистичког образовања односи превагу над традиционалним образовањем. Вредности и методе јавног школовања пропитивали су најзначајнији заговорници идеје алтернативног школовања (Иван Илић, Александар С. Нил, Пауло Фреире). У Сједињеним Америчким Државама појавио се *Покрет за слободну школу (Free school movement)* који је свој врхунац досегао у периоду између 1967. и 1972. године. Иако је услед недостатка политичке и културне подршке током седамдесетих година прошлог века овај покрет нестао са педагошке сцене, одређене школе, развијане на хуманистичким замислима оптималног, персоналног развоја сваког појединца, добијале су нове подстицаје последњих деценија (Nagata, 2006).

## 2.2. Прагматистичка педагогија

Под утицајем прагматистичке филозофије, у Америци је крајем XIX и почетком XX века настала *прагматистичка педагогија* – педагошки правац познат и као *прогресизам* или *прогресивно васпитање*, *инструментализам* или *експресионизам*. Полазиште за изградњу педагошког прагматизма налазило се у представи о делатној суштини човека, сагласно

чему, човек мења средину која га окружује на основу практичног искуства које добија, активно јој се прилагођавајући. Тако, главни циљ васпитања бива развијање способности „самореализације“ личности у оквирима задовољења њених прагматичних интереса. Своје основне и опште методолошке претпоставке овај педагошки правац темељи у делима оснивача прагматизма, америчког филозофа и психолога Вилијема Џејмса (William James, 1842–1910).

Прагматистичка педагогија је највећи утицај имала двадесетих и тридесетих година прошлог века, у време након велике рецесије. Нова концепција образовања, намењена за масовне школе требало је да развије „практичне импулсе“ који су својствени већини младих људи, наспрам „интелектуалних импулса“ својствених релативној мањини (Uzelac, 2012). Овако изведена концепција прагматистичке педагогије првих деценија XX века у Америци квалификована је као „педагогија оспособљавања за живот“ у којој је нашла одраз ускоутилитарна оријентација (успешност и ефективност јесу једини поштовања вредан критеријум).

Заговорник реформистичке (социјално–реконструктивистичке) оријентације унутар прагматистичке педагогије Џон Дјуи сматра да се усавршавањем школе може позитивно преобразити друштво. Неопрагматисти изричу да школа треба да код омладине развија вредности социјалног партнерства, које карактеришу правну државу. Надаље, амерички филозоф и теоретичар образовања Теодор Брамелд (Theodore Brameld, 1904–1987) развија теорију „педагошког реконструктивизма“ сагласно којој, „правилна“ трансформација школе отвара пут радикалном оздрављењу друштва. Заговарајући идеју стварања јединствене, глобалне педагошке теорије, која би одредила карактер васпитања и образовања у свету, у целини, Брамелд темељи свој приступ на „антропологичној заједничности“ свих људи, на смањењу значаја идеолошких разлика, на принципу мирне коегзистенције држава (Uzelac, 2012:201).

### 2.3. Слободарска (анти)педагогија

Након времена педагогије којој су припадали Коменски, Песталоци, Дидро, Русо, наступило је време *антипедагогије*, време критике неоправданог повећања масовне потрошње коју су форсирала медија масовних комуникација, дакако, критике нарастајућих вештачких потреба створених рекламом и преобразовањем свести. Теоретичари образовања су сагласни у оцени да антипедагогију не треба сагледавати као једну од савремених педагошких концепција, већ најпре као тенденцију, као други назив за педагогију после педагогије која се изграђивала на принципима просветитељства и идеји рационалности. У основи антипедагошких тенденција одражавале су се идеје неконформистичких покрета краја шездесетих и почетком седамдесетих година, заправо, идеје анархиста (П. Прудон, И. Илич), представника либертинске и друштвено–критичке педагогије (П. Фреире, П. Мекларен, Х. Жиру, Н. Постман, Н. Чомски, П. Бурдије, Б. Суходолски, Х. Зин, Ђ. Шушњић, бел хукс и др.), структуралиста (М. Фуко, Ж. Бодријар, Ж. Батај), неомарксиста (Х. Маркузе, Е. Фром), психоаналитичара (Ж. М. Е. Лакан),

постмодерниста и њихових критичара (Ж. Ф. Лиотар, Ј. Хабермас), којима је заједничко неприхватање вредности и норми савременог друштва. Сагледавајући васпитање као систем трауматизујуће контроле личности, заговорници антипедагогије констатују да само спонтано формирање човека води хуманизацији друштва. Овакво становиште заступао је негда и руски писац и педагог Лав Толстој, верујући да се слобода појединца остварује искључиво кроз образовање утемељено у искуству (а да је једини критеријум искуства слобода) а не у догми. Наглашавање искуства присутно је и у концепцији образовања руског револуционара и филозофа Михаила Бакуњина (Михаил Александрович Бакунин, 1814–1876). Супротстављајући се доминацији државе у образовању, идеологизованом образовању и традиционалном методу образовања, али и различитим педагошким концепцијама које одричу реалитет људске слободе, ови „класици анархизма“ заговарали су антипедагошке идеје чији се развој, како тумаче научни истраживачи, може пратити у две фазе: до шездесетих година XX века били су интензивнији захтеви за укидањем школа, те концепта васпитања и образовања уопште, док су касније наглашеније биле тенденције ре–дефинисања и радикално новог осмишљавања васпитања и образовања као друштвених вредности. Како је данас све израженија потреба за свеобухватним друштвеним, политичким и економским променама као одговор на погубну либерално–демократску политику тј. неолибералистичку капиталистичку економију, будући да немилосрдна машинерија за остваривање профита моћним појединцима и институцијама системски уништава не само материјалне претпоставке за голи опстанак и добар живот већине људи, већ и дух који је способен да увиђа и мења, нужна је ре–актуализација радикалних, такозваних „утопијских“ идеја, укључујући и ону анархијску.

Схватајући да анархијска идеја подразумева радикално и перманентно преиспитивање постојећег стања и у њему присутних односа, али и захтев за њиховом радикалном и суштинском променом, француски филозоф Пјер Жозеф Прудон (Pierre–Joseph Proudhon, 1809–1865) наводи у студији *Филозофија беде (Système des contradictions économiques ou Philosophie de la misère, 1846)* да анархија није исто што и хаос, већ да анархија подразумева ред (природни) који би требало поштовати у уређењу међуљудских, односно друштвених односа (Proudhon, 2011). Разумљиво, идеја и пракса анархије се супротстављају идеји и пракси хијерархије, те ауторитетима и структурама на свим нивоима, од породице до државе. Да би се постојеће хијерархијске структуре (институције) дестабилизовале, неопходно је најпре показати да такав историјски конструкт не сме бити саморазумљив и неупитан, као што такав не сме бити нити један самопроглашени или по инерцији проглашени ауторитет. Анархијски приступ, као анти–хијерархијски, истиче садржај (појединце тј. оне колективитете који се састоје од појединаца), а не форму (институције и бирократију коју чини изабрана мањина појединаца која влада над већином). Заправо, наглашава једнакост а не елитизам, критику а не конформизам, одговорност а не моћ, солидарност а не „општи“ интерес који дефинишу институционални ауторитети. У контексту сагледавања начина функционисања хијерархијски организованих институција (посебно школе), аустријски филозоф Иван Илич (Ivan Illich, 1926–2002) у књизи *Доле школе (Deschooling Society, 1972)* бележи да се

свесно и намерно брка *образовни систем* (организација школства) са *процесом образовања*, али и *процес са суштином* образовања, те да се таква „структурална грешка“ појављује као озбиљна аномалија на свим нивоима образовања али и у свим сферама друштва. Илич наводи да се тако ученик школује да брка наставу са учењем, прелазак у виши разред са образовањем, диплому са стручношћу, течно изражавање са способношћу казивања нечег новог, као и да уместо вредности прихвата услуге. Овај мислилац додаје да се такође и лечење брка са бригом о здрављу, социјални рад са бољим животом заједнице, полицијска заштита са сугурношћу, војна равнотежа са националном сигурношћу, јурњава за новцем са плодноним радом. На тај начин, дефиниција здравља, учења, достојанства, независности и стваралаштва се своди на делатност установа које тврде да служе њиховом остваривању (Илић, 1972). Из тог разлога, Илич предлаже *дешколовање (deschooling)*, „де-институционализацију“, и то, како самих школа, тако и друштва у целини. Међутим, дешколовање не подразумева никакво промптно укидање школа, него пре свега, радикалне промене унутар школе (тј. образовања), промене које би требало да воде и радикалним општедруштвеним променама, у оном смислу у којем процес образовања представља једну од кључних линија друштвених процеса у целини. Такође, Илич примећује да савремени систем образовања који почива на истом моделу као и предузетништво (улагање и очекивање профита), образује за „живот потрошње“, за конформизам, где се слобода састоји једино у слободи избора између различитих стандардизованих производа, а не за „живот акције“, за критички приступ и пропитивање темеља система, за оно што омогућује истинску слободу избора и слободу уопште. Засигурно, прави циљ образовања није прихватање одређене улоге коју прописује систем, већ слободан, аутономан и хармоничан развој појединца који у критичком сукобљавању „вежба слободу“.

У сличном духу, подухватајући се проблема слободе као основе анархијских промишљања образовања, заправо, слободарске образовне праксе, немачки филозоф и педагог Улрих Клем (Ulrich Klemm) у свом делу *Анархисти као педагози (Anarchisten als Pädagogen, 2002)* наводи следеће:

„Појам *слободе* се налази у центру једне такве педагогије. У том смислу, под анархистичком педагогијом се подразумева она традиција коју, додуше, првенствено треба промишљати у складу са политичким и друштвеним покретом анархизма у последњих 200 година, али је пак неопходно разумети је као *педагогију слободе*, која превазилази политику и филозофију анархизма“ (Klemm, 2002:25).

Према Клемовом схватању, *либертинска критика образовања*<sup>11</sup> има три кључна задатка: *критику институцију* која би требало да доведе до нових форми организације васпитања и образовања, као и да створи школе као функционална, временски ограничена, добровољна и аутономна места учења; *критику идеологије* усмерену против школе и породице као полигона за иживљавање наслеђених односа моћи; и *критику педагошких поступака* усмерену против ауторитарних облика педагошког односа између генерација, у правцу јединственог, искуственог, ко–едукативног и самоодређујућег односа (Klemm, 2002).

Поборници либертинске педагогије се, поред појмова слободе и васпитања и образовања, усредсређују и на проблем институционализовања, „по–држављења“ и бирократизовања процеса васпитања и образовања. Заправо, њихова критика је усмерена на (државну) школу као институцију у којој су и наставник и ученик објекти бирократизације и одређене врсте присиле (сви морају учити оно што мањина жели), на школу као место учења које се не може реформисати јер се реформа спроводи увек унутар система (који се никада не реформише), али и на школу као место парapolитичког деловања тј. идеологизације и индоктринације у корист система.

Либертинско становиште да је систем образовања организован како би се учврстило ропство има утемељење у теоријама анархиста XIX века. Још у доба Просвећености уочена је веза између система образовања и класних разлика. Подсећања ради, Жан Жак Русо је писао како морално васпитање представља идеолошку индоктринацију која се одвија већ у раном детињству и која детерминише потоње деловање човека. На сличним позицијама, налази се и Марксов савременик, младохегеловац Макс Штирнер (Max Stirner, 1806–1856) који се у делу *Једини и његово власништво (Der Einzige und sein Eigentum, 1844)* изјашњава за образовање које ће омогућити формирање критичке личности, самим тим, слободне, а не поробљене. Развијању теорије и праксе образовања за ослобођење нарочито су допринеле идеје бразилског педагога Паула Фреиреа и аустријског теоретичара и критичара друштва Ивана Илича, крајем шездесетих година XX века када се у Латинској Америци, услед нараслих социјалних и економских проблема, развија и шири *теологија ослобођења* – покрет против нарушавања права човека, милитаризације, неправедних економских реформи на чијем челу су се нашли свештеници католичке цркве као представници обесправљених и угњетених нижих друштвених слојева. Овај покрет се залагао за реформу, не само друштва, већ и цркве и хришћанске теологије, а зарад демократских вредности и слободе личности.

---

<sup>11</sup> Корене либертинске критике образовања налазимо у учењу Вилијема Годвина (William Godwin, 1756–1836) који сматра да школе, заступајући одређене норме понашања, блокирају слободну мисао и остварење разумних идеја о изграђивању сопственог и друштвеног. Годвин тврди да држава и образовање тлаче друштво, али да је образовање суровији тлачитељ. У научној литератури се наводи да је његова књига *Истраживања о политичкој праведности (Enquiry Concerning Political Justice, 1793)* први анархистички напад на државу. (прим.аут.)

Иако већина (анти)педагошких идеја остаје у домену критике постојећег система васпитања и образовања тј. теоријског развијања алтернативних метода, бројни либертински педагози и анархисти управо такве идеје спроводе у пракси, развијајући алтернативне видове образовања или оснивајући алтернативне образовне установе. Примера ради, алтернативни видови образовања подразумевају и „homeschooling” – концепт индивидуалног образовања деце ван државних институција, као и различите облике образовања одраслих особа: од практиковања фреиреовске „педагогије потлачених” усмерене првенствено на описмењавање, до алтернативних образовних програма (родне, мировне или либертинске студије). У педагошкој литератури се као најзначајнији пример алтернативне образовне установе наводи *Модерна школа (Escuela moderna)* коју је 1901. године у Барселони основао каталонски анархиста Франсиско Ферер (Francisco Guardia y Ferrer, 1859–1909). Овај педагог је тврдио да државна школа учи сиромашне да без критике прихватају постојећу социјалну структуру, као и да сопствени положај могу поправити једино својим, индивидуалним напором унутар постојећег социјално–економског поретка. Сматра се да је такво схватање нашло потврду у нацистичкој Немачкој, где су школе служиле званичној идеологији нацизма. Инспириран Фереровим педагошким радом, оснивач познате школе Самерхил (Summerhill, 1921) Александар Нил у књизи *Проблеми учитеља (The Problem Teacher, 1939)* бележи следеће: „Државне школе су дужне да произведу ропски менталитет, зато што само ропски менталитет може очувати тај систем распада” (Neill, 1944:56). Нил наводи да су школе производ непосредног класног интереса и да је њихов задатак дисциплиновање и тлачење радника, док се једновремено обезбеђују привилегије богатима који се осећају безбедним, за разлику од унижене и потлачене класе, лишене снаге која подстиче бунт. Сагласни са оваквим становиштем, заговорници либертинске и критичке педагогије наглашавали су да је циљ образовања да људе прилагоди потребама владајућих класа и да интегрише у државне структуре оне представнике „нижих” друштвених класа који желе да досегну до знања. Такво „интегрисање” се постиже на начин да се талентовани чланови „ниже класе” преводе у „средњу класу” и тако постају „егзистенцијално заинтересовани за одржавање постојећег стања” (Uzelac, 2012:215). По узору на Ферерову школу, у Сједињеним Америчким Државама основана је *Modern School* која је у Њујорку и Стелтону деловала све до 1953. године, али и друге школе у Скандинавији, у Русији, које почивају на ученичкој аутономији и самоуправљању. Ове такозване *слободне школе* укључивале су, поред образовне активности у ужем смислу речи (наставу намењену деци), и друштвени и просветитељски активизам (нпр. рад са одраслим особама и издаваштво).

Велике друштвене, политичке и привредне промене, развој науке и технике, нових медија и нових технологија (компјутера и интернета), електронске комуникације, глобализације и њеног ширења у другој половини и крајем XX века, утицале су на организацију живота и рада школе и њене улоге у образовању. Од 1970. године, коју је UNESCO прогласио годином просвете, проблеми школе и образовања били су подвргнути различитим анализама и критикама. Илустрације ради, у Програму просветне стратегије UNESCA из

1972. године, познатом као Извештај координатора Едгара Фора (Edgar Faure), а који садржи 21 тезу (A 21 Point Programme for Global Strategy in Education, UNESCO, November 1972), износи се критика формалног образовања заступљеног у савременој школи, и то на следећи начин: „(...) Пре свега, изузетно изражен формализам начинио је школу институцијом чија се организација и делатност заснивају на крутим прописима. Таква организација је одговарала времену када се школа појавила као организована институција, развијала и стабилизовала, али као таква више не може да одговара захтевима савременог друштва и његових чланова“ (UNESCO World Education Report, 2000).

Дакле, „одговарајући на захтеве савременог друштва и његових чланова“, почетком седамдесетих година прошлог века заподенута је „реформа“ образовних институција које су препознате као тоталитарне (а не конзервативне) структуре. Подсећајући да сâм систем образовања садржи конзервативну димензију која му омогућава трајање, наш филозоф Милан Узелац овакав „подухват“ третира као урушавање и уништење образовних институција зарад наводне њихове тоталности. Осврћући се на последње реформе нашег система образовања, Узелац закључује да су оне имале у својој основи изразито анархистичко и нихилистичко одређење (Uzelac, 2012).

#### 2.4. Критичка педагогија као револуционарна пракса

Образовну теорију и праксу подучавања и учења, које су у функцији политичке борбе за побијање и трансформацију доминантних репресивних друштвених наратива стварањем друштва једнаких, бразилски педагог Пауло Фреире назива *критичком педагогијом*. Ова педагогија указује на потребу за активном, критичком и дијалошким акцијом у и ка реалности, са циљем разумевања историје као привременог стања подложног сталним променама. Фреире се у студији *Педагогија потлачених (1970)* бави анализом психодинамике која се појављује у односима *тлачитељ–потлачени*<sup>12</sup>, а која производи друштво као нешто статично, нехумано и манипулативно. Анализа таквог хијерархијског односа подстиче потребу да се створи једна другачија когнитивна и образовна перспектива која ће промовисати другачији педагошки метод и филозофију. Таква педагогија предлаже образовање засновано на критичком мишљењу и критичкој

---

<sup>12</sup> За методолошку основу својих анализа о међуљудским односима, Пауло Фреире узима главне поставке Хегелове *Феноменологије духа (1807)*. Сведено на потпуно огољену схему, то значи да се полази од чињенице да човек, осим што као и животиња себе физички осећа, има и свест о сопственом постојању. Ступајући као друштвено биће у односе са другим људима, човек постоји истовремено у сопственој и туђој свести. За друге, он није ни оно што јесте, ни оно што он мисли да представља, већ оно што они мисле о њему. Отуда потреба за признањем, потреба да се другима наметне властита свест о себи. У том смислу, Хегел разликује три типа односа: 1) А признаје Б који му узвраћа својим признањем – *однос чисте реципрочности*; 2) А признаје Б, али Б њега не признаје – *однос потчињености*, и напослетку, 3) А је признат од стране Б, кога он не признаје – *однос господара и роба* (Hegel, 1979). Међутим, однос господара и роба није могуће довести до краја, јер роб ако је непризнавањем сведен на објекат, односно ако је престао да постоји као објекат, није више у стању да признаје свог господара. Зато, у свом интересу, господар мора робу да ода минимум признања (Цолић, 2012:54).



интервенцији у друштвену реалност. Сходно таквој прескрипцији, сваки појединац, поткрепљен знањем које користи у дијалошком сусрету са другим људима, може постепено да сагледа своју личну и друштвену реалност, самим тим, да постане свестан сопствене перцепције такве реалности којом потом започиње да се критички бави (Freire, 1974).

Такође, критичка педагогија се бави реконфигурацијом традиционалног односа ученик–учитељ, у којем је учитељ активни актер, онај који зна, а учесници су пасивни примаоци учитељевог знања. Учитељ „предаје“ а студенти „примају, памте и понављају“. Овакав *банкарски концепт образовања* (Фреире) производи прилагодљиве, пасивне, фиксирани, потлачене и послушне идентитете. Насупрот томе, учионица се у критичкој педагогији сагледава као место где се производи ново знање, утемељено у искуствима ученика и учитеља, путем дијалога и проблемског истраживања света и друштвеног контекста. Ово образовање засновано на постављању проблема одбацује замисао образовања као процеса преношења информација. Студенти и наставници постају критички ко–истраживачи у дијалогу, који им дозвољава да сагледају свет са којим су и у којем су, не као статичан, већ као стално променљив процес. Тако, образовање засновано на постављању проблема унапређује и учитеља и студента у критичке мислиоце.

Корени критичке педагогије се налазе у Франкфуртској школи<sup>13</sup>, која је нарочито утицала на рад најпознатијих марксистичких критичара образовања – Паула Фреиреа и Пјера Бурдијеа. Њихово стваралаштво је послужило као инспирација многим да се придруже борби за друштвену реформу, али не само кроз пуко примењивање њене филозофије и методологије већ пре инвестирајући се у редефинисање самих себе у контексту своје специфичне социјалне реалности. Наиме, они образовање не посматрају као пут за „усавршавање“ и рационалну селекцију најбољих. Операционализујући класу као категорију, и Фреире и Бурдије подвлаче да је, у капиталистичким друштвима, образовање увек, макар делимично, оруђе репродукције друштвене неједнакости. Другим речима, „успех у образовном систему зависи од претходно стеченог културног капитала, који готово неизбежно корелира са симболичким и/или економским. Иако, образовни систем делује као ‘креативан’ и ‘селективан’, оно што он заправо подстиче јесте одржање малобројне елите у оквиру конзервативног институционалног устројства“ (Ваћевић, 2006:211). Школство је у бити „оружје симболичког насиља“, које сурово елиминише све

---

<sup>13</sup> Критичка теорија друштва изграђује се у тзв. Франкфуртском кругу филозофа и социолога који је 1930. године основао Макс Хоркхајмер (Max Horkheimer, 1895–1973), у средишту рада Института за друштвена истраживања. Институт и његово гласило, часопис *Архив за историју социјализма и радничког покрета*, окупили су филозофе, социологе, историчаре, психологе, а водећи међу њима били су Херберт Маркузе (Herbert Marcuse, 1898–1979) и Теодор Адорно (Theodor W. Adorno, 1903–1969). У основи њихових настојања лежи епистемолошка тежња стварања потпуно нове, савремене теорије о друштву која га изнутра критички промишља, насупрот пуком емпиризму који је доминирао у друштвеним наукама, нарочито у социологији. Филозофско наслеђе на које се критичка теорија ослањала у својим почецима чиниле су теорија и пракса рационализма и просветитељства, немачка класична филозофија Канта и Хегела и Марксова теорија друштва (Brašanac, 2008: 383-384).

који се не прилагођавају његовим стандардима (Bourdieu et Passeron, 1970). Одиста, марксистичке критике образовања имале су снажан одјек и у САД. Амерички критичари образовања у овој фази објашњавају како школе репродукују расну, етничку, језичку и родну неједнакост. Оваква критика је допринела коначном опраштању од идеје да је образовање непроблематично, и по дефиницији „алтруистично“ подухват. Постмодернизам и постструктурализам ће додатно заострити ову критику, указујући на кључну улогу образовне праксе у конструкцији субјеката, односно у конституисању људских бића, и још важније, истичући зависност овог процеса од односа моћи. Дакле, не ради се више само о томе да се у образовном систему „одлучује“ нечија будућа професија и социјални статус, већ „образовни систем својим дискурсом формира појединце, приписујући им одређене карактеристике (обично перципиране као 'иманентне', нпр. интелигенцију), и уписујући у њих врло специфичне облике понашања – једном речју, дисциплинује их (Фуко). Стога, образовање у постмодернистичком дискурсу постаје оруђе *par excellence* вршења власти. Истовремено, знање – као облик контроле – постаје комодитет“ (Ваћевић, 2006:212). Тако, крајем XX века, образовање постаје све мање научни, а све више политички проблем (Yon, 2003).

Водећи представници критичке педагогије данас, као што су амерички научници Питер Мекларен (Peter McLaren, b. 1948) и Анри Жиру (Henry Giroux, b. 1943), своје интересовање усмеравају на институције и друштвене структуре, укључујући глобализацију и медије масовних комуникација.

Прожимајући рад Карла Маркса, Паула Фреиреа, Антонија Грамшија, Франца Фанона, Раје Дунајевске<sup>14</sup>, Паоле Алман<sup>15</sup>, и других револуционарних мислилаца, професор Факултета за образовање и информатику на Универзитету Калифорнија у Лос Анђелесу (The Graduate School of Education and Information Studies, UCLA) др *Питер Мекларен*<sup>16</sup> (Peter McLaren, b. 1948), у својим студијама: *Че Гевара, Пауло Фреире и педагогија револуције* (Che Guevara,

---

<sup>14</sup> Филозоф и револуционар Раја Дунајевскаја (Рая Дунаевская, 1910–1987) развила је традицију марксистичког хуманизма у Сједињеним Америчким Државама. Види књиге: *Marxism and Freedom: From 1776 Until Today* (1958), *Philosophy and Revolution: from Hegel to Sartre and from Marx to Mao* (1973), *Rosa Luxemburg, Women's Liberation, and Marx's Philosophy of Revolution* (1982).

<sup>15</sup> Британски педагог *Паола Алман* (Paula Allman, 1944–2011) прва је употребила синтагму *револуционарна критичка педагогија*, подразумевајући правац мишљења који ослобађа једну врсту бескомпромисне критике концепта (и економског и милитарног) империјализма и неолиберализма. Види књиге: *Revolutionary Social Transformation: Democratic Hopes, Political Possibilities and Critical Education* (1999) и *Critical Education against Global Capitalism: Karl Marx and Revolutionary Critical Education* (2001).

<sup>16</sup> Питер Мекларен је инаугурални добитник награде *Паула Фреиреа за социјалну правду* (Paulo Freire Social Justice Award) коју му је 2002. године доделио Чапман универзитет из Калифорније (Chapman University, California), као и награде *Почасни члан друштва универзитета* (Amigo Honorifica de la Cominidad Universitaria de esta Intrucion), додељену од стране Националног педагошког универзитета, Унидад 141, Гвадалахара, Мексико (la Universidad Pedagogica Nacional, Unidad 141, Guadalajara, Mexico).

*Paulo Freire, and the Pedagogy of Revolution, 2000*)<sup>17</sup>, *Учење критичке педагогије у борби против глобалног капитализма и новог империјализма (Teaching Against Global Capitalism and the New Imperialism. A Critical Pedagogy, 2005)*, *Капиталисти и освајачи: критичка педагогија против империје (Capitalists and Conquerors: Critical Pedagogy Against Empire, 2005)*, *Живот у школи (Life in School, 2005)*, *Педагогија и пракса у доба империје: ка новом хуманизму (Pedagogy and Praxis in the Age of Empire: Towards a New Humanism, 2007)*, *Революционарна педагогија: учење о социјалној правди зарад превазилажења глобалног неолиберализма (Revolutionizing Pedagogy: Educating for Social Justice Within and Beyond Global Neo-liberalism, 2010)*, експлицира ефекте револуционарне критичке педагогије у погледу обраде тема, као што су: глобализација капитала, империјализам Сједињених Америчких Држава<sup>18</sup>, приватизација, корпоризација, бизнификација школства<sup>19</sup>. Мекларен подвлачи да критичка педагогија захтева политичке и културне тактике за борбу против многоструких облика угњетавања, али и за постизање кохезије између дивергентних друштвених група које раде за слободарске циљеве. Он додаје:

„Критичка педагогија позива на савијање стварности према захтевима праведног света, на децентрирање, деформисање, дезоријентацију и на крају на трансформацију облика ауторитета који доместификује Другог и поставља маргинама границе њихове моћи. (...) Критичка педагогија позива на стварање праксе у којој потиснути народи попут Афроамериканаца и Латиноамериканаца нису више натерани да се боје Белачког Погледа Моћи нити да му се покоравају, у којој споне сентимента и обавезе могу да се формирају између разних група угњетених народа, у којој отпор омогућује школама да буду више од инструмената за надзирање и друштвено умножавање, у којој различити културни стилови и културни капитал разних група нису више средство за отуђивање које раздваја, него постају управо подстрек који их позива да као путници са обода створе лук друштвеног сањања. (...) Треба да развијемо праксу која охрабрује оне који, уместо да се

---

<sup>17</sup> Књига је преведена на српски језик и доступна је нашој читалачкој јавности. Види: Мекларен, П. (2013): *Че Гевара, Пауло Фреире и педагогија револуције*. Београд: Едука (библиотека „Педагошка раскршћа“).

<sup>18</sup> Амерички научник, историчар и културолог *Мајкл Паренти (Michael Parenti, 1933)* у својој критици историје империјализма САД–а, између осталог, наводи и следеће: „Зашто после II светског рата, САД и њени капиталистички савезници нису искоренили фашизам у Европи? Једноставно зато што су им фашистичке владе биле мање зло у поређењу са подизањем маса народних демократских покрета који су у то време гласно тражили јавно власништво над средствима за производњу и укидање класног друштва“ (Parenti, 2001:11). Види: Parenti, M. (2001): *Blackshirts and Reds: Rational Fascism and the Overthrow of Communism*. San Francisco, Ca: City Lights Books.

<sup>19</sup> Шездесетих година прошлог века, амерички либертински филозоф Пол Гудмен (Paul Goodman, 1911–1972) је, у књизи *Compulsory Mis-education (1964)*, као циљ образовања означио стварање тржишне вредности нових кадрова и стварање тржишних навика код оних који се обучавају. Таква критика се заправо односила на школе које су све више служиле интересима индустријске економије, производећи покорне слуге државе и корпорација. Дакле, крупној производњи нису потребне слободне личности, већ послушни радници – инструменти за остваривање профита, који треба да прихвате свој бедан положај као нужан. Амерички реформатори школе су такву тенденцију (да школа овековечује класно друштво) посебно истраживали, разумљиво, не да би је укинули, већ да би је усавршили, учврстили, повећали јој ефикасност и обезбедили несметано трајање. (прим.аут.)

сложе да обилазе историју као куратори или кустоси сећања, бирају да живе у ковачници историје где се сећање лије и може се савити према обрисима сна и можда чак попримити иманентну снагу визије" (McLaren, 2012:193–194).

Дакако, Мекларен разматра критичку педагогију са позиција марксистичких теорија примењеним на развој курикулума и обуке као и на развој педагошке теорије и праксе засноване на критичком мултикултурализму, критичкој етнографији и критичкој теорији писмености, а своју улогу критичког педагога види на следећи начин:

„Мој главни задатак је да развијем једну кохерентну филозофију праксе у коју би се могла сместити критичка педагогија (...) Мој задатак је да трансформишем праксу учитеља и ученика у далекосежну политичку праксу везану за друштвена кретања, да допринесем креирању мултирасних, полно балансираних, антиимперијалистичких, антикапиталистичких покрета (...) Тај процес у којем се радничка снага трансформише у људски капитал, а конкретан живи рад замењује апстрактним радом захтева једно дијалектичко схватање које историјска материјалистичка критика најбоље може да пружи. Историјски материјализам пружа критичкој педагогији теорију материјалне основе друштвеног живота која има корене у друштвено социјалним релацијама и претпоставља свеобухватну важност у разоткривању структуре класног конфликта као и расплет ефеката произведених друштвеном поделом рада" (Poza, 2006. *DissidentVoice.Org*).

Разматрајући критичку педагогију као друштвени процес тј. покрет који је заснован у филозофији праксе као и у демократском начину уређења, Мекларен изриче да таква педагогија подразумева истовремено праксу читања (реч у контексту света) и практичку активност помоћу које уписујемо себе као субјективне силе у текст историје. Међутим, то не значи да је стварање историје само последица дискурса, форме метонимије, извођачка димензија језика, реторичка операција јер стварност заправо јесте више од текстуалног само–разликовања. Наиме, Мекларен термин праксе објашњава као дијалектичко разумевање речи и света као последице класних противречности. Иако језик јесте медиј значења, управо значење значења није нужно лингвистичко, него је друштвено и директно је повезано са друштвеним односима рада, наглашава овај мислилац. Сходно таквом одређењу, критичка педагогија подразумева филозофију праксе која покушава да разоткрије апстрактне структуре које материјално конституишу друштвени живот.

„Критичка педагогија покушава да расветли педагошке димензије оног политичког и политичке димензије оног педагошког и да преобрати ове активности у један већи и садржајнији пројекат грађења алтернативних и опозиционих форми самоодрживог окружења, услова учења, револуционарних политичких окружења, где капитализам може бити потиснут од стране социјализма" (Jones, 2011:217).

Према Меклареновом мишљењу, свеобухватни циљ револуционарне критичке педагогије је да помогне студентима да открију како се употребна вредност моћи рада радничке класе експлоатише од стране капитала владајуће класе, али такође и да науче да је иницијатива и снага радничке класе управо снага која може да уништи овај тип детерминације и успостави рекомпензацију класних односа. Наиме, он констатује да

револуционарна критичка педагогија одиста подстиче стварање теорије и филозофије праксиса којима се указује на алтернативне и опозиционе начине мишљења и делања у односу на и против колонијализма и епистемологија империје.

Говорећи о књизи *Живот у школи*, у којој приказује свој рад усмерен на развијање и примену стратегија критичке педагогије у учионици, Мекларен у интервјуу за „Политику“ (12. октобар 2013. године) казује следеће:

„Ученицима и студентима треба помоћи да постану истраживачи, да негују критичку мисао, а не да образовање од њих ствара модерне робове и да се наставници своде на чиновнике. У Америци је завладала тестоманија<sup>20</sup>, посао наставника зависи од тога како се ученици покажу на тесту, што је за последицу имало страх наставника од тестова и то да су само ка њима усмерени. Ја нисам против тестова ако они помажу ученицима да боље уче, али је овде проблем што они служе да се млади укалупе као потрошачи, а не као грађани који размишљају и критикују. Бројне заједнице у Америци су препознале овај проблем и у неким школама су одбили да се ученици тестирају“ („Читајте Маркса, и ми то радимо“, 2013. *Politika.Rs*).

Подсећања ради, у есеју *Образовање за друштвену правду и ослобођење (Educating for Social Justice and Liberation)* из 2002. године, а у којем говори о задатку образовања да трансформише друштво, Питер Мекларен опомиње да је немогуће да (под тада актуелним околностима) државне или пак приватне школе створе политички ангажоване грађане који ће се борити против колонизације субјекта, против владајућег поретка моћи, против расне, класне и родне дискриминације, против глади и сиромаштва, иако би сврха образовања, према његовом мишљењу, требало да буде управо успостављање друштвене правде (McLaren, 2002. *Zcomm.Org*). Из тог разлога, у студији *Критичка педагогија и култура предаторства: супротстављене политике у постмодерно доба (Critical Pedagogy and Predatory Culture: Oppositional Politics in a Postmodern Era, 1995)*, Мекларен инсистира да се у наставне часове инкорпорирају искуства ученика којима у класичном моделу школе није омогућено да се истински активирају и слободно развијају. Таква активна партиципација би требало да представља први корак у „педагогији за ослобођење“ која одбија да усваја

---

<sup>20</sup> У есеју *Одбрана од заводљиве реторике (Defending Ourselves Against the Seductions of Eloquence)*, објављеном 1996. године у књизи *Култура прво! (Cultura First! Promoting Standards in the New Media Age)*, професор Медијске екологије на Универзитету у Њујорку, Нил Постман (Neil Postman, 1931-2003) критички преиспитује управо питање технологије стандардизованих тестова помоћу којих пословни предузетници (а не професори) диктирају и мењају профил америчког образовања зарад остваривања својих пословних и политичких циљева. Постман позива на одбрану од такве врсте интелектуалног насиља које се преко образовања озаконјује и спроводи (Postman, 1996:31–32). У прилог томе, наводимо вест (објављену новембра 2014. године) да је стотину матураната Cherry Creek High School у Колораду, бојкотовало полагање стандардизованог теста. Протест средњошколских ученика, подржан од стране њихових родитеља, проширио се и на остале дистрикте америчке државе Колорадо. Током овог догађаја, бројни ђаци су своју пажњу, уместо на полагање тестова, усмерили на прикупљање донација за породице са малим примањима, наводи се у саопштењу за јавност („Hundreds of High School Students Boycott Standardized Tests, 97% of Graduating Class Protests“, 2014. *Trueactivist.Com*).

перспективу наметнуту од стране доминантне културе и успева да избегне културну невидљивост и асимилацију (McLaren, 1995:83).

Дакле, ослањајући се на критичку педагогију Паола Фреиреа, Мекларен заговара такозвани „критички утопизам“, односно ‘пројекат’ који подразумева макар минималну интервенцију у друштвено–економске односе који обликују сферу образовања. Прецизније речено, он предлаже трансформацију школа у „отворена места заштићена од дисциплинарних режима тржишне регулације“, односно већу укљученост колектива (локалних заједница) у финансирање (локалних) образовних пројеката (Fischman & McLaren, 2000:168). Такође, Мекларен заговара Фреиреов позив на „промену опресивних аспеката свакодневног живота у школама и друштву ангажујући се у заједничкој борби за ‘сада и овде’, уместо чекања да се стекну идеалне објективне околности, или да се утопијска свест на магичан начин појави међу потлаченима“ (Fischman & McLaren, 2000:170). Уистину, Мекларенова критика неолиберализма не подразумева само борбу за превласт у домену *дискурзивног* поља у којем се ствара образовање, већ и рад на економским и социјалним реформама егзистенцијалних предуслова образовања, макар на локалном нивоу (Ваћевић, 2006:219).

Значајно место у прегледима најутицајнијих савремених педагога, заузима и *Анри А. Жиру (Henry Armand Giroux, b. 1943)*. Подстакнут теоријама Џона Дјуија, Паула Фреиреа, Богдана Суходолског, овај амерички научник се у свом раду подухвата питања односа теорије и праксе образовања<sup>21</sup>, као и питања педагогије као политичке и етичке праксе. Жиру предлаже да се поново осмисли „друштвено поље“ и оснажи критички језик (са кључним појмовима: *јавно добро, ствари од општег интереса и јавни живот*) како би се спречило даље надирање корпоративне, трговачке и војничке културе ка високошколским установама, самим тим, омогућило настојање друштвених наука да понуде студентима потребна знања и вештине како да развијају способности неопходне за ослобођење, аргументовано супротстављање и социјалну акцију (Жиру, 2013). Наиме, он тврди да одбрана јавне сфере мора да се одвија на више фронтова:

„Стратешки посматрано, ревитализација јавног дијалога значи да едукатори треба озбиљно да схвате значај одбране високог образовања као институције грађанског друштва чија сврха јесте да едукује студенте за активно и критичко грађанство (...). Али такви протести не смеју бити ограничени било на запослене у високом школству, било на

---

<sup>21</sup> „Теорија у установама високог образовања често личи на теоретисање које је само себи циљ, које је претерано и непримењиво или потпуно лишено поенте за праксу или се пак потпуно изобличава у каријеризам, тиме што нуди постизање академског сјаја брзином светлости. На теорију се не може гледати као на луксуз помоћу којег се остварују фантазије о интелектуалној моћи. Управо супротно, она нас трајно оспособљава да решавамо проблеме. (...) Бављење теоријом није само контемплација, нити трасирање пута до академских звезда, бављење теоријом јесте првенствено начин да се интервенише у свету, осмишљавање јавног живота, друштвене одговорности и колективног утицаја на свет. Ако узмемо да је знање кључно за промене у друштву, онда је теорија кључни извор сазнавања о свакодневном животу у различитим социјалним контекстима и начин да се дође до нових сазнања и да се изврши утицај на растући ауторитаризам и последицини цинизам“ (Guilherme, 2004:25).

студенте. Наставници, родитељи, законодавци, студенти, и социјални активисти са различитих страна треба да се уједине у одбрани институција високог образовања као незаменљивих за живот нације, пошто су једна од ретких преосталих јавних места на којима студенти могу да се сусретну са искуством и упознају моћ демократије“ (Giroux, 2003:192,193).

Дакле, сагледавајући образовање као неодвојив део демократског друштва, Жиру наводи и следеће:

„Борба за демократију једнако је политички и образовни задатак. Основно за развој живе демократске културе је препознавање да образовање мора бити третирано као јавно добро – кључно место на којем студенти добијају јавни глас и упознају моћ коју имају као индивидуални и социјални актери. (...) Свођење високог образовања на служавку корпорацијске културе ради на штету кључног социјалног императива едуковања грађана који могу да развијају и одржавају инклузивне, демократске јавне сфере. (...) За многе едукаторе, високо образовање представља кључно место за одржавање тензије између тржишних и оних вредности карактеристичних за грађанско друштво које не могу бити измерене у уско комерцијалном смислу, али су круцијалне за одржавање демократије“ (Giroux, 2003:182, 183).

Међу критичким педагозима, склоним примени акционих истраживања у образовању наставника, Анри Жиру је обезбедио посебно место развијањем тзв. *перформативне педагогије*, стратегије образовања *наставника као интелектуалца* која обухвата „деконструкцију и реконструкцију“ различитих стереотипа и предрасуда о наставницима, ученицима и процесу образовања (Жиру, 2013). Он види улогу интелектуалца као неопходан критички и политички ангажман у сфери јавног дебатовања о образовању:

„(...) Политички је кључно да наставници на свим нивоима академије буду представљени као јавни интелектуалци који обезбеђују незаменљиву корист нацији. Такав став не треба да се заснива на професионализму већ на грађанској дужности ових интелектуалаца (...). Ангажовани интелектуалци као Ноам Чомски, Едвард Саид и Пјер Бурдије залажу се за посвећенију улогу интелектуалаца. Они предлажу да интелектуалци треба да се укључе у сталне облике константне критике свих врста злоупотребе моћи и ауторитета, да уђу у трајну и живу расправу са спољним светом, као део ширег пројекта помоћи да се створе друштвени услови за колективну производњу реалистичних утопија. (...) Верујем да интелектуалци на нашим универзитетима треба да представљају савест друштва, не само зато што обликују услове под којима будуће генерације уче о себи и својим односима са другима и спољним светом, већ и због тога што се баве педагошким праксама које су по својој природи моралне и политичке, а не само техничке“ (Giroux, 2003:194).

Критичари Жируовог рада наводе да је ова стратегија посебну примену нашла у образовању наставника музичке и драмске уметности, књижевности и језика. Његова

истраживања *домена јавне педагогије*, односно педагошког значаја савремене омладинске културе, електронских медија и информационих технологија, такође су отворила нове приступе у критичкој педагогији. Показало се да се широк спектар културних питања може разматрати у маниру постмодерних педагога, а да се при томе не изгуби социјално–критичка перспектива.

Плодоносан рад овог мислиоца и писца обухвата неколико десетина књига и више стотина чланака у водећим научним часописима. Међу Жируовим првим књигама истичу се *Идеологија, култура и процес школовања (Ideology, Culture and the Process of Schooling, 1981)*, *Школовање и борба за јавни живот (Schooling and the Struggle for Public Life, 1988)* и посебно *Наставник као интелектуалац (Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning, 1988)*. Године 1983. публиковане су две његове књиге из области критичке педагогије: *Теорија и отпор образовању (Theory and Resistance in Education)*, за коју је предговор написао Пауло Фреире и *Критичка теорија и педагошка пракса (Critical Theory and Education Practice)*. Током деведесетих година, у фокусу Жируовог истраживања били су однос културе, друштвене и медијске моћи и образовања, као и однос критичке и постмодерне педагогије. Резултат ових проучавања, између осталог, јесу следеће студије: *Курикуларни дискурс као постмодерна критичка пракса (Curriculum discourse as postmodern critical practice, 1990)*, *Постмодерно образовање: политика, култура и социјална критика (Postmodern Education: Politics, Culture, and Social Criticism, 1991)*, *Превазилажење граница: културни радници и политика образовања (Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education, 1992)*, *Дистрибуција задовољства: учење популарне културе (Disturbing Pleasures: Learning Popular Culture, 1994)*, *Избеглице из културе: раса, насиље и млади (Fugitive Cultures: Race, Violence, and Youth, 1996)*, *Педагогија и политика наде: теорија, култура и школовање (Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture and Schooling 1997)*, *Сурфовање по каналима: расизам и уништавање данашње омладине (Channel Surfing: Race Talk and the Destruction of Today's Youth, 1998)*, *Крађа невиности: рат корпоративне културе против деце (Stealing Innocence: Corporate Culture's War on Children, 2001)*.

Након догађаја од 11. септембра 2001. године, Жиру постаје један од најоштријих критичара ратне политике Бушове, али и садашње владајуће Обамина администрације. Објављује књиге: *Јавни и приватни простор (Public Spaces/Private Lives, 2003)*, *Терор неолиберализма: ауторитаризам и еклипса демократије (The Terror of Neoliberalism: Authoritarianism and the Eclipse of Democracy, 2004)*, *Против новог ауторитаризма: политика након Абу Грайба (Against the New Authoritarianism: Politics After Abu Ghraib, 2005)*, *Преко спектакла тероризма: глобална несигурност и изазов нових медија (Beyond the Spectacle of Terrorism: Global Uncertainty and the Challenge of the New Media, 2006)*. Непростајање на милитаризацију политичког, јавног и академског живота, манифестовао је и пресељењем у Канаду, где од 2004. године на МекМастер универзитету (McMaster University) држи предавања из области културних студија и електронских медија. У две обимне студије – *Повратак високог образовања: раса, млади и криза демократије (Take*



*Back Higher Education: Race, Youth, and the Crisis of Democracy in the Post-Civil Rights Era, 2006*) и *Универзитет у кризи: сукобљавање са војно-индустријско-академским комплексом (The University in Chains: Confronting the Military-Industrial-Academic Complex, 2007)*, Жиру проблематизује питање реформе високог образовања. Наставља да објављује књиге из области културних студија, политике образовања и педагогије: *Нечисти чиновни: практична политика културних студија (Impure Acts: The Practical Politics of Cultural Studies, 2000)*, *Продирање у филм: филм и политике културе (Breaking in to the Movies: Film and the Culture of Politics, 2002)*, *Напуштена генерација: демократија и превазилажење културе страха (The Abandoned Generation: Democracy Beyond the Culture of Fear, 2003)*, *Школовање и борба за јавни простор (Schooling and the Struggle for Public Life, 2005)*, *Образовање и криза друштвених вредности (Education and the Crisis of Public Values, 2011)*, *О критичкој педагогији (On Critical Pedagogy, 2011)*<sup>22</sup>, *Суноврат америчког образовања и рат против омладине (America's Education Deficit and the War on Youth, 2013)*, *Неолиберални рат против високог образовања (Neoliberalism's War on Higher Education, 2014)*. Жируовом раду посвећена су два зборника: *Америка на ивици: Анри Жиру о политици, образовању и култури (America on the Edge: Henry Giroux on Politics, Education and Culture, 2006)* и *Читање Жируа (The Giroux Reader, 2006)*.

\*\*\*

Један од циљева револуционарне критичке педагогије јесте „развијање наде и могућности кроз креирање *критичке субјективности* која произлази из практичког, чулног деловања унутар друштвених формација“ (Pozo, 2006. *DissidentVoice.Org*). Таква педагогија одражава креативност људског деловања, идентификацију заједничких искустава и интересовања, признавање заједничких класних интереса, уклањање препрека које раздвајају практичко деловање од теоретске рефлексije, промену света мењањем природе делатника, и мењање природе делатника променом друштвених односа у којима се формира индивидуални и колективни субјективитет.

У студији *Принцип наде (Das Prinzip Hoffnung, 3 vols.: 1938–1947)*, утемељивач филозофије утопизма *Ернст Блох (Ernst Bloch, 1885–1977)* казује да „васпитање наде“ представља корак ка педагогији промена. Овај мислилац, чији је рад умногоме утицао на студентски покрет из 1968. године, као и на теологију ослобођења, верује да је могућа педагогија која ће блокирати скривене стратегије моћи у самим васпитним праксама и једновремено отворити простор за *наду* и реализацију *утопијских* пројеката радикалних промена (Bloch, 1981).

„Нада изражава објективно–реалну могућност и обједињује хуманум, дијалектику, материју и револуцију, па није само категорија, већ принцип“ (Telebaković, 1990:92).

---

<sup>22</sup> Књига је преведена на српски језик и доступна је нашој читалачкој јавности. Види: Жиру, А. (2013): *О критичкој педагогији*. Београд: Едука (библиотека „Педагошка раскршћа“).

Самим тим, Блох га сагледава као принцип револуционарне измене света.

„Нада је обележје још неостварене збиље, човека и света какви још нису, а какви би могли да буду. Она је инструмент објашњења и мењања света“ (Telebaković, 1990:94).

Блох разликује наду од очаја и поуздања који, како тврди филозоф, претпостављају да је крајњи хоризонт историје одлучен (очај га види на песимистички начин, а поуздање на оптимистички), али и наду од пуког ишчекивања религиозне врсте (нпр. Месије), које је апстрактно, надреално, ирационално, и није посредовано рационалним увидом у реалне, објективне могућности саме друштвене стварности и историје. За разлику од ишчекивања које је пасивно, нада је активна и она подстиче реалну могућност боље будућности у самој садашњости да се сасвим реализује у стварности (Bloch, 1973). На трагу Блохове критике, и бразилски педагог Пауло Фреире и амерички педагог, филолог, награђивани писац и активиста *Бел Хукс*<sup>23</sup> (*Bell Hooks, b. 1952*) као и амерички научник, историчар и педагог *Хауард Зин*<sup>24</sup> (*Howard Zinn, 1922–2010*) у својим разматрањима критичке педагогије (коју они називају и педагогијом наде), подвлаче да је нада онтолошка потреба која треба да је у складу са праксом, како би се претворила у историјску конкретност. Заправо, према њиховом мишљењу, суштински садржај наде јесте испуњена садашњост. „Идентитет човека у таквој садашњости је *utopissimum* у утопији, највише добро“ (Telebaković, 1990:80). Неодвојивој од наде, о утопији се говори као о начину мишљења, књижевном средству, мисаоном експерименту, виду свести, највишој вредности, будућем бићу. Блох је одређује као последњи мит, у свом делу *Дух утопије* (*Geist der Utopie, 1918*). У филозофској литератури је присутна подела на: конкретне, апстрактне, (не)дијалектичке, (не)историјске утопије, као и подела на *утопијско* и *утопистичко*. За визије неоствариве у времену користи се израз *ухронија*, а мрачним виђењима будућности одговара појам *антиутопија*.

Наводе се, такође, три приступа утопији: као *идеалној држави*, као *идеалној људској заједници*, и као *неостваривости*. Сматра се да су утопије идеалне државе обично апстрактне, док утопије идеалне заједнице као и утопије у којима циљ измиче могу да буду и апстрактне и конкретне. Блох је био најближи схватању утопије као идеалне људске заједнице. Овај филозоф тврди да утопија мора да буде конкретна и повезана са дијалектичким законима објективног света (Bloch, 1973). Наиме, за разлику од *апстрактне* утопије, која није посредована реалношћу, *конкретна* утопија своју наду утемељује на објективним тенденцијама (и латенцијама) присутним у самој реалности. Дакле, појам реалне могућности раздваја апстрактну утопију (назива се још и утопистичким, за разлику од утопијског који остаје везан, у свом искључиво позитивном значењу, само за конкретну

---

<sup>23</sup> Види: *Outlaw Culture. Resisting Representations* (1994), *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom* (1994), *Teaching Community: Pedagogy of Hope* (2003).

<sup>24</sup> Види: *The Twentieth Century. A People's History* (1998), *A People's History of the United States: Teaching Edition Abridged* (2003), *Howard Zinn on Democratic Education* (2004), драмско дело *Marx in Soho* (1999).

утопију) од наде и конкретне утопије које сагледавају утопијски крајњи циљ<sup>25</sup> као *реално* достижан.

Према схватању Теодора Адорна (Theodor Adorno, 1903–1969), утопија је увек критичка, лишена свих елемената позитивног у односу на садашњост. Његов ученик Јирген Хабермас (Jürgen Habermas, 1929) сматра да постоје три врсте утопије: прва се односи на човека–господара, који је помоћу технике успео да овлада природом; друга сагледава помирење са природом (а не њеним овладавањем) као циљ историје; трећа се реферише на укидање владања човека над човеком, и достизање слободе (према Telebaković, 1990:81). Указујући на потребу разликовања планирања и утопије, немачки филозоф Бургхарт Шмит (Burghart Schmidt, 1942), у свом делу *Критика утопије (Kritik der reinen Utopie, 1988)*, наводи да планирање подразумева законитости, како би се могло закључивати о будућем, док утопија тежи познавању законитости, како би се законитост могла преиначити. На трагу марксистичке критике која утопију не сагледава као бекство у иреално, већ као истраживање објективних могућности реалног и борбу да се оне остваре, Хауард Зин, након детаљног прегледа политичких збивања у XX веку, у завршном поглављу своје књиге *Историја двадесетог века (The Twentieth Century. A People's History, 1998)*, позива своје читаоце на утопизам:

„Будимо утописти, да бисмо кад поново постанемо реалисти, појам реалног могли да дефинишемо другачије него што то чини естаблишмент, који га користи да нас одврати од акције и укотви у историју без изненађења и промена“ (Zinn, 1998:431).

#### 2.4.1. Дешколовање друштва

Другу половину XX века обележиле су друштвене противречности које су се на својеврстан начин преламале у области образовања. Ученици, студенти, наставници, родитељи, пословни људи, политичари упућивали су критике традиционалној школи. Расправе о кризи школе вођене су у Сједињеним Америчким Државама, Канади, Француској, Немачкој, Швајцарској, Енглеској и другим земљама, и у њима је подвргавана оштрој критици њена организација, курикулум, методе рада, однос наставника и ученика, циљеви образовања.

„Кад се открило да су само непоуздан инструмент социјалне промене и да променама могу само да допринесу, а не да их изазову, школе су постале предмет беса и презира. Описиване су као тврдокорне, бирократске, чак и злокобне препреке социјалним променама. Али, исто онако као што је било нереално веровати да школе поседују

---

<sup>25</sup> За претпостављени утопијски крајњи циљ људског постојања и историје, стање идентитета човека са собом, другим људима, природом и друштвом у целини, Блох користи Хегелов израз – *засебитак*, али га назива још и *дубином*, *тотумом*, *завичајем* и сл. У њему нестаје свако отуђење човека, растојање између његовог појма и егзистенције, бити и појаве, требања и бића, субјекта и објекта (човек постаје *за себе* оно што је *по себи*, слободно, самостваралачко биће). (прим.аут.)

способност да преуреде друштво формирајући оне који пролазе кроз њихова врата, тако је нереално било тврдити да су беспомоћне, бесмислене и сувишне институције без икакве друге сврхе сем бриге о сопственим службеницима и њиховом издржавању“ (Илић, 1989:102).

Схватање да су школе одговорне за бројне невоље са којима се друштво суочава као и за међусобну отуђеност људи, иницирало је идеју о друштву без школе. У контексту позног капитализма шездесетих и седамдесетих година, један од најпознатијих заговорника хуманистичког радикализма<sup>26</sup>, аустријски филозоф, првобитно римокатолички свештеник, а потом следбеник теологије ослобођења, *Иван Илић*<sup>27</sup> (*Ivan Illich, 1926–2002*) у књизи *Доле школе (Deschooling Society, 1971)* излаже концепцију друштва ослобођеног традиционалне врсте школства. Наиме, овај мислилац изводи тезу о *школованом друштву* као производу опште *институционализације* вредности која претвара *нематеријалне* потребе у *материјалну потрошњу*. Последица школованог друштва јесте и појава *модерног сиромаштва* које се манифестује као спој немогућности управљања околностима и губитка личне моћи. Овакво друштво нуди услуге уместо вредности: *наставу* уместо *учења*, *напредовање* уместо *образовања*, *диплому* уместо *стручности*, *елоквенцију* уместо *садржаја говора*. Као критичку алтернативу Илић предлаже радикално *дешколовање*<sup>28</sup> *друштва* које би се спровело кроз два модела едукације у односу на природу потребног знања. У односу на потребно знање везано за *вештине*, он предлаже *обуке* кроз кратке специјалистичке курсеве или систем размене вештина, док у односу на хуманистичко образовање, сугерише састанке и разговоре уживо као привремено удруживање партнера

---

<sup>26</sup> У предговору за Иличеву књигу *Светковина свесности (1971)*, Ерих Фром наводи да хуманистички радикализам подразумева „сумњу“ и „преиспитивање свеопште прихваћених и институционализованих идеолошких концепата и аксиома који се сматрају датостима и природним стањем ствари“. Међутим, хуманистички радикализам не представља негацију, већ дијалектику – представља „сусрет са опречним и њихову синтезу која и негира и афирмише“ (Илић, 1989). „За Фрома, радикализам подразумева проширивање људске свести и имагинације које мењају креативну визију човекових могућности и увећавају поље избора. Процес који Фром идентификује код Илича може да се сматра верзијом Блејковог ‘чишћења врата перцепције’. Тај радикализам који дели са Иличем (може се додати и Блејком) је хуманистички, јер му је почетна премиса позитивна визија човека, вера у људске креативне потенцијале и право на раст и потпуну оствареност“ (Банчевић Пејовић, 2014:193).

<sup>27</sup> Иван Илић је студирао филозофију и теологију у Ватикану, служио као свештеник у Њујорку и Порторику. Шездесете и седамдесете године провео је у Латинској Америци и стекао искуства која су у знатној мери оснажила његов радикализам. Током посете Бразилу 1962. године, упознао се са Паулом Фреиреом. У духу своје критике европоцентризма, Илић је основао у Мексику интеркултурални центар за обуку америчких мисионара за рад у Латинској Америци који је након одређеног времена Ватикан затворио због радикалних схватања и делања која је центар подстицао. Наиме, мисионари су учили да не намећу своју културу староседеоцима, а сâм центар је, сем школе језика, био и нека врста универзитета за хипике. Самим тим, Илић је и непосредно био везан за теологију ослобођења, покрет који је ревносно подржавао. (прим.аут.)

<sup>28</sup> „Појам *дешколовање* темељи се на уверењу да формално образовни систем не само да искључује одређене друштвене групе, већ такође, путем наглашавања формалног, апстрактног знања, *потцењује важност животног искуства*. Идеја је првобитно била развијена како би се применила на друштво Трећег света, да би се затим проширила на развијена друштва ради промовисања неформалних образовних система који се ослањају на претходна знања и искуства ученика“ (Aberkrombi, i ostali, 2008: 304).

око конкретног интереса (прочитане књиге, филма, неке посебне проблематике и сл.), које је посредовано мрежом учења, односно *мрежом културних комуникација*, као облика за подстицање и остваривање образовних потреба друштва. Основна идеја ове мреже је да се у свим друштвеним срединама и за све појединце организује културни и просветно–васпитни рад. Заправо, сврха образовних мрежа је да обезбеде дијалошку ситуацију која даје подједнаке могућности и за учење и за подучавање. Ученик сâм бира када ће и од кога ће учити, што је омогућено базом података оних који о одређеној области подучавају или би о тој области да уче, па може да дође и до формирања група за учење, заснованих на заједничком интересовању (Илић, 1972).

Дакако, Иван Илич је истицао значај индивидуалне слободе у међуљудским односима, етичку вредност комуникације међу људима, узајамне помоћи, сарадње и манифестације човечности, али и упозоравао да све поменуто угрожава институционалност. Корени његовог приступа образовању могу се наћи у критикама насталих у оквиру Франкфуртске школе, у идејама покрета прогресивног образовања и слободних школа, те у анархистичкој традицији. Поред Илича, критике школског система се могу наћи у делима теоретичара као што су: Еверет Рајмер<sup>29</sup> (Everret Reimer, 1910–1998), Џон Холт<sup>30</sup> (John Holt, 1923–1985), Пол Гудман<sup>31</sup> (Paul Goodman, 1911–1972), Нил Постман<sup>32</sup> (Neil Postman, 1931–2003), Чарлс Вејнгартнер<sup>33</sup> (Charles Weingartner), Драган Коковић<sup>34</sup> и др. Према њиховом схватању, школа није успела да смањи неједнакост међу појединцима и групама, као и да искорени неписменост и културно сиромаштво, нити да побољша привреду и привредне могућности захваљујући већем броју школованих људи, већ је усађивала деци морал профита, стварала дискриминацију између богатих и сиромашних. Заправо, ови аутори су истицали да је школовање по својој природи дехуманизујуће и деструктивно, а да су хумани и креативни једино они видови образовања који се појављују изван формалних институција школовања. Такође, захтевали су да управо омладина дефинише

---

<sup>29</sup> Види: *School is Dead: Alternatives in Education* (1971), *Futuros alternativos* (1976), *Power for All or for None* (1998).

<sup>30</sup> Види: *How Children Fail* (1964), *How Children Learn* (1967), *The Underachieving School* (1969), *Escape from Childhood* (1974), *Instead of Education: Ways to Help People do Things Better* (1976).

<sup>31</sup> Види: *Growing Up Absurd: Problems of Youth in the Organized System* (1960), *The Community of Scholars* (1962), *Compulsory Mis-education* (1964), *Seeds of Liberation* (1964), *People or Personnel* (1965).

<sup>32</sup> Види: *Television and the Teaching of English* (1961), *Teaching as a Subversive Activity* (1971), *Teaching as a Conserving Activity* (1987), *Conscientious Objections: Stirring Up Trouble About Language, Technology and Education* (1994), *The Disappearance of Childhood* (1994), *The End of Education: Redefining the Value of School* (1996).

<sup>33</sup> Види студије (ко–ауторство са Нилом Постманом): *Teaching as a Subversive Activity* (1971), *The Soft Revolution: A Student Handbook for Turning Schools Around* (1971), *The School Book: For People Who Want to Know What All the Hollering is About* (1973).

<sup>34</sup> Види: *Социологија образовања* (1992), *Огледи из социологије образовања* (1996), *Социјална антропологија са антропологијом образовања* (2008), *Друштво и образовни капитал* (2009).

своје образовне потребе које би одговарале организационим формама. Њихове тврдње, између осталог, поткрепљене су УНЕСКО извештајем о школском систему тог периода (World education report, 2000)<sup>35</sup>. Супротстављајући се обавезној школи и њеној контроли од стране државе, инсистирали су на слободи ученика, односно на *дешколовању друштва*. Подршку својим схватањима, ови теоретичари нашли су у филозофији егзистенцијализма која се бави појединачним људским бићима, смислом људског живота, слободом избора и одговорношћу за дати избор, али и у хуманистичкој психологији која са егзистенцијализмом дели бригу због недостатка истинске комуникације међу људима (Milutinović, 2008).

Један од зачетника идеје о дешколовању био је амерички критичар друштва и образовања Пол Гудман. Његову критику отуђења и угњетавања у друштву као и у школи, посебно је прихватила педагошка левица. Наиме, Гудман је упућивао критике образовању које се одвија у формалним институцијама, сматрајући да оно индоктринише, односно да смишљено социјализује усађујући у дете морал и навике које представљају друштвене стеге. Сагледавајући питања дешколовања, узредног образовања, мањих школа и слободних универзитета, он је трагао за алтернативама школи, верујући да сама заједница треба да осигурава више образовних могућности. Док је Пол Гудман трагао за алтернативама школи, укључујући и прилике да се учи кроз рад у заједници, у односима између мајстора и шегрта, Иван Илич и Еверет Рајмер су позивали на установљење мрежа узајамног учења у оквиру којих се могу стицати апстрактна знања.

Касних шездесетих година минулог века, амерички теоретичар и едукатор Џон Холт представио је идеју о слободним школама (свако дете учи оно што жели да сазна), подвлачећи да оне представљају начин да се помогне деци која не постижу успех у конвенционалним школама. Заправо, реч је о уверењу да само дете зна која су му знања или разумевања потребна или која знања могу најбоље оснажити његову представу о реалности. Међутим, седамдесетих година, он одриче овакву концепцију и започиње рад на развијању нових начина повезивања учења и реалног живота, а све под снажним утицајем идеја Ивана Илича, посебно његове анализе школе као места на којем се обнављају односи *доминантности* и *потлачености* (Farenga, 1999). Холтово уверење да породица и шира околина представљају најбољи простор за учење и стицање искуства довело је до развоја концепта образовања деце код куће.

---

<sup>35</sup> „Школа кажњава половину деце, ону децу која не успевају да науче оно што друштво жели да их научи, а што је најсигурнији начин да их учини одбојним према сваком новом покушају образовања; она озаконљује концепцију детињства и поробљава појединце који желе да буду одрасли; она је инструмент џиновских и бирократских институција које је користе за наметања начина живота усмереног на потрошњу; она је механизам којим се овековечује друштвена хијерархија система класа“. У прилог наведеном сегменту текста из УНЕСКО извештаја из 2000. године, наш истакнути социолог Драган Коковић истиче да у класном друштву школа постаје заштитник друштвених неједнакости јер настоји да сачува социјалне разлике, па ипак, „она је релативно најлакши пут за њихово побијање, дакле за вертикалну социјалну мобилност“ (према Koković, 2009:108).

На трагу Иличевог учења, професор социологије на Филозофском факултету у Новом Саду др Драган Коковић износи своју критику школског система, поистовећујући је са критиком *ауторитарне социјализације*. У студији *Друштво и образовни капитал (2009)*, он бележи да је основни задатак тако схваћене социјализације припрема појединца који ће учествовати у постојећем друштву и представљати саставни део процеса одржавања производних и друштвених односа. Схватање да се социјализација најчешће своди на „вежбу за успешно сналажење у постојећем друштву“ (које се сматра најбољим могућим друштвом), евидентно кочи и онемогућује еманципацију и развој индивидуалности, констатује Коковић. Овај мислилац додаје и следеће:

„Породично васпитање првобитно утиче на индивидуу у смислу прилагођавања ауторитету; тај утицај се реализује путем страха који се укорењује породичним васпитањем, а касније се преноси на страх од ауторитета, од разноврсних агенаса, а све то представља огромну препреку свакој врсти еманципације. *Спремност на послушност далеко је од сваке еманципације и има не само педагошке, већ и друштвене последице*. ‘Припитомљавање’ је посебно значајно у процесу социјализације и огледа се у покоравану породичном ауторитету. Школски систем је други степен процеса социјализације и, без обзира на многе своје предности, школа припрема млади нараштај у оквирима постојећег друштва с циљем да *се појединци у такво друштво уклопе без остатка*. На тај начин, она ‘тренира’ младе људе за живот у продуженој садашњости, а не за будућност“ (Koković, 2009:104).

Такође, Коковић записује да образовне институције имају важну улогу у друштвеној контроли јер их целокупно друштво нужно признаје. Наш истакнути социолог сматра да се друштвено понашање прописује и контролише, а да школа представља најбољи пример таквог деловања институција због чега расте опасност од зависности и губитка слободе.

„Опасности које са собом носи институционализација огледају се у могућности *умртвљивања одређених друштвених делатности и њихове структуре*, у спречавању напретка тиме што се упорно чувају правила понашања и вршења улога, чак и онда кад се више не могу ускладити са оним што захтева развој животних услова, структуре, психологије и менталитета“ (Koković, 2009:106).

Такво схватање показује да претерана институционализација смањује код људи друштвено осећање. Дакле, скривајући се иза институција, појединац ради само „према пропису“ и на тај начин не прихвата никакву сопствену одговорност. Коковић констатује да институционализација ствара опасност да се појединац обесхрабри и да се код њега угаси свака лична иницијатива и креативност.

Присталице Иличевог слогана *Доле школе (идеје о дешколовању)* учиниле су велики напор да покажу недостатке система (*естаблишмента*), инсистирајући на примени концепције *ослобођене* школе која подразумева идеју да образовање треба да тежи развоју независности духа и поверења у себе, да подстиче аутономију и

самоопредељивање. Иван Илич је сматрао да стицање образовања не мора подразумевати обуку у школи, као да у друштву треба да постоје *отворене* и *ослобођене* школе које најпре истичу личне и неформалне контакте и нуде безгранично индивидуално образовање. Тако, он казује:

„Идеал слободне школе покушава да обезбеди образовање, али истовремено покушава и да спречи да се образовање користи за стварање или оправдање класне структуре, оправдање мерења ученика према некој апстрактној скали, оправдање репресије, контроле и ограничења ученика“ (Илић, 1971:137).

Међутим, већина ових школа није опстала јер су биле приморане да направе уступке и да прихвате одређену контролу у замену за финансијску помоћ. Према бројним статистичким подацима, сви ванинституционални програми у Америци, али и Европи, данас обухватају безначајан проценат ученика, што доводи до закључка да концепт алтернативног образовања, алтернативних школа, које су покренуте као средство за превладавање кризе институционалног образовања и трагања за индивидуалношћу, није могао да угрози традиционално организоване облике школског образовања.

Надаље, Иван Илич заступа мишљење да функција образовања није само стицање вештина и умећа, већ да је његова суштина истраживање, креирање, лична иницијатива, и да због тога, „образовање треба да *ослобађа доживљај* у којем ће појединац бити креатор, а не креатура“ (Илић, 1972:6). Такође, он сматра да су конвенционалне школе неефикасне у погледу циљева које себи постављају и у крајњој инстанци штетне за развој хуманог друштва. Уистину, друштво захтева од појединаца да достигне одређене школске степене како би остварио успех у модерном свету. Исходи школовања се пројектују као боље плаћени посао, виши социјални статус и више материјалних добара (Milutinović, 2008). Међутим, Илич примећује да упркос очекивању од школе да повећа социјалне шансе једнакости, сиромашно дете, чак и у школама подједнаког квалитета ретко може ићи у корак са дететом из породица привилегованог статуса. Реч је о томе да сиромашна деца немају већину оних образовних повољности које су лако доступне детету из виших слојева. Такође, Иван Илич сматра да су деца у стању да осете праву природу наводне добронамерности државних институција. Он наводи школу као модел, али се његова критика односи и на друге институције потрошачког друштва (породица, црква, медија и војска) које функционишу према истим принципима. На самом почетку књиге *Доле школе*, он казује следеће:

„Многи ученици, нарочито они сиромашни, интуитивно знају шта ће им школе пружити. У њима ће их школовати да бркају процес и суштину. Чим се ова разлика замагли, човек претпоставља да важи једна нова логика: што се нешто више обрађује, то ће се добити бољи резултати; или успех се постиже ескалацијом. На тај начин, ђака 'школују' да брка наставу с учењем, прелазак у виши разред с образовањем, диплому са стручношћу, а течно изражавање са способношћу казивања нечег новог. Уобразиља [машта] му је 'школована' да место вредности прихвата услуге. Лечење се брка са бригом



о здрављу, социјални рад са бољим животом заједнице, полицијска заштита са сигурношћу, војна равнотежа са националном безбедношћу, јурњава за новцем са плодноним радом. Дефиниција здравља, учења, достојанства, независности и стваралачког прегнућа своди се на делатност установа које тврде да служе њиховом остваривању, а њихово унапређење доведено је у зависност од доделе већих средстава за рад болница, школа и других агенција о којима је реч. У овим ћу огледима показати да поустановљавање [институционализовање] вредности неизбежно има за последицу физичко загађење, друштвену поларизацију и психолошку немоћ: три димензије у процесу светске деградације и модернизоване беде. (...) Ми треба да истражујемо могућност коришћења технологије за стварање установа које ће служити личном, стваралачком и аутономном међуделовању, као и омогућити појаву вредности суштински неподложних контроли" (Ilić, 1972:5–6).

Осим тога, Илич сугерише да у модерним друштвима, упоредо са *службеним курикулумом*, делује и *скривени курикулум*<sup>36</sup> који подучава сву децу да је економски вредно знање резултат професионалног подучавања.

„Оно што је значајно у скривеном наставном програму је да ученици уче да је образовање вредно када се стиче у школи кроз поступан процес потрошње. Степен успеха који ће појединац постићи зависи од тога колико ће учењем стећи знања, а ово учење о свету је много вредније него учење од света. Примена оваквог скривеног наставног програма у оквиру образовног програма разликује школовање од осталих облика планског образовања. Сви системи школовања у свету имају заједничке карактеристике које се односе на њихов институционални производ, и оне су резултат заједничког скривеног програма свих школа" (Ilić, 1971:132).

Дакле, ставови и вредности који се налазе у основи институционализованог формалног образовања креирају друштвену поларизацију и друштво зависних потрошача. Илич тврди да дискриминацију које постојеће друштво врши према неким својим члановима, скривени курикулум још више погоршава. Помоћу њега се експлицитни курикулум трансформише у производ и чини да је његово поседовање најсигурнији услов успеха и здравља (Illich, 1974).

Следствено томе, Илич сматра школе репресивним установама које индоктринирају ученике, гуше њихову креативност и машту, намећу конформизам и мирно прихватање „интереса моћних“. У својим анализама скривеног курикулума, он истиче да ученици могу мало или нимало да утичу на оно шта уче и како уче. Илич примећује да ученике једноставно подучава један „ауторитарни наставни режим“, а да би били успешни они се

---

<sup>36</sup> Иван Илич казује да скривени наставни програм представља ритуал који се може сматрати званичним увођењем у модерно друштво, увођењем које је институционално установљено кроз школовање. Он констатује да је „сврха овог ритуала да од ученика сакрије контрадикције између мита о егалитарном друштву и класно-свесне реалности коју он потврђује" (Ilić, 1971:135).

морају покоравати његовим правилима. Према његовом мишљењу, право учење није резултат подучавања него директна и слободна укључивања појединца у сваки део процеса учења. Слично размишљање представља и британски социолог Мајкл Хараламбос (Michael Haralambos) у књизи *Увод у социологију (1989)*.

„Моћ школе да наметне покоравање својим правилима и присили своје примаоце да прихвате инструкције, почиње од њеног ауторитета да издаје акредитиве (дипломе) за које се верује да доносе награде на тржишту рада. Они који се покоравају проблемима одабрани су да пређу на више рazine образовног система“ (Haralambos, 1989:186).

Дакле, према Иличевом мишљењу, школа делује као „социјални селектор“ чији је рад усмерен на стицање диплома, а не на усвајање знања потребних за живот. „Школа обесхрабрује и онеспособљава појединца да преузме контролу над властитим учењем. Појединац губи веру у властите процене и постаје присиљен да прихвати стање какво јесте, јер верује да не може да промени реалност“ (Illich, 1974:9). Излаз из овог стања, овај филозоф види у *деинституционализацији друштва*.

У том смислу, Иван Илич наглашава да креирање пожељне будућности зависи од развијања животног стила који омогућава спонтаност, независност и међусобну повезаност, а не задржавања оног који једино допушта производњу и потрошњу. Другачије речено, овај мислилац сугерише да будућност зависи од одабира једне од две радикално супротстављене врсте институција. С једне стране, налазе се најутицајније институције (нпр. државне агенције, војска, затвори, болнице, сиротишта, домови за старе) које назива *манипулативним институцијама*. Заправо, Илич објашњава да ове институције специјализују за манипулисање корисницима јер велики део напора и трошкова усмеравају на убеђивање потрошача да не могу живети без производа које оне пружају. С друге стране, налазе се *дружељубиве институције* (нпр. телефонске везе, линије подземне железнице, поштански путеви, берзе, слободне професије) чија је одлика омогућавање клијентима да их спонтано користе. Илич констатује да ове институције не изједначавају задовољење потреба корисника са чином потрошње (Ilić, 1972).

У контексту расправе о различитим врстама институција, Илич развија идеје о могућности ослобађања појединца од модерне зависности за непотребним материјалним добрима. Реч је о деинституционализацији образовања и друштва путем креирања мреже хуманих начина задовољења људских потреба, односно обликовања сасвим новог стила образовног повезивања човека и његове средине. Верујући да образовне проблеме није могуће решити реформом школе, он предлаже организовање људи на локалном нивоу и креирање новог образовног система са три циља: а) свима који желе да уче треба да се омогући приступ расположивим средствима у свако доба живота; б) све који желе да неке пренесе знања треба овласти да пронађу појединце који желе да стекну то знање; в) свима који желе да пред јавност изнесу какво спорно питање треба пружити повољну прилику за то (према Milutinović, 2010).

Иван Илич алтернативу школама види у развоју четири образовна канала која би могла садржати све могућности за истинско учење: а) службе за упућивање на образовне предмете намењене олакшавању приступа стварима или процесима (настава би се одвијала у оквиру различитих установа /библиотека, музеја/, а средства и материјал /глобуси, карте, енциклопедије/ би се користили само у оквиру наставе); б) берзе вештина које би омогућавале људима да наведу за шта су оспособљени, под каквим условима су спремни да служе као узор лицима заинтересованим за овладавање одређеним вештинама; в) здруживање парњака или комуникационе мреже које би омогућавале људима да нађу партнере за учење; г) службе за упућивање на „летеће просветне раднике“ које би људима који желе да уче чиниле доступним стручњаке разних профила (Исто).

Афирмација *дружељубивих институција* и новог образовног система иде у прилог схватању да Илич ипак није предлагао комплетну деинституционализацију друштва. У основи његове образовне концепције налази се *индивидуализам*. Наиме, овај мислилац се ослања на самомотивисано учење и сматра да сваки појединац треба да преузме контролу над институцијама и тиме поврати своју иницијативу у образовању. Дакле, образовање треба да постане индивидуална ствар сваког појединца; свако треба да је одговоран за властито образовање и учење. Зато, Илич акцентује потребу обликовања повољних услова за развој свих појединаца, потребу обезбеђења равноправног и слободног приступа стварима, узорима, вршњацима и старијима. Осигурање таквог приступа, према његовом схватању, водило би до укидања привилегованих односа у друштву.

Да резимирамо. Претходне анализе показују да се заједничко полазно становиште присталица теорија дешколовања односи на уверење да школе и остале институције образовања чине доступним високо вредновано знање само мањини, на рачун већине. Самим тим, наводи се да школе по целом свету служе искључиво интересима капиталистичког развоја чиме доприносе разарању индивидуалне аутономије и ширењу савременог сиромаштва. Тако се критике крећу од радикалних, које позивају на укидање институције школе, до оних које се залажу да школа постане центар за учење, да буде што боље повезана са друштвеном средином. У том оквиру, педагог и теоретичар образовања Душан Савићевић, присталице и заступнике теорија дешколовања условно сврстава у следеће групе: „а) радикални заступници укидања школа; б) присталице алтернативних путева, који нису за укидање школе уопште, већ за тражење алтернативног модела образовања; в) присталице креирања центра за учење и ослањање на властите снаге; г) присталице замењивања школе средствима масовне комуникације, што је случај у технолошко развијеним друштвима“ (Savićević, 1980:43). Разумљиво, из различитих идејних опредељења и теоријских премиса теоретичара дешколовања произлази и разноврсна образовна пракса.

Упоредо са оштрим критикама школе од стране поборника дешколовања друштва, јављају се идеје бразилског педагога Паула Фреиреа (Paulo Freire, 1921–1997) који је школу посматрао као институцију владајуће класе и настојао да је реформише. Наиме, Иличеве идеје о деинституционализацији и дешколовању друштва се, у извесном смислу, могу повезати са ослобађајућом педагогијом Фреиреа. Одиста, и Илич и Фреире усмеравају радикалну критику према традиционално организованом школском учењу, односно упозоравају да модерне институције (укључујући и школе), обећавајући добробит за све људе, 'обогаћују' и дају моћ једнима, а друге дехуманизују и осиромашују. Иако је сваки од њих развио властиту интерпретацију и дао различит допринос, остаје чињеница да су обојица остварили значајан утицај на критичке теоретичаре. У односу на савремени неолиберални капиталистички контекст, поставља се критика прогресивне институционализације *тржишта знања*, посебно видљиве кроз процесе увођења *Болоњске конвенције* у образовне институције, која је усмерена у правцу реапроприације и реконтекстуализације Иличевих и Фреиреових алтернативних модела едукације.

#### 2.4.2. Васпитање и образовање за ослобођење

Обузет визијом рађања новог човека и стварања новог света, бразилски педагог и едукатор *Пауло Фреире*<sup>37</sup> (*Paulo Reglus Neves Freire, 1921–1997*) расправља о односу човека и света, човека и човека, стављајући их у контекст живљења и у однос према образовању. Овај мислилац критички разматра питања друштвене стварности<sup>38</sup> Бразила и

---

<sup>37</sup> Почетком шездесетих година, Фреире постаје главни секретар за образовање и генерални координатор Националног плана за описмењавање одраслих у Бразилу, али његов рад се убрзо прекида. Године 1964. долази до војног удара. Фреире бива ухапшен и затворен као члан напредног католичког покрета који је подржавао Покрет народне културе (Movimento de Cultura Popular), који су водили радикални католички социјалисти, црква и интелектуалци, а који су користили Фреиреову методу учења (читања и писања) неписмених и одраслих, методу која је упућивала на *политичко освешћивање неписмених*. Међутим, његову методу учења, бразилска влада одбацује, квалификујући је као „субверзивну“ и убрзо избацује из свих васпитно-образовних програма. То је било време када је војним притиском обустављен рад на политичком образовању људи, време када је ухапшена већина католичких радикала, комуниста, студената и просветних радника. Програми за описмењавање су уништени јер су били опасни, будући да им је циљ био буђење народне свести. Након изласка из затвора, он напушта земљу и одлази у Чиле, где наставља рад који је започео у својој домовини. Његова метода – позната као метода Паула Фреиреа – бива и службено прихваћена у Чилеу и почиње да се примењује у свим владиним програмима описмењавања. Фреире започиње и рад на универзитету као професор историје и филозофије образовања, не само у Чилеу већ и на Харварду. Надаље, сарађује са чилеанским Институтом за аграрну реформу. Постаје директор Центра за развојна истраживања и друштвене промене (Center for Study of Development and Social Change) у Кембриџу. Године 1970. добија место стручног саветника у Служби за васпитање и образовање (Services of Education) у оквиру Светског црквеног савета (World Council of Churches) у Женеви. Уједно, бива ангажован на позицији директора Института за културну делатност (Institut d'Action Culturelle, IDAC), који развија практичне моделе политичког образовања. Истовремено, сарађује са владом Гвинеје али и осталим ослобођеним колонијама које су показале заинтересованост за реорганизацију васпитно-образовних установа, примену његове методе учења, измену програма описмењавања и за друге реформске подухвате у области васпитања и образовања. (прим.аут.)

<sup>38</sup> Пауло Фреире објашњава да лажно образовање, које се служи механизмима индоктринације (учитељи пуне главу деци одређеним информацијама које задовољавају потребе система), омогућава експлоатацију и дехуманизацију, односно „постиге замену објективне реалности њеним лажним контрадикторним интерпретацијама“ (Freire, 1974:26). Тако, образовање служи као инструмент за прилагођавање и интеграцију

земаља Трећег света, као што су: друштвено–економске неједнакости, феудални модел односа власника земље и сељака, националне и расне неједнакости (становници европског порекла насупрот индиосима), богатство насупрот сиромаштву, државна култура бродвејско–холивудског типа насупрот неписмености, итд. Посматрање тог дела света као „објекта“ друштава које обележава тзв. *култура ћутње*<sup>39</sup>, усмерава га на слојевито преиспитивање људског постојања као и на трагање за путевима развоја који воде ка хуманијем друштву. Фреиреов човек је позван да дела и трансформише свет, критички гледајући на његове контрадикторности, ступајући у дијалоге и пројектујући се у позиције других. Тежња за афирмацијом социјалне правде и изградњом егалитарног друштва, навела га је да угњетаванима у Латинској Америци помаже, како својим теоријским тако и практичним радом. Фреиреови рукописи одликују се дубоком хуманистичком оријентацијом која упућује на један циљ: покренути револуцију која ће лишити владајућу елиту моћи да изабљује и подјармљује беспомоћне, обесправљене масе. Идеја о револуционарном ослобођењу човека настаје на критици постојећег васпитно–образовног система који поистовећује са „банкарским“ тј. бирократским системом. Противећи се традиционалном догматском приступу и наметнутом (од стране колонијалних господара) моделу васпитања и образовања, Фреире постаје савремени теоретичар револуционарне мисли о васпитању и образовању, афирматор дијалога, једине методе која служи освешћивању људи, односно истинском васпитању и образовању – *васпитању и образовању за ослобођење*.

Његов теоријски рад започиње средином шездесетих и траје до касних деведесетих година. Фреиреова прва књига *Образовање: пракса слободе (Education: The Practice of Freedom)*, која се такође појавила под називом *Образовање за критичку свест (Education*

---

унутар постојећег поретка. Супротно томе, Фреире види образовање, не као прилагођавање традиционалним неправдама, већ као „праксу слободе, када се људи њиме користе да критички и креативно сагледају стварност и тако открију како да учествују у трансформацији свог света“ (Freire, 1974:34). Према његовом мишљењу, *стварност* је процес, а не скуп стабилних, догматизованих и непромењивих чињеница, а учитељи су ту да подстицањем креативних потенцијала својих ученика, заједно са њима осмисле ту стварност. *Патерналистичка подвојеност* учитељ – ученик се губи и тај однос постаје, као према гностичким јеванђељима, приближнији партнерству и сапутништву, у трагању за осмишљеним животом и истином (Freire, 1974:56). До аутентичног мишљења, ученици долазе кроз комуникацију и размену идеја у „дијалошком односу“ са другима, сматра Фреире (Freire, 1974:58). N.B. Под појмом *патернализам* (основна максима: „ја знам боље него ти сâм и, према томе, нема потребе да се твој глас чује“), бел хукс подразумева силе репресије као што су: званична историја, медија, школство (hooks, 1994b:343). Таквим патерналистичким ставом ућуткани су сви друштвени слојеви који су се традиционално сматрали инфериорним: ситни земљорадници, неквалификовани радници, млади из проблематичних предграђа, односно они којима је прописана „култура ћутње“, иако, заправо, они својим радом омогућавају опстанак цивилизације. (прим.аут.)

<sup>39</sup> Карактеристика угњетених и потлачених у колонизованим земљама који одбијају право гласа и изражавања свог мишљења. Према схватању Паула Фреиреа, *доминантне културе* (како западна друштва назива амерички антрополог Ријане Еислер /Riane Eisler, b. 1937/ у својој студији *The Real Wealth of Nations: Creating a Caring Economics* из 2008. године) ућуткавају угњетене кроз културну трансмисију дискурса у школама и другим институцијама које подржавају њихову хегемонију. Као резултат тога, угњетени, односно потлачени, прихватају негативну слику о себи и остају неми, констатује овај бразилски педагог. (прим.аут.)

*for Critical Consciousness, 1968*)<sup>40</sup> третира проблеме описмењавања одраслих у Бразилу. У овој студији, он разрађује своје појмове и говори о два пута којима може да се креће наивна непросвећена свест. Један пут води ка „срозаној, дехуманизованој свести“, типичној за масе које се контролишу незнањем. Други води ка „критичкој транзитивној свести“ за коју су карактеристични: темељита интерпретација проблема, сагледавање узрока, отвореност за испитивање и кориговање ставова, признавање одговорности, комуникација дијалогом, активност наспрам пасивности (Freire, 2005:18–20). Дијалог који Фреире заговара је хоризонтална, а не вертикална хијерархијска структура; заснован је на емпатији, љубави, смерности. Као пут наде, вере и поверења кадар је да произведе критички став који може да подстакне креативне преображаје (Freire, 2005:45). Надаље, овај бразилски хуманиста разрађује своје идеје о процесу образовања и описмењавања у студији *Cultural Action for Freedom*, објављеној на енглеском језику исте године (1972) када и *Pedagogy of the Oppressed*. Централно остварење интелектуалног рада Паула Фреиреа засигурно је *Педагогија потлачених*, која представља референтно дело за све критичке педагоге. Међутим, његов академски рад седамдесетих и осамдесетих година обележиле су књиге *Pedagogy in process: The letters to Guinea-Bissau (1978)* која садржи опширан увод и свеукупну збирку његових писама у којима он говори о свом раду у Гвинеји Бисао, и *The Politics of Education: Culture, Power and Liberation (1985)* која обједињује бројне есеје, интервјуе и прегледе написане у периоду од петнаест година до објављивања. Сматра се да период између 1987. и 1997. године представља не само најплоднији период Фреиреовог теоријског рада већ и период значајних иновација у начину презентовања идеја. Почев од дела *A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education (1987)*, Фреире и његов ко-аутор Ајра Шор<sup>41</sup> (Ira Shor, 1945) представили су једну нову форму научног рада који се састоји из осмишљених дијалога о бројним релевантним теоријским питањима и темама. Иако таква форма у једном свом облику датира још од времена Платона, она је била посве необична за научне педагошке радове тог времена. Примена дијалогске форме научног рада, односно форме разговора настављена је и у следећим књигама: *Literacy: Reading the Word and the World (1987)*, *Learning to Question: A Pedagogy of Liberation (1989)*, *We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change (1990)*, *Paulo Freire on Higher Education: A Dialogue at the National University of Mexico (1994)*. Фреиреово искуство током обављања функције секретара за образовање у општини Сао Паоло током касних осамдесетих и раних деведесетих година приказано је у књизи *Pedagogy of the City (1993)*. У студији

---

<sup>40</sup> Ова Фреиреова студија у енглеском преводу била је доступна тек средином седамдесетих година (1976). (прим.аут.)

<sup>41</sup> Водећи амерички критички педагог, професор на Градском универзитету у Њујорку (City University of New York Graduate School). Види књиге: *Education is Politics: Critical Teaching Across Differences, Postsecondary (1999)*, *Critical Literacy in Action: Writing Words, Changing Worlds/ A Tribute to the Teachings of Paulo Freire (1999)*, *When Students Have Power: Negotiating Authority in a Critical Pedagogy (1996)*, *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change (1992)*, *Freire for the Classroom: A Sourcebook for Liberatory Teaching (1987)*, *Culture Wars: School and Society in the Conservative Restoration (1986)*, *Critical Teaching and Everyday Life (1980)*.

*Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed (1994)*, овај едукатор одговара на одређене критике његових ставова а које су уследиле након објављивања *Педагогије потлачених*. Дела *Letters to Cristina: Reflection on My Life and Work (1996)* и *Pedagogy of the Heart (1997)* обједињују аутобиографска сећања и његове ставове о политици левице и деснице, вери, нади и демократији. Фреиреова детаљна анализа наставног процеса објављена је постхумно у његовој књизи *Teachers as Cultural Workers: Letters to Those Who Dare Teach (1998)*. У такође постхумно објављеној књизи *Педагогија индигнације (The Pedagogy of Indignation) 2004. године*, Фреире говори о индигнацији коју осећа док посматра свет око себе, свет у којем је све мање љубави (посебно безусловне љубави: према Блејку – *Maternal Love*, а према Шекспиру – *Milk of human kindness*), а све више злостављања и злоупотребе човека. Исту такву индигнацију осећао је и француски активиста, Стефан Хесел (Stéphane Hessel, 1917–2013), познат у свету по свом памфлету *Indignez-vous!*<sup>42</sup> из 2010. године. Фреире овде објашњава да свест о људској моралној присутности у свету подразумева „разумевање историје као могућности, а никада као предодређености“ (Freire, 2004:24,59,60). На тај начин, критички однос према историји, код Фреиреа као и Хесела, кулминира управо у речи *индигнација* – презиру према злоделима која карактеришу историју западне цивилизације. Да би се оваква историја променила, неопходно је слободно деловање (историјског) субјекта, односно његова борба за другачију вољу, жудњу и визију света (Freire, 2004:38–39). Овај бразилски педагог сматра да нам је за тако нешто потребно истинско образовање, а не само обука (Freire, 2004:36). Фреире констатује да „неолиберални дискурс и његове образовне праксе систематски одричу људима право на утопије, а тиме и на наду, чиме угрожавају људску природу“ (Freire, 2004:109–110).

Поред *Педагогије потлачених*, а о којој ће бити речи у излагању које следи, нужно је указати на значај (једнак прво поменутој) *Педагогије за ослобођење*. Ова књига представља Фреиреову реакцију на појаве сузбијања радозналости, потискивања нових идеја и спречавања опште доступности или демократског учешћа и то на свим нивоима и у свим областима друштвеног живота. Овде, Фреире разматра питања етике, естетике, образовања, политике и истраживачког рада. Износи своја уверења о слободи и ауторитету, о идеологији, о културном идентитету, о дискриминацији, о здравом разуму, о методолошкој коректности и о процесу сазнања. Такође, он се бави и питањима права наставника, њихових услова за рад као и питањем професионалне одговорности наставника. Кроз све ове теме провлачи се његово одређење према неолиберализму. Наиме, комерцијализација образовања и, шире гледано, политика неолибералних реформи широм света јесу у средишту Фреиреовог интересовања током последњих година његовог живота. Овај мислилац позива на осуду политике и праксе неолиберализма и захтева проблематизовање лажи и пракси идеолошких манипулација које омогућавају опстанак огромних неједнакости које носи глобализација. Такође,

---

<sup>42</sup> Овај памфлет је код нас преведен као *Побуните се!*. Види: Hesel, S. (2011): *Pobunite se!*. Beograd: V|B|Z.

Фреире у *Педагогији за ослобођење* говори о свим земљама на свету које опхрвава етика комерцијализације света. Упозорава на све модерне облике пропаганде али и на „диктатуру тржишта“, као највеће опасности које угрожавају развој критичке мисли и развој хуманизма. Он изнова предочава основне етичке принципе, наглашавајући да људи имају способност да памте, пореде, вреднују, одлучују, одустају, сањају, али и да се успротиве комерцијализацији приватног и јавног живота. Фреире записује да слобода трговине етички не може бити изнад слободе да се буде људско биће. Да би ова слобода била изнад, морају се изменити закони и друштвени односи који настају поводом производње унутар сваке државе и међу државама.

„Доминација тржишта као регулатива свих економских и осталих друштвених активности ствара диктатуру гоњену немилосрдном жељом за све већим профитом – необуздана похлепа за влашћу једне мањине која данас контролише цео свет. Према Фреиреовом виђењу, јединство и солидарност ће бити пресудни, да се ово изопачење наше онтолошке мисије ефикасно анализира, да му се одупремо и да га одбацимо“ (Roberts, 2007:539).

У време када се у земљама Трећег света увиђа да улагање у традиционално васпитање и образовање<sup>43</sup> није ефикасно, Фреире утемељује теорију и праксу васпитања и образовања познату као концепт *концијентизације (conscientização)* или *освешћивања*. Термин концијентизација или критичко мишљење, отржењење, освешћивање тј. развијање критичке свести о способности мењања стварности, Фреире први пут користи у јединственом академском остварењу из области образовања и политике – *Педагогији потлачених (Pedagogia do Oprimido, 1968)*<sup>44</sup>. У предговору за Фреиреову књигу *Education for critical consciousness*, Д. Гуле (D. Goulet) наводи да је једна од метода отржењења заправо дијалектичко размишљање којим се превазилазе неадекватни концепти које је човек створио у прошлости, али без одрицања те прошлости (Freire, 2005:vii). Заправо, *освешћење* (односно превазилажење о којем говори Фреире или *трансгресија* како Вилијам Блејк назива чин ослобађања од лажне свести) представља отпор колонизацији маште и интернализовању комплекса инфериорности који се намеће потчињенима. Дакле, освешћивање подразумева снагу да се одоли искушењу да се имитирају господари (Freire, 1974:39), да се „буде као они“, као колонизатори, како то записује Едуардо Галеано у својој књизи *Бити као они: Култура мира и неоколонијализам (1996)*. Увођењем овог термина у своју социјалну теорију васпитања и образовања, Фреире је отворио пут којим

---

<sup>43</sup> У говору из 1986. године, поводом доделе диплома на Брин Мор колеџу (Bryn Mawr College), америчка списатељица, активисткиња, учитељ и уметник Урсула Ле Гвин (Ursula le Guin, b. 1929) указује на неопходност заборављања онога што се на колеџима учи, мислећи на језик моћи и говор силе. Она истиче да нас традиционално институционализовано, посредовано, ауторитативно, патерналистичко знање са колеџа дели од језика мајке и говора емпатије, од непосредног искуства које су нам пренеле наше мајке песмама, успаванкама, причом и бригом (Le Guin, 1986. *Serendip.Brynmawr.Edu*).

<sup>44</sup> Књига је преведена на више од педесет светских језика (изузев на српском). Најпре је објављена на португалском језику (1968), а потом на енглеском језику (1970). (прим.аут.)



започиње афирмација критичке свести, односно критичке теоријске перспективе у социологији образовања.

Препознајући званичне васпитно-образовне програме као средство у функцији подјармљивања и обесправљивања, односно „укалупљивања“ човека у друштвени систем, Фреире заговара васпитање и образовање као „праксу слободе“<sup>45</sup>, која усмерава људе да се критички и стваралачки одређују према стварности, односно „учење о томе како уочавати социјалне, политичке и економске контрадикције и како предузимати акције против оних елемената стварности који резултирају потлаченошћу“ (Freire, 1974:17). Наиме, овај едукатор сматра да владајућим системима одговара да људи буду пасивни, а не активни чиниоци једног друштва, подвлачећи да ови системи подржавају методе које онемогућавају слободу промишљања, разумевања свакодневне стварности и утицаја на њу, чиме се уједно онемогућава и било каква промена парадигме. Фреире тврди да је постојећи вишегодишњи систем образовања управо једна од таквих метода, јер се темељи на наметању чињеница и не допушта ученику да сâм промишља и доноси закључке, већ му их управо намећу његови учитељи. Фреире критикује такву „банкарску“ суштину образовања која студента третира као објект у који се похрањује знање, као новац у штедну касу да би се она потом разбила и из ње извадило све што је потребно, а никако као субјект који у процесу стицања знања одређује шта му је потребно за живот. Из наведеног произлази да постојећи образовни систем не допушта освешћивање, већ блокира стваралачку и ослобађајућу социјалну активност која води промени, те тако масе широм света бивају потлачене, осиромашене и обесправљене. Дакле, Фреире предлаже систем који ослобађа ученика, тј. образовање у којем ће ученик критички преиспитивати, размишљати и сâм доносити закључке о бројним питањима рада и живота, културе, знања.

---

<sup>45</sup> Сусрет са Фреиреовом педагогијом уверио је бел хукс (bell hooks, b. 1952) да је могуће да се предаје, а да се при томе не оснажује систем доминације. У књизи *Образовање као пракса слободе (Teaching to Transgress. Education As the Practice of Freedom, 1994)*, ова америчка активисткиња и научница казује да „професори не морају да буду диктатори на часу“, а да њихова предавања, уколико су релевантна и повезана са стварним животом, „зацељују“ и студентима „пружају језик за изражавање сопствене политичке борбе“ (hooks, 1994b:18,19,49). Описујући своје рано школовање током шездесетих година, хукс у поменутој књизи наводи да је образовање за црнце представљало политичко питање јер је, како објашњава, било саставни део њихове борбе против расизма и расне дискриминације. Она изриче: „Тада су у школама, превдиђеним само за црнце, предавале углавном црнкиње које су се посвећивале неговању интелекта како би деца у школама постала академски грађани, мислиоци, социјални радници – црнци који користе своје ‘умове’. (...) свако дете су сматрале посебним и изузетним. (...) за ту децу, школа је била место где је било могуће кроз те нове идеје поново осмислити себе“ (hooks, 1994b:2–3). Такође, хукс пореди искуство у црним школама шездесетих са искуством у расно мешовитим школама које су их замениле. Иако расна мешовитост може да наведе на помисао да се ради о позитивним променама, пракса је показала супротно. Црна деца интегрисана су у новим школама у образовање које је било дресура за доминацију, а никако шанса за револуционарно ослобађање (Банчевић Пејовић, 2014). У тим новим школама „слепа послушност је преузела место жудњи за учењем и трансформисању ума и бића“ и црнци више нису били у центру образовног процеса, већ су били маргинализовани (hooks, 1994b:3). Тако, хукс констатује да школа више није представљала праксу слободе, већ праксу учвршћивања расистичких стереотипа и прилагођавања систему. (прим.аут.)

Полазећи од Маркових основних категорија (политичка револуција, класна борба, освешћење) и принципа дијалогске филозофије, Фреире је човекову егзистенцију запажао као дијалог међу људима, као дијалог човека и природе, односно, као дијалог човека и Бога. Таква нова педагогија која почива на дијалогу, а која укључује критичко мишљење и деловање, оштро се супротставља педагогији угњетавања. Према његовом мишљењу, основни проблем јесте владање човека над другим човеком. Потлачени, сматра он, морају полазити од праксе сопственог живота, и не смеју се одрећи сопствене реалности зарад вредности владајуће класе и илузија које оне намећу друштву. Фреире верује да једино човек који схвата позадину али и природу социјалних сила бива способан да измени ток историје и друштва, у супротном, социјалне промене би биле само пука смена једних тлачитеља другима. Одиста, антиауторитарна револуција се може извршити једино путем ослобођења индивидуалне свести, учешћем (практичним деловањем) целокупног народа у социјалним променама. Следствено томе, Фреире, који третира савремено образовање и савремену педагогију као *педагогију тлачења*, предлаже образовање као праксу ослобађања која за свој крајњи циљ има ослобођење човека. Дакле, наспрам нормативне педагогије, Фреире се залаже за подизање свести у процесу образовања, изједначавајући самосвест са стварањем критичке свести о фундаменталној неједнакости која постоји у савременој школи. Овакви погледи воде промени парадигме која је немогућа без критичке свести.

Почетком шездесетих година, Пауло Фреире почиње да експериментише својим програмима и методама за *описмењавање* у сиромашним бразилским сеоским заједницама. Убрзо затим, његов аутентични приступ описмењавању подстиче развој социјалне и политичке свести сиромашних и у другим земљама Трећега света. Радећи као учитељ, живи са неписменим сеоским становништвом и радничком класом која се налазила у тешким животним (егзистенцијалним) условима. Сведочи о њиховом сиромаштву и беспомоћности и обесправљености. Спознаја о таквој друштвеној збиљи није га остављала равнодушним. Животно и професионално искуство, прожето свакодневним суочавањем са великом разликом између богатих и сиромашних, ситих и гладних, здравих и болесних, писмених и неписмених, образованих и необразованих, између власти са свим правима и масе обесправљених, пробудило је код Фреиреа потребу за осмишљавањем и стварањем бољег друштвеног поретка. Могућност мењања стања обесправљености он види управо у васпитању и образовању.

### *Педагогија потлачених као педагогија хуманизације*

Филозофско-антрополошки оквир анализе односа човека и света темељ је Фреиреове расправе о онтолошкој и историјској мисији сваког човека – *хуманизацији*. Овај мислилац се у свом делу *Педагогија потлачених* залаже за „универзалну људску етику“ – хуманизацију, односно за одбрану од нових облика глобалног капитализма и стално растуће фрагментације опозиционих покрета. Уверен да капиталистички начин

производње подастире бројне препреке на путу ка хуманијем свету, будући да капитализам по својој природи изабљује и тлочи, он записује следеће:

„То да се капитализам може поправити тако да буде хуман, то је неоствариви сан само анђеоских духова и непоправљивих превараната“ (Freire, 1996:12).

Борбу за социјализам<sup>46</sup> сматрао је хитном због свих дискриминисаних друштвених група, како у Бразилу, тако и у осталим земљама.

*Педагогија потлачених* омогућава увид у суштину Фреиреове идеје о хуманизацији друштва, али и у суштину њеног антипода – дехуманизације.

„Ова педагогија јесте инструмент критичког откривања чињенице да су и потлачени и њихов тлачитељ скупа израз дехуманизације“ (Freire, 1974:48).

Фреире схвата да потлачени (обесправљени) могу учествовати у стварању педагогије свог ослобођења једино уколико схвате да тлачитеља носе у себи, али и да борбу за своје ослобођење могу повести онда када стварност подјармљивања схвате као ограничавајућу (а не безизлазну) ситуацију коју морају заједничким промишљањем и делањем да промене. Претпоставка преображавања такве дехуманизоване стварности подразумева управо уочавање, откривање и критичко промишљање те стварности, односно свест<sup>47</sup> о њој и деловање на њу, истиче овај мислилац. Тако, учествовање потлачених у борби за сопствено ослобођење постаје оно што би и требало бити: не лажно учествовање већ предано укључивање.

Уистину, брига за хуманизацију води до препознавања дехуманизације, не само као онтолошке могућности већ и као историјске стварности. За разлику од хуманизације коју потврђује тежња потлачених за слободом и праведношћу, дехуманизација, која обележава не само оне којима је хуманост одузета, већ (премда другачије) и оне који су хуманост одузели, изопачује настојања да се постане потпуно хуман. Следствено томе, Фреире упозорава да у борби за враћање изгубљене хуманости, потлачени не смеју постати тлачитељи тлачитеља, већ морају бити они који ће изнова успоставити хуманост и код једних и код других. Дакле, главни хуманистички и историјски задатак потлачених јесте заправо *ослобођење* себе али и тлачитеља.

---

<sup>46</sup> „Већ је најмање стотину година социјалистичко друштво практички могуће: а колико је много међу образованима, што сви не постају, који још и данас не разумеју чак ни његову абецеду. (...) Будући да социјализам ослобађа од свих увјета егзистенције, који на себи носе обиљежје отуђена рада, он ће ослободити од отуђења читаво друштво и тиме створити основу за читаву земљу као туземство хуманизирања. То је прастара интенција среће, да би унутрашње постало извањским, а извањско унутрашњим, – једна интенција, која опстојни свијет не пољепшава и не закључује попут Хегела, али је зато повезана с не опстојним још својствима збиље, која проносе будућност“ (Bloch, 1959:381,387–388).

<sup>47</sup> Фреире критикује једнострану објашњења односа човека и света која негирају свест, јер „(...) ако је истина да је свест немогућа без света који је конституише, истина је да је свет немогућ ако свет сâм, у конституисању свести, не постаје предмет критичког разматрања“ (Freire, 1974:29). (прим.аут.)

„Они који обесправљују, угњетавају и искоришћавају јер имају *моћ*, не могу у тој моћи наћи снагу за ослобођење ни обесправљених ни себе. Једино снага која извире из слабости обесправљених бива довољно велика да ослободи и једне и друге“ (Freire, 1974:28).

Фреире додаје да потлачени своју слободу не стичу случајношћу, већ истраживањем, спознавањем нужности да се за слободу боре, као и да таква борба резултира љубављу, насупрот недостатку љубави који је управо одлика угњетавачког насиља. Међутим, Фреире објашњава да су потлачени готово увек, на почетку борбе, уместо да теже за ослобођењем, склонији да у тлачитељу налазе модел „хуманости“, а разлог за такву склоност види у структури њиховог мишљења, условљеној супротностима конкретне животне ситуације која их је обликовала.

„(...) То не значи да обесправљени нису свесни чињенице како су погажени. Али, њихову перцепцију себе као потлачених ремети њихова стопљеност са стварношћу у којој влада обесправљеност. Перципирати на том нивоу себе као супротност тлачитељима још не значи и укључити се у борбу за превладавање таквог противречја (дијалектичког сукоба између супротстављених друштвених снага), (...) не теже они ослобођењу, већ се поистовећују са својом супротношћу“ (Исто).

Фреире сматра да потлачени, због поистовећивања са тлачитељем, немају свест о себи као о особама или члановима обесправљене класе. Као илустрацију ове тврдње, он бележи следеће:

„Они, примера ради, не желе аграрну реформу да би постали слободни, већ да би добили земљу и постали велепоседници, или, прецизније речено, да би постали надређени својим радницима. Ретки су сељаци који поставши надзорници не тиранишу своје некадашње колеге више од власника. То је зато што контекст сељакове ситуације, односно обесправљеност, остаје непромењен. Да би осигурао свој посао, надзорник мора бити крут попут власника, па и крући. (...) У свом отуђењу, потлачени жели по сваку цену да наликује тлачитељу, да га опонаша, следи“ (Исто).

Фреире примећује да потлачени, разљућени ограничењима поретка који служи интересима тлачитеља чију су слику интернализovali, често испољавају врсту *хоризонталног насиља*, које искаљују на својим колегама и због најмањих разлога. Овакву ситуацију Франц Фанон (*Frantz Fanon, 1925–1961*) у књизи *Презрени на свету (Les Damnés de la Terre, 1961)* објашњава на следећи начин:

„Колонизовани човек ће своју агресивност, а има је у костима, искалити најпре на свој народ. Пример за то је северна Африка где црнци туку једни друге, а полиција и судије не знају како и куда, суочени са запањујућим таласом. Ако досељеник или полицајац има право да током читавог дана туче урођеника, да га вређа и присиљава да пред њим пузи, онда ћете видети како и урођеник посеже за ножем и на најмањи вид

непријатељског или насилног понашања другог урођеника; последње урођениково уточиште је да одбрани себе од властитог брата" (Фанон, 1968:52).

У својој неограниченој жељи за поседовањем, тлачитељи развијају уверење да су способни да све претворе у предмет своје куповне моћи. Отуда њихов строго материјалистички концепт постојања (новац је мера за све, а профит примарни циљ).

„За тлачитеље вредно је једино имати више, увек више, чак и по цену да обесправљени немају довољно или немају ништа. За њих *бити* значи *имати*. (...) Они не могу схватити како се, у себичном настојању да као поседничка класа *имају*, заправо гуше у сопственом поседовању и како више *не постоје*, већ само поседују. (...) За потлачене, у одређеном тренутку живота, *бити* не значи бити попут тлачитеља, већ бити *под* њим, зависити од њега" (Freire, 1974:40–41).

Из тог разлога, Фреире упозорава на емоционалну зависност која може резултирати *некрофилским понашањем*<sup>48</sup> (Е. Фром<sup>49</sup>) потлачених, односно уништењем њихових живота и живота њихових обесправљених другова. Разрешење такве ситуације, бразилски педагог види у нужности да потлачени избаце тлачитеља из себе, те да се као субјекти (а не објекти тј. „ствари“) укључе у организовану борбу за своје ослобођење.

„То се не може догодити само на интелектуалном плану, то засигурно мора укључивати и акцију. Међутим, не може се ограничити ни на пуки активизам, већ се мора укључити и озбиљно промишљање. И једино тада, може постати праксом" (Freire, 1974:50).

Аутор *Педагогије потлачених* такође инсистира на питању „страха од слободе“ који, како тумачи, код обесправљених може изазвати „жељу“ за преузимањем улоге тлачитеља или

---

<sup>48</sup> Фреире се на више места у књизи *Педагогија потлачених* позива на Фрома, посебно на његову поделу друштава на некрофилна и биофилна (Freire, 1974:50,58,136). Тако, Фром сматра да су различити политички системи одређени различитим погледима на човека: у тоталитарним друштвима, човек се сагледава као пасивни објекат, а у егалитарним као активни субјекат. Одатле и консеквентно испољавање два различита типа љубави и односа према свету: некрофилије и биофилије. Такву Фромову поделу, Фреире примењује на домен образовања. Самим тим, разликује две врсте образовања: тоталитарно антидијалогско и егалитарно дијалогско образовање. Како истиче Фреире, антидијалогско образовање „служи некрофилним интересима угњетавања“ које се „храни љубављу према смрти, а не животу“ (Freire, 1974:62). У његовој концепцији дијалогског образовања и ослобођења човека, љубав заузима централно место. Фреире записује: „Дијалог је чин стварања и не сме служити као прикладан инструмент за доминацију једне особе над другом. (...) Међутим, дијалог није могућ ако нема дубоке љубави према свету и људима. Именовање света као чина стварања и преобликовања нема без велике љубави. Љубав је истовремено темељ дијалога и дијалог сâм. Будући да је љубав чин храбрости, а не страха, љубав је преданост другима" (Freire, 1974:72–73).

<sup>49</sup> Ерих Фром, психоаналитичар, активиста и борац за људска права, који је провео неколико последњих деценија свог живота у Мексику, био је један од оснивача Амнести Интернешенала (Amnesty International, 1961) и финансијер Берtrand Расел Трибунала (Bertrand Russel Tribunal, 1966) чије се друго заседање (после првог посвећеног Вијетнаму 1966. године) односило на репресије и прогоне свештеника теологије ослобођења (од 1960. године) у Латинској Америци. (прим.аут.)

пак за учвршћивањем постојеће улоге потлаченог. Наиме, страх од слободе јавља се и код тлачитеља, премда, очигледно у другачијем облику. Заправо, потлачени се боје да пригрле слободу<sup>50</sup>, док се тлачитељи боје губитка „слободе“ угњетавања. Дакако, потлачени се, након што су интернализovali слику тлачитеља и прихватили његове упуте (*прописе*<sup>51</sup>), боје слободе која упорно од њих захтева одбацавање такве слике и њено замењивање независношћу и одговорношћу.

Анализирајући дијалектички однос између свести господара и свести потлачених, Хегел у својој *Феноменологији духа (1807)* наводи следеће:

„Један је неовисан и бит његове природе јест бити за себе, други је овисан, а његова бит је постојање или живљење за другог. Први је господар или власник, други је роб“ (Hegel, 2000:234).

Дакле, ако је карактеристика обесправљених њихова подређеност господаревој свести, како тврди Хегел, права је солидарност са њима управо борба на њиховој страни, како би се променила објективна стварност која их је и претворила у „бића за друге“. Фреире верује да је истинска солидарност само у обиљу љубави, у самом постојању и пракси љубави. Признати да су људи особе (а не апстрактне категорије) и да као особе морају бити слободне, а притом ништа не предузимати да би се то потврдило у стварности јесте обична фарса, закључује овај мислилац.

Одиста, потлачени, којима је задатак заједничка борба за ослобођење са онима који показују истинску солидарност, морају стећи критичку свест о обесправљености управо у тој борби.

„Једна од највећих препрека остварењу ослобођења лежи у опасности да стварност у којој влада обесправљеност апсорбује оне који у њој живе и тако преплави свест људи. (...) Стање *стварне обесправљености* придодате *спознајом о обесправљености*, одговара дијалектичком односу између *субјективног* и *објективног*. Искључиво у оваквој међузависности, могуће је успоставити аутентичну праксу без које није могуће решити супротност тлачитељ – потлачени. Да би се то постигло, обесправљени се морају критички суочити са стварношћу, истовремено делујући на њу. Само перципирање стварности без критичког интервенисања неће довести до промене објективне стварности, управо због тога што није права спознаја стварности. То би била чиста субјективистичка

---

<sup>50</sup> „Слобода се осваја, не добија се на поклон. На њој се мора устрајати стално и одговорно. Она није идеал изван човека нити је идеја која постаје мит. Слобода је незаобилазан услов човековог трагања за остварењем сопствене потпуности“ (Freire, 1974:29).

<sup>51</sup> „Сваки пропис представља наметање нечијег индивидуалног избора неком другом и претвара свест особе којој се прописани образац даје у свест која се покорави свести онога који намеће пропис. Тако је понашање обесправљених прописано понашање које следи упуте тлачитеља“ (Freire, 1974:29).

перцепција некога ко напушта објективну стварност и ствара лажну замену" (Freire, 1974:33).

Сходно оваквом одређењу, укидање подјармљивања (функционално гледано, припитомљавање) могуће је једино уколико се у борби против обесправљености користе средства праксе: *мишљење и делање*.

*Како се уопште може спроводити педагогија потлачених пре револуције уколико спровођење образовања за ослобођење захтева политичку моћ коју обесправљени немају?* Одговор на ово питање, Фреире налази у разлици између *системског образовања*, које може променити само политичка моћ, и *образовних пројеката*, које треба реализовати *заједно* са потлаченима унутар процеса њиховог организовања. Он схвата да постоје два различита нивоа реализације педагогије потлачених као хуманистичке педагогије која ослобађа. На првом нивоу, потлачени упознају свет обесправљености и у пракси, настоје да га мењају. На другом нивоу, када се стварност у којој влада обесправљеност већ променила, таква педагогија више не припада обесправљенима већ постаје педагогија свих људи у процесу трајног ослобађања.

„На оба нивоа, свеобухватном делатношћу, културолошки, супротстављамо се култури доминације. Заправо, на првом нивоу се такво супротстављање читава кроз промену начина на који обесправљени доживљавају свет подјармљености, а на другом, путем одбацивања митова<sup>52</sup> створених и развијених у старом поретку, који изнова опседају нову структуру која се рађа у *револуционарном преображају*“ (Freire, 1974:37).

Фреире закључује да педагогија (првог нивоа) мора да се бави проблемом свести потлачених и тлачитеља, као и понашањем, погледом на свет и етиком људи који подносе тлачење и обесправљивање.

---

<sup>52</sup> Разумљиво, тлачитељи морају приступити народу да би га, потчињавајући га, одржали пасивним. Међутим, то приближавање, како Пауло Фреире наводи, не укључује *бити* са народом и не захтева истинску комуникацију. Оно се постиже похрањивањем угњетавачких митова незаобилазних за одржавање *status quo*: „мит о угњетавачком поретку као 'слободном друштву'; мит да сви људи могу слободно одабрати где ће радити, а ако им се њихов надређени не свиђа, могу га напустити и потражити нови посао; мит да тај поредак поштује људска права те је стога вредан поштовања; мит да свако ко је вредан може постати предузетник; мит да је улични продавац предузетник једнак власнику фабрике; мит о општем праву на образовање; мит о једнакости свих појединаца; мит о добротности и великодушности елита; мит да владајуће елите подстичу напредак народа тако да народ, из захвалности, мора прихватити ставове елите и живети у складу с њима; мит да је побуна грех против Бога; мит о приватном власништву као темељу личног човековог развоја (све док су тлачитељи једина истинска људска бића); мит о вредном раду тлачитеља, а лењости и непоштењу потлачених; мит о природно мањој вредности потлачених, а већој вредности тлачитеља, итд. (...) Све ове митове, чија интернализација чини суштину потчињавања обесправљених, шире добро организованом пропагандом и слоганима масовна медија, средства 'комуникације' – као да је такво отуђење стварна комуникација“ (Freire, 1974:121).

## Образовање за ослобођење насупротив банкарском образовању

У студији *Педагогија за ослобођење (1987)*, Пауло Фреире експлицира карактеристике банкарског образовања (*banking education*) и образовања за ослобођење (*liberating education*), акцентујући специфичност односа унутар структуре (учитељ–ученик–садржај) ова два концепта образовања.

„Банкарски“ концепт, који одговара Сартровом „нутритивном“<sup>53</sup> концепту, истовремено је критика традиционалног образовања али и темељ за осмишљавање васпитања и образовања за ослобођење. Овакав концепт третира *учитеље* као супериорне, ауторитарне, моћне стручњаке подучавања који „имају“ знање и који знање саопштавају, прописују, бирају, али и одређују и контролишу учениково напредовање, потом, *ученике* као послушне, покорне и стрпљиве „објекте“ који ништа не знају, али који добијено знање дисциплиновано меморишу, и, напослетку, *садржаје* као „исцепкане“ информације које подразумевају најчешће диктате, саопштења и прописе онога који „има знање и моћ“. Сходно томе, Фреире наводи:

„Учитељ подучава, а ученике треба подучавати; учитељ зна све, а ученици ништа; учитељ мисли, а ученици су они за које учитељ мисли; учитељ говори, а ученици слушају – послушно; учитељ дисциплинује, а ученици су они које треба дисциплиновати; учитељ бира и намеће свој избор, а ученици се покорављају; учитељ ради, а ученици имају привид да раде преко учитељевог рада; учитељ бира садржај програма, а ученици се (које нико ништа не пита) прилагођавају; учитељ замењује ауторитет знања својим професионалним ауторитетом који супротставља слободи ученика; и, учитељ је субјект процеса учења, а ученици су пуки објекти“<sup>54</sup> (Freire, 1974:54).

Сходно оваквом одређењу, знање представља дар што га они који се сматрају свезналицама предају онима које сматрају незналицама. Наиме, учитељ – банкарски чиновник (the bank clerk educator) се приказује као неизбежна супротност ученика који, отуђени попут робова у хегелијанској дијалектици, прихватају своје незнање као оправдање учитељевог постојања. Из тог разлога, Фреире подвлачи да приписивање другима потпуно незнање подразумева одлику идеологије обесправљивања која пориче образовање као истраживачки процес.

---

<sup>53</sup> Према овом концепту образовања, учитељ знањем „храни“ ученике да би их испунио. Види: Jean–Paul Sartre (1947): *Une idée fondamentale de la phénoménologie de Husserl: L' intentionalité*. Paris: Situations.

<sup>54</sup> У документарном филму *Мењање образовних парадигми (Changing education paradigms, 2010)*, енглески едукатор сер Кен Робинсон (Ken Robinson, b. 1950) својом анимацијом сликовито и свеобухватно приказује како функционише овакав „банкарски“ систем образовања. Наиме, реч је о начинима „складиштења“ укалупљеног, сведеног знања које је некада задовољавало облике рада својственим индустријској револуцији, а данас задовољава потребе финансијског капитализма у постиндустријским друштвима. Према његовом мишљењу, западно школство почива на парадигми да је знање које вреди имати – стандардизовани артикал који се купује и само улива у главу потрошача (ученика). Види вебографију: Robinson, K.: „Changing education paradigms“ (2010. *Ted.Com*).



Уистину, метода која се практикује у оваквом образовном концепту јесте *приповедање* (једносмерна нарација). Сматра се да ова метода служи да спречи развој мишљења и да инхибира сумњу и знатижељу.

„Вербалистичко подучавање, захтеви за читањем<sup>55</sup>, методе оцењивања 'знања', критеријуми напредовања – све у том приступу служи *спречавању размишљања*“ (Исто).

Такође, Фреире казује да је банкарско образовање способно да на најмању меру сведе или потпуно поништи ученикову креативност, подстичући његову лаковерност како би служио интересима тлачитеља којима није стало ни до разоткривања света ни до његовог преображаја. Дакле, интерес тлачитеља лежи у „промени свести обесправљених, а не у промени ситуације која их обесправљује“ и што се више обесправљени буду прилагођавали таквој ситуацији, то ће се лакше њима владати (de Beauvoir, 1995:34).

„Што се више већина буде прилагођавала циљевима које им је доминантна мањина одредила (одузимајући тако тој већини право на сопствене циљеве), то ће лакше мањина наставити да управља“ (Freire, 1974:55).

Фреире упозорава да теорија и пракса банкарског образовања врло успешно служи таквом циљу.

Темељено на механичкој, статичној и ограниченој свести, а користећи се методама примереним циљу прилагођавања свету који су тлачитељи створили, овакво банкарско образовање, сматрају критички педагози, служи за паралисање друштвених односа, за одржавање *status quo* и истовремено за спречавање развоја свести о друштвеној функцији образовања. Из тог разлога, Фреире назива овакво образовање средством доместикације, будући да оно тежи задржавању људи (ученика) у уверењу да су несрећне жртве непромењивих околности.

У прилог тези да интересима тлачитеља служи банкарски концепт образовања који је у спречи са покровитељским апаратом друштвеног деловања, где обесправљене еуфемистички називају „примаоци добротинства“, Фреире наводи, између осталог, и пример да су развијене земље Првог света на аргументоване захтеве освешћених становника Латинске Америке, када су гласно износили које су могућности развоја земаља Трећег света, одговарале пружањем “социјалне помоћи” (нескромним финансијским улагањима, „посуђивањем“ својих експерата из различитих области, описмењавањем неписмених, различитим врстама стипендирања стручњака који су потребни неразвијеним подручјима итд.). Упркос оваквој „наклоности“ развијеног света, земље Трећег света остајале су неразвијене.

---

<sup>55</sup> Примера ради, поједини професори на својим листама референци, налажу да се одређена књига треба прочитати од 10. до 15. странице – и то чине да би „помогли“ студентима. (прим.аут.)

„Латино–америчка неразвијеност није резултат одсутности утицаја индустријских земаља, него деловања таквих утицаја на начин да конзистентно раде на штету регије“ (Martin, 1983:17).

Такав однос, Фреире назива „конзервирање“ континента тј. моделовање *културе ћутње* под плаштом лажног хуманизма, хуманитаризма и лажне заштите репресивних влада. Он истиче да је нужно узети у обзир сваку туђу идеју, модел и систем, али у мери која одговара потребама одређене културе као и потребама њених припадника, јер се аутентични васпитно–образовни модел темељи на опсервацијама сопственог националног реалитета, а не на страним моделима и увезеним вредностима. У том смислу, Фреире поткрепљује тезу да нема неутралног васпитања и образовања.

„Нема неутралних стручњака ни оних који имају неутралне методе и технике у креирању наставних планова и програма, или било којој другој области“ (Freire, 1974:102).

Истински одани ослобођењу морају потпуно одбацити банкарски концепт прихватајући људе као свесна бића и свест као свесну намеру према свету, изриче аутор концепта концијентизације. Одричући једносмерну нарацију и саопштења, Фреире инсистира на примени концепта *образовања за ослобођење* који третира стварност (проблем и изазов) као образовни садржај према којем се учитељ и ученик (субјекти спознавања) односе критички. Будући да *знање подразумева процес, а не чињеницу*, активност учитеља и ученика бива обједињена (обојица спознају), а не раздвојена (један приповеда, а други спознаје). Дакле, учитељ који подучава, једновремено и учи у *дијалогу*<sup>56</sup> са

---

<sup>56</sup> Према Фреиреовом концепту образовања за ослобођење, *дијалог* представља чин спознавања, активност заједничког настојања људи да у духу поверења, склоности, сарадње, јединства, критичким односом постигну разумевање стварности – као процеса преображавања у корист непрекидне хуманизације. Заправо, задатак дијалога јесте (раз)откривање мистификоване стварности, покретање човека из пуког, наивног знања о стварности ка откривању узрока који су довели до стварности у којој влада обесправљеност. Коначно, резултат дијалога је расветљавање ситуације спознавањем узрока, а то је онај ступањ који Фреире назива *освешћивањем* човека. О образовању као дијалошкој размени, слично Фреиреу, говори и Урсула Ле Гвин у обраћању дипломцима Брин Мор колеџа 1986. године, самим тим, покреће питање чему служи знање и какву улогу данас имају образовне институције. Она наглашава да истинско знање захтева да се заборави језик политичке моћи којим се у институцијама система говори („the farther tongue“ – језик очева), заправо, којем нас уче у школама, и да треба да се одустане од комуникације која подразумева доминацију над другим. Таквој употреби језика моћи који репродукује свет дистанци и сепаратизма и не зближава „човека и његов свет“, нити човека са човеком, Ле Гвинова супротставља „језик мајки“, а разлику између ова два језика објашњава на следећи начин: „[Језик] политике (...) не појашњава, само укорава. (...) Наставља да се развија и да се шири тако снажно, тако доминантно, да многи верују да је овај дијалект највиша форма језика, истинског језика, а да су све друге употребе речи примитивни заостаци. (...) Не кажем да је то језик разборите мисли. Разум је способност шира од пуке објективне мисли. Када било политички или научни дискурс претендује да је глас разума, игра се Бога, и треба да се шљепне и отера у ћоше. Основна интенција језика очева није стварање разборитости, већ дистанцирања, јаза, простора између субјекта и објекта, сопства и другог. Огромна енергија се активира тим одвајањем, тим наметнутим јазом између Човека и Света. (...) У лабораторијама и владиним зградама, у штабовима и пословним канцеларијама, сви говоре истим језиком, а они који га не знају, или не желе да говоре њиме, ћуте, или су ућуткани, или се не чују. Дошли сте овде на колеџ да научите језик моћи – да постанете моћни. (...) наше школе и колеџи, институције патријархата, углавном нас уче да слушамо људе на власти, мушкарце или жене који говоре језиком очева; и тако нас уче да

учеником који такође учи али и подучава. На тај начин, и један и други постају одговорни за процес у којем сви расту. У таквом процесу, аргументи темељени на „ауторитету“, који је *против* (а не *на страни*) слободе, се потиру.

Разумљиво, учитељ за кога је образовање активност спознавања, а не пренос података, неће сâм задавати и разоткривати проблем, а потом га предочити ученицима, лишавајући их напора нужног у спознајној активности, већ ће заједно са ученицима *поставити проблем* који ће представљати предмет спознавања. Таква метода постављања проблема (the problem-posing method) је увек „спознајна“ (а не „приповедачка“) јер не раздваја активност учитељ – ученик. Учитељ не сматра предмете спознавања приватним власништвом, већ садржајима свога и учениковог мишљења. Тако, методом постављања проблема, педагог непрестано преобликује своја размишљања у размишљања ученика.

„Учитељево размишљање постаје веродостојно, аутентично, једино ако га веродостојним чини учениково размишљање. Учитељ не може размишљати за своје ученике нити им може наметнути своје мишљење. Аутентично размишљање, размишљање које се бави *стварношћу* одвија се искључиво у комуникацији“ (Freire, 1974:58).

Одиста, ученици постају критички суистраживачи (а не послушни слушаоци) у дијалогу са учитељем: учитељ даје ученицима градиво на разматрање и преиспитује своја пређашња размишљања подстакнут размишљањима ученика. Фреире сматра да улога педагога који примењује методу постављања проблема јесте да скупа са ученицима ствара услове у којима ће „знање на нивоу *доксе* уступити место истинском знању на нивоу *логоса*“ (Freire, 1974:62). Дакако, постављање проблема јесте суштина васпитања и образовања за ослобођење. Предмет спознавања заједнички је осмишљен, а заједничко истраживање претпоставља не само стицање знања него и заједничко стварање новог знања. На тај начин, учитељи и ученици постају субјекти у заједничком постављању проблема и заједничком разумевању друштвеног реалитета, а не тамничари идеологије коју је неко прописао и наметнуо.

Да резимирамо. За разлику од банкарског образовања које настоји да митологизује стварност, образовање за ослобођење (образовање постављањем проблема) инсистира на њеној демитологизацији. Банкарско образовање сагледава ученике као покорне „објекте“ којима је неопходна помоћ, а образовање за ослобођење захтева од њих да као „субјекти“

---

не чујемо језик мајки, којим говоре беспомоћни, сиромашни мушкарци и жене, деца; уче нас да га не чујемо као пуноважан дискурс. Покушавам да се одучим од оваквих лекција (...). Дакле, о чему говорим када предлажем „ненаучени језик“ – о поезији и књижевности? Да, али, то могу да буду и говори и наука, било која употреба језика када се он изговара, пише, чита, чује и доживљава као уметност, на исти начин на који плесање представља говор тела као уметност“ (Le Guin, 1986. *Serendip.Brynmawr.Edu*). N.B. Фрагменте говора Урсуле Ле Гвин превела са енглеског језика Ивана Банчевић Пејовић. Види: Банчевић Пејовић, И. (2014): *Одбрана креативности: Вилијам Блејк у савременој књижевној критици, уметности и педагогији*. Крагујевац: Филолошко–уметнички факултет, Универзитет у Крагујевцу. стр. 185. (прим.аут.)

критички размишљају. Банкарско образовање се одупире дијалогу, а образовање за ослобођење га третира као нужан фактор за разоткривање и спознавање стварности. Банкарско образовање покушава да одржи *уроњеност* свести, док образовање за ослобођење инсистира на *изроњавању* свести као и на *критичкој интервенцији* у стварност. Уистину, образовање за ослобођење се темељи на стваралаштву и подстиче истинско размишљање и деловање на стварност, одговарајући тиме на мисију људи као бића која су аутентична једино кад су укључена у истраживања и стваралачко преобликовање.

„Свет – који више не треба описивати речима које обмањују – постаје предмет преображаја који спроводе људи, а резултира њиховом хуманизацијом“ (Freire, 1974:67).

Дакле, кроз историју је било могуће пратити како образовање може да се злоупотреби као инструмент контроле знања и обликовања перцепције. У антиномијској традицији, којој Фреире припада, очигледно је да образовање може да се користи и као најмоћније средство у борби против дехуманизације човека (свођење човека и његовог света на скуп чињеница којима може лако и успешно да се манипулише), посебно ако подстиче „креативну неприлагођеност“ о којој је говорио Мартин Лутер Кинг, односно „уметност разлагања идеја“<sup>57</sup> коју помиње бразилски педагог.

Фреиреова педагогија, која представља спој изворног хришћанског хуманизма и хуманистичког марксизма, води до ослобађања од неистина и класних предрасуда и постаје најмоћније оруђе за еманципацију угњетаваних. Пошто се педагогија ослобођења везује за концепт бога творца, а не осветољубивог надзорника који застрашује и кажњава и Исуса који није господар већ учитељ, она почива на претпоставци да је човекова природа боголика и творачка. У складу са овим назорима, педагогија потлачених подстиче и креативно, слободарско „уметничко стваралаштво, које иде противно традицији и академизму“ (Suhodolski, 1974:202).

#### 2.4.3. Педагогија есенције насупрот педагогији егзистенције

Васпитање и образовање се у педагошкој литератури одређују као животно питање сваког појединца, односно као онтичко својство сваке прошлости, садашње и будуће друштвене заједнице, али и као питање пројекције различитих педагошких концепција. Бројне класификације педагошке мисли током XX века имале су различиту вредност и различити утицај на развој педагошке науке, међутим, њени посленици су сагласни да су најприхватљивије оне класификације (оријентације, правци) које промишљају саму

---

<sup>57</sup> Пауло Фреире је позајмио концепт „разлагања идеја“ од Олдоса Хакслија, да би, као и Хаксли, истакао разлику између креативног критичког мишљења и „припитомљавајуће моћи пропаганде“ (Freire, 2004:57). У есеју *Образовање за ослобођење (Education For Freedom)* из 1958. године, Хаксли заговара слободу која омогућава неспутано критичко мишљење. Као и Орвел после њега, Хаксли је био свестан опасности која прети од контроле људске перцепције и разних манипулација којима она може да буде изложена, а ове теме биле су наговештене још у његовој дистопији *Врли нови свет (1931)*. (прим.аут.)

суштину педагошке концепције: положај појединца у процесу образовања и сâм циљ васпитања. Полазећи од тога „шта људи схватају својом стварношћу, за коју вреди живети и радити“, пољски филозоф и теоретичар образовања *Богдан Суходолски*<sup>58</sup> (*Bogdan Suchodolski, 1903–1992*) у својој књизи *Трећа педагогија (Trzy pedagogiki, 1970)*, експлицира две могуће педагошке концепције таквих схватања: прву, која своја темељна питања базира на развоју деловања појединца у друштвено–материјалном свету и другу, која у средиште ставља личност појединца и усмерава своје деловање на развој његовог сопственог унутрашњег живота. Конкретно, *Шта треба да радим?* – пита човек за кога је стварност поље живота и делања, а *Какав треба да будем?* – пита човек за кога је стварни свет, свет вредности и обавеза (Suhodolski, 1974:5). Дакле, на основама ових концепција поимања стварности, јавиле су се, како казује Суходолски, две концепције васпитања или „двојаке педагошке рефлексије“: на првој педагошкој рефлексији утемељила се “педагогија која је покретала *проблематику припремања за живот*” или *педагогија егзистенције*, док је друга педагошка рефлексија била темељ “педагогије која је фокусирала *проблематику формирања личности*” или *педагогија есенције* (Suhodolski, 1974:6).

Ове две педагогије биле су међусобно супротстављене како у прошлости, тако и данас. Свака од њих имала је своје присталице и противнике, а биле су и основа за утемељење бројних педагошких праваца. Иако је било покушаја њиховог интегрисања у оквиру педагошких оријентација *културне педагогије*<sup>59</sup>, *прагматистичке педагогије*<sup>60</sup> и *треће педагогије* Богдана Суходолског, суштинска дилема *ја* или *заједница*, остала је, како наводе теоретичари, отворена до данас.

Налазећи да су педагогија есенције и педагогија егзистенције у сталном сукобу кроз историју, Суходолски покушава да премости супротности и једностраности и једне и друге, коришћењем друштвених и научних промена нашег времена као „извором“ нове концепције педагогије „која се бави организацијом основног образовања“ а коју он назива *трећом педагогијом* (Suhodolski, 1974:7). Док су се прве две, казује он, ослањале на непосредне васпитне односе, и на конкретну делатност васпитача на васпитаника, разликујући се према коначној усмерености и циљу васпитања (припрема за живот или

---

<sup>58</sup> Пољски научник и хуманиста Богдан Суходолски покренуо је часопис *Култура и образовање (Kultura i Wychowanie)* 1933. године. Види: <http://www.czasopismo.wsp.lodz.pl>

<sup>59</sup> Циљ васпитања је да се наслеђене културне вредности пренесе на младе генерације које не треба само да их усвајају већ и да стварају нове вредности. Присталице овог правца сматрају да треба развијати и појединца и заједницу, као неодвојиве компоненте једног система од којих ниједна нема смисла без друге. Главни представник културне педагогије био је немачки филозоф и просветитељ Едвард Шпрангер (Eduard Spranger, 1882–1963). (прим. аут.)

<sup>60</sup> Образовање треба да служи и друштвеним и индивидуалним циљевима. Прагматистичка концепција васпитања инсистира на усаглашавању индивидуалне слободе и општег добра, а у циљу превазилажења њиховог узајамног супротстављања. Зачетник овакве педагошке рефлексије био је амерички филозоф Џон Дјуи (John Dewey, 1859–1952). (прим. аут.)

формирање личности), дотле се „трећа педагогија не бави конкретним односима и васпитним делатностима, него истражује друштвене и материјалне услове тих делатности, односно утврђује принципе њихове оптималне организације и институционализације, а самим тим покреће проблеме просветне политике и просветног планирања“ (Suhodolski, 1974:8). Заправо, реч је о „педагогији формирања општег система“ која „преноси тачку ослонаца својих интересовања и истраживања на терен просветних институција, а нарочито школског система као одређене целине која функционише на одређен начин“ (Suhodolski, 1974:172). Суходолски истиче да су друштвене и економске промене XIX и XX века утицале на то да се васпитање схвати као разноврстан процес који обухвата целокупан људски живот али и свеукупне друштвене слојеве. Ове промене, закључује он, створиле су уједно и потребу за стварањем педагогије која ће се бавити функционисањем просветних система, васпитним делатностима различитих институција и организација, односно педагогије која ће вршити анализу васпитних утицаја околине и ситуације, једном речју, педагогије општег образовања – *треће педагогије*.

И прва и друга педагогија имају своје заступнике у свим епохама људске историје. Према схватању Суходолског, представници *педагогије есенције* у старој Грчкој, софисти и Сократ били су сагласни у уверењу да је васпитање делатност у извесном смислу сродна акушерству јер „даје живот само оном што је сакривено у човеку“, односно ослобађа човека како би постигао „унутарњу хармонију – еуритмију, истинску културу душе која се заснивала на оплемењености“ (Suhodolski, 1974:10–11). У старом Риму били су то филозофи Цицерон, Сенека, Аурелије, као и песници Хорације, Овидије, Вергилије, који су бележили да „васпитање (...) треба да изврши припрему за дистанцу према догађајима живота којима влада судбина, дистанцу која једино може да осигура постојање достојно човека, мирно и уравнотежено, мисаоно и храбро“ (Suhodolski, 1974:13). Самим тим, римски педагог М. Ф. Квинтилијан је, разматрајући васпитање говорника, тврдио да његов „говорник није управо *homo politicus*, није ни конзул ни трибун народа, него онај који изговореном речју формира самог себе“ (Исто).

Богдан Суходолски записује да и друга, *педагогија егзистенције*, има своје представнике који схватају да „реалан живот има своје законе, и да је исправно да се људи васпитавају баш за такав живот, а не против њега“ (Suhodolski, 1974:54). За разлику од Сократа који се сматра творцем концепције васпитања личности, Платон је показао да васпитање треба да припреми људе за вршење одређених задатака у колективном животу, као и да оно треба да има политички карактер. Суходолски говори како је „платонски антииндивидуализам, који се изражавао у безусловном подређивању човековог васпитања неминовностима његовог припремања за задатке који су му одређени, сматран идеолошком легитимацијом тоталитарне политике“ (Suhodolski, 1974:63). Такође, овакву концепцију васпитања заступали су и одређени хришћански теолози. Суходолски изриче да Никола Макијавелија (Niccolò Machiavelli, 1469–1527) није интересовало питање односа морала према политици, нити да ли и како учинити владара моралним човеком, заправо,

уопште га није занимало питање какав треба да буде човек, већ га је интересовало какви људи јесу, како живе, како поступају, какве су последице тога за њих и околину.

„Макијавели не цени ни жртву ни самоодрицање; није ценио узвишеност која се спасава у испосничкој ћелији, у уметничкој радионици, у научничком кабинету – узвишеност људи које свет презире. Он је ценио успех, победу. Зато је за њега *прави* човек онај који располаже разумном енергијом, који уме да води победничку борбу, да добије у борби са злим, али slabим људима“ (Suhodolski, 1972:355).

Наиме, разматрајући питање да ли владалац треба више да буди страх или више да подстиче љубав, Макијавели се опредељује за први члан ове алтернативе. Суходолски верује да је Макијавели, изоштравајући такав „реалистички“ поглед владара, управо омогућавао овоме да стекне најбоље квалификације у делокругу владавине утемељене на идеји да циљ (успех) оправдава сва средства.

Дакако, схватање васпитања као припремања за живот какав треба да буде, а не за живот какав јесте, постало је предмет бројних разматрања већ у време ренесансе. Према схватању хуманиста, истина и разум треба да буду чиниоци друштвено–политичке изградње. Док енглески дипломата и педагог Томас Елиот (Thomas Elyot, 1490–1546) посебан значај придаје „формирању карактера, добрих обичаја, а нарочито храбрости, умерености и правичности“, пољски педагог и теолог Анджеј Моджевски (Andrzej Frycz Modrzewski, 1503–1572) као полазну тачку разматрања узима критичку анализу друштвене стварности у Пољској (Suhodolski, 1974:67). Међутим, ренесанса није била само епоха макијавелијанског реализма и рационалног критицизма, већ и утопијског визионарства. Улога утопије била је посебно значајна у сфери поимања човека, односно његовог васпитања. За разлику од Макијавелијеве филозофије човека која суштину човека сагледава у томе да он у постојећим друштвеним условима води борбу за власт, при чему, они који су слаби, из страха, подлежу јакима, који делују енергично и разумно, Томас Мор (Thomas More, 1478–1535) заступа филозофију човека која, правећи разлику између правог човека и друштвено стварног човека, види суштину човека у „навлачењу друштвене маске која деформише човечанство и истовремено у борби против таквих деформација, за потпун људски живот“ (Suhodolski, 1972:363). Дакле, указујући на зависност човека од друштвених животних услова, Мор се супротставља традиционалним концепцијама моралног поступања. Он одриче уверења према којима су врлине и греси човеково унутрашње питање, оно што се дешава у њему самом и у зависности од његовог односа према Богу. Према схватању енглеског хуманисте, врлине и греси представљају нужне форме реаговања људи на друштвене ситуације у којима се налазе. И док је Макијавели више склон да третира људску природу као исконски злу, Мор више сматра да је она неутрална, и да тек под утицајем друштвених ситуација добија одређен облик (добар или зао). Он наглашава да људи постају злочинци и лопови под условима који их приморавају да краду и убијају како би живели, те да би промена друштвених околности показала какав је доиста човек. Исказано подразумева да у васпитању можемо рачунати

на то да ће се у складу са отклањањем таквих околности откривати стварна човекова природа, која погодује васпитању, а које ће човека у потпуности припремити за те нове околности. На тај начин, насупротив припремању за живот, постојало је васпитање које треба да допринесе ослобођењу стварне човекове природе из бројних изобличености. Развијајући ове снаге, васпитање би изграђивало нове, аутентичне људе.

Такве су биле друштвене и васпитне наде енглеског филозофа и научника Френсиса Бекона (Francis Bacon, 1561–1626) и италијанског филозофа и теолога Томаза Кампанеле (Tommaso Campanella, 1568–1639) који су наглашавали улогу науке и образовања; потом енглеских утописта XVII века као што су: реформатор и политички активиста Џерард Винстанли (Gerrard Winstanley, 1609–1676) и едукатор и теоретичар образовања Џон Белерс (John Bellers, 1654–1725), а који су истицали значај револуционарног покрета маса и ослобођења рада; и напослетку, француских писаца XVIII века као што су: филозоф и политичар Габриел Мабли (Gabriel Bonnot de Mably, 1709–1785), филозоф и католички свештеник Жан Меслие (Jean Meslier, 1664–1729) и песник и филозоф Лежер Дешамп (Léger Marie Deschamps, 1716–1774), који су сматрали да васпитање треба да развија људску природу ослобођену окова неравноправног друштвеног поретка заснованог на праву својине. Такође, социјалисти–утописти Шарл Фурије и Роберт Овен веровали су у „могућност препорода света и човека путем васпитања нових људи, подруштвљеним општинама, ћелијама будућности“ (Suhodolski, 1974:82).

Насупрот томе, Џон Лок је сматрао да васпитање треба да његовом *центлмену* осигура „физичку способност, лакоћу контакта са људима, познавање света, које се постизавало захваљујући путовањима, вештину приређивања и калкулусања“ (Suhodolski, 1974:73). Уједно, отворено је негирао васпитаникове „поетске склоности“, али је одлучно захтевао да своју *друштвену улогу* обавља без примедбе. Такав Локов програм васпитања подразумевао је припремање за живот као припремање за успех у животу оних индивидуа које су, припадајући владајућим класама, имале право на тај успех.

Суходолски истиче да је у XIX веку дошло до значајног утицаја социологије као науке на васпитање. Педагогија припремања за живот није ограничавала своја теоријска интересовања и практичне акције на области учешћа и друштвених задатака. Развојем науке и технике, покретала је задатке припремања за живот у области „професионалног рада“, а потом за живот у „цивизацији заснованој на науци“ (Suhodolski, 1974:93,98). Различите концепције васпитања схваћеног као припремање за живот показују да се у историји развијала педагогија која је прихватала сасвим другачије полазне претпоставке него педагогија заинтересована за формирање личности. Дакле, и поред свих различитих концепција, васпитање припремања за живот (егзистенцијална педагогија) заснивало се на уверењу да је човеков живот „збир последица утицаја овог света на човека и човека на овај свет“ (Suhodolski, 1974:103). Васпитаник је за присталице оваквог схватања васпитања, својеврстан материјал, инструмент од кога треба направити оно што је



предвиђено и потребно. Таква педагошка концепција ослања се на социолошко сагледавање васпитања.

\*\*\*

Покушаји интеграције ове две педагогије постојали су у прошлости. Наиме, то су била настојања према којима „васпитање треба истовремено да *формира* човека и да га *припреми за живот* у том објективном и заједничком историјском људском свету“ (Suhodolski, 1974:182–183). У XVII веку такав покушај чинио је Јан Амос Коменски, у XIX веку Јохан Хајнрих Песталоци, а у XX веку Џон Дјуи. Међутим, Суходолски записује да су сва три покушаја доживела неуспех.

„Дјуијева вера да је васпитање основна метода за постизање друштвеног напретка и реформи показала се утопијом, као што су били утопија и планови Коменског, који се односе на поправку света путем васпитања, као и делатност Песталоција, који је доживљавао катастрофу за катастрофом“ (Suhodolski, 1974:189).

Он такве покушаје назива „утопијским“, али говори и о „интеграционим мистификацијама“ у XIX и XX веку заснованим на „програмима васпитања у којима су се супротности између формирања личности и њеног припремања за живот сматрале небитним, уз уверавање да свако од та два становишта, на природан и неминован начин, обухвата оно друго“ (Suhodolski, 1974:191). Суходолски тврди да је за овај сукоб између „личности“ и „грађанина“ одговорно друштвено стање у класном буржоаском друштву, али да је тај сукоб могуће превазићи интеграцијом личног и колективног једино у „оним друштвеним условима, у којима ће бити ликвидирана владавина људи над људима и где се врши ослобађање човековог рада из стега које је наметнуо профит владајућих класа и низак ступањ научно–технолошког напретка“, односно у *социјалистичком друштву*, у којем је „ликвидацијом владајуће класе дошло до преображаја државе од апарата за притисак (...) у добро које је стварно заједничко свим њеним грађанима“ (Suhodolski, 1974:7,197). Дакле, такво стање одражава помирење општих и заједничких интереса: „људи развијајући себе, развијају објективни свет у којем живе (...) остварујући на тај начин сами себе, служили би другим људима“ (Suhodolski, 1974:199). Уистину, супротности бивају ликвидирани одговарајућом економском и друштвеном политиком, као и систематским развојем социјалистичке демократије, која обезбеђује све шире и све активније учествовање свих у управљању заједничким пословима. Из тог разлога, Суходолски подвлачи да социјализам гради темеље нове и сопствене филозофије човека, „одбацујући религијску интерпретацију уверења о преображају људи као и филозофију непроменљивости људске природе, супротну религијским концепцијама васпитања“ (Suhodolski, 1974:200). Следствено томе, „човек је активан што значи да ствара свој сопствени свет, и захваљујући томе, ствара самог себе: историјски је променљив, развија

се у историјском процесу“ (Исто).<sup>61</sup> На тај начин, Суходолски покушава да премости разлике између две класичне педагогије учешћем и ангажовањем личности у реалном животу, који постоји и који се ствара, као и прихватањем преображајног дејства које на људе могу имати “промене које се јављају у начинима производње, у организацији друштва и државе, у науци, у уметности, и у техници - у том целокупном објективном свету човековог живота“ (Suhodolski, 1974:200).

“У таквом ангажовању долази (...) до помирења *људске* и *грађанске* егзистенције. То представља модел живота социјалистичке цивилизације“ (Suhodolski, 1974:203).

Разумљиво, могућност постојања васпитања које ће бити на добробит и појединцу и заједници, пресудно зависи од односа који у једном друштву реално постоје, а у основи тих односа је најважнији друштвени однос, дакле, однос појединца и заједнице, положај човека и степен аутономије личности у заједници. Сматра се да стварни положај васпитаника у процесу васпитавања, већа или мања усмереност васпитања према људској есенцији или према његовој друштвеној егзистенцији, представља својеврстан одраз стварног положаја, слобода и права човека у заједници. Међутим, у заједници у којој није слободан човек као појединац, у којој је он обезвређен као индивидуа, обезличен као људско биће, ускраћен у људским правима, немогуће је очекивати да васпитање буде усмерено на развијање људске есенције, заправо, није могуће да заједница, од нивоа породице до нивоа државе, организује васпитање које би противречило њој самој. Исто тако, у заједници у којој се човек изборио и постигао виши степен индивидуалне слободе, личних права и уважавања, поштовања људских разлика, виши степен личне аутономије и слично, тешко је веровати да васпитање неће своје тежиште померити управо на људску есенцију. Одиста, као што су се сва досадашња друштва кретала између слободе и неслободе, аутономије и потчињавања појединца, права и обесправљености човека, тако је и васпитање померало своје тежиште делања на линији која садржи много тачака између људске есенције и његове друштвене егзистенције.

Савремени теоретичари образовања сматрају да се педагогија, као уосталом и социологија, опредељивала или за „оправдавање“ постојеће стварности, доказујући њену неминовност (детерминистичка позиција педагогије), или за критичку позицију у односу

---

<sup>61</sup> Подухватајући се анализе овакве концепције развоја човека, Оскар Вајлд (Oscar Wilde, 1854–1900) у свом тексту *Душа човекова у социјализму* (*The Soul of Man Under Socialism, 1891*) закључује следеће: „Човек тежи да живи интензивним, пуним, савршеним животом. Кад то буде могао да постигне, не спутавајући друге, и кад му све што ради буде задовољство, биће то умнији, здравији, цивилизованији човек, биће у већој мери оно што уистину јесте. Задовољство је провера природе, њен знак одобравања. Кад је човек срећан, он је у хармонији са собом и са својом околином. Нови Индивидуализам, на чијем остварењу Социјализам ради, хтео то или не, биће та савршена хармонија. Биће оно за чим су Грци тежили, али нису могли у потпуности да остваре, сем у мислима зато што су имали робове, које су добро хранили. Биће то Индивидуализам ка којем је и ренесанса тежила, али који у потпуности није успела да оствари, осим у уметности, зато што су и тада постојали робови, који су гладовали. Али тај Индивидуализам ће бити у потпуности остварен, и у њему ће сваки човек достићи своје савршенство. У том новом Индивидуализму лежи и нови Хеленизам“ (Wilde, 1978:288).

на ту „реалност“, што је у многобројним случајевима чинила. Када се пренаглашено заузимао став да је смисао васпитања у жртвовању појединца за заједницу, у његовом оспособљавању за извршавање „друштвених задатака“, онда се критичка педагогија одређивала у корист људске есенције. Супротстављала се гушењу људске индивидуалности, људске различитости и истицала неопходност њеног развијања. Такође, постојали су случајеви када је педагогија заступала и супротну позицију, када је васпитање превише одлазило у сферу људске есенције и њу прокламовало као једину меру исправности и оправданости васпитања.

Дакле, васпитање се досада у свом поспешивању друштвеног развоја, увек кретало између људске есенције и његове друштвене егзистенције. Анализе Суходолског показују, у свим епохама развоја људске заједнице, заступнике и педагогије есенције и педагогије егзистенције, али као две супротстављене педагогије. Једну која заступа „реалност“ и другу као „критичку свест“ прве. Моћ и утицај једне, односно критика друге и настојање да се промени реалност, зависе од стварног односа и, посебно, од положаја појединца у одређеној друштвеној заједници. Суходолски верује да је *трећа педагогија* реално могућа само као *критичка свест и савест постојеће васпитне праксе*, као наука која у сваком моменту наступа у име запостављене, односно недовољно уважаване било људске есенције, било његове друштвене егзистенције. Међутим, он наглашава да ће њен основни циљ бити, теоријски и практични, да промишља *складан развој људске есенције сваког човека*, без изузетка, али и да уважава захтеве педагогије друштвене човекове егзистенције, односно педагогије „општег система“. Суходолски закључује да је трећа педагогија могућа само као педагогија есенције која није изгубила везу са педагогијом егзистенције, додајући да искључиво критичким односом према друштвеном реалитету, она може имати перспективу постојања и развијања.

У сличном духу, академик Никола Поткоњак (р. 1924) објашњава да је, како у прошлости, тако и данас, далеко мање било угрожено васпитавање људске егзистенције, као и да постулат о промишљању људске есенције као основе данашњих али и будућих педагошких рефлексија има оправдање. Он указује на јасну пројекцију индивидуе, појединца као аутономне особе, која би требало да буде основни теоријски и практични циљ педагошке рефлексије а која ће у том смислу промишљати целовити и холистички развој људске есенције сваког појединца (Potkonjak, 2000). Самим тим, таква педагошка рефлексија је могућа само ако не изгуби везу са стварношћу, дакле, уколико не изгуби везу са педагогијом егзистенције, сматра Поткоњак.

Сасвим разумљиво, развој поменутих концепција, различитих у односу на њихове онтолошке, епистемолошке и аксиолошке претпоставке, али и педагошку оријентацију, није протицао у клими потпуне независности једне од друге. И поред битних супротности, оне су се вековима повезивале на различите начине. Претпоставља се да наговештај ових веза и тежње за њиховим повезивањем лежи у постулату према којем су у људском животу нераскидиво повезани феномени метафизике и моралног визионарства са

феноменима друштвене и професионалне егзистенције, али могуће и у двојном карактеру људске егзистенције у којем је очигледно да је човек једновремено и друштвено и индивидуално биће, да тежи заједничком животу и сарадњи, а да се у исто време често супротставља обавезама које одатле проистичу и да цени сопствену слободу више од свега, те да је спреман да се жртвује, како за целокупну заједницу, тако и за сопствено, независно убеђење. У континуитету са друштвеним и цивилизацијским развојем током XX века, а како нам предочава педагошка литература, супротности двеју традиционалних педагошких рефлексија губиле су на својој оштрини.

### 3. ПЕДАГОГИЈА ДЕХУМАНИЗАЦИЈЕ

Разматрајући идеје о хуманизацији друштва, али и о дехуманизацији, не само као онтолошкој могућности, већ и као историјској стварности, бразилски педагог Пауло Фреире у својој студији *Педагогија потлачених*, упозорава да лажно образовање, које се служи механизмима индоктринације, омогућава експлоатацију и дехуманизацију, односно „постиге замену објективне реалности њеним лажним контрадикторним интерпретацијама“ (Freire, 1974:26).

Препознајући званичне васпитно–образовне програме као средство за прилагођавање и интеграцију унутар постојећег поретка, Фреире заговара васпитање и образовање као „праксу слободе“, која усмерава људе да се критички и стваралачки одређују према стварности, односно „учење о томе како учавати социјалне, политичке и економске контрадикције и како предузимати акције против оних елемената стварности који резултирају потлаченошћу, односно дехуманизацијом“ (Freire, 1974:17).

У остваривању процеса дехуманизације друштва, користе се механизми педагогије конформизма и конзумеризма (прилагођавање устројеним обрасцима, контрола знања, контрола људске перцепције, стварање пасивних конзумента – прималаца доминантне идеологије капитализма) као и педагогије постмодернизма (чија се првобитна идеја о опоравку хуманизма претворила у пуку релативизацију). Ефекте и дејства ових педагошких рефлексија приказаћемо у овом сегменту рада, са посебним освртом на учења о педагогији конформизма и конзумеризма (прва половина XX века), научника и практичара: Едварда Бернеза, Ернеста Дихтера, а која су се одразила на креирање савремених ТВ програма.

#### 3.1. Педагогија конформизма и конзумеризма

Водећа западна демократска друштва поносно представљају своје модерно опремљене школе као институције у којима су деци доступна неопходна знања и вештине из различитих дисциплина, у којима се подстиче развој њиховог критичког и креативног<sup>62</sup> размишљања и негује међурасна и међуверска толеранција. То показује да формално образовање има виталну улогу у обликовању будућих генерација, чинећи их одговорним грађанима који ће моћи да активно учествују у развијању и унапређењу савременог демократског друштва. Међутим, овакву идиличну слику нарушава свеprisутно насиље у школама широм западног света, нарочито у Сједињеним Америчким Државама.

---

<sup>62</sup> Заговорник револуционарне критичке педагогије, професор на универзитету Рирсон (Ryerson University, Toronto) Анри Жиру, у разговору са Билом Мојерсом (Bill Moyers), из новембра 2013. године, а поводом његове књиге *Зомби политика у време казино капитализма (Zombie Politics and Culture in the Age of Casino Capitalism, 2011)*, покреће бројне теме по питању стања савременог америчког школства. У интервјуу, Жиру назива савремене америчке школе „зонама дис–имагинације“, јер се у њима укида уметност која покреће питања о томе шта значи бити креативан, а за једино валидно знање сматра се рационално, мерљиво и прагматично знање. Тако се, према његовом мишљењу, стварају не људи, већ зомбији, који „губе душу и људски потенцијал за правду и једнакост“ (Giroux, 2013. *BillMoyers.Com*).

Стилизујући истинити догађај из Литлтона, редитељ Гас ван Сент (Gus Van Sant, b. 1952) је у свом филму *Слон (Elephant, 2003)* желео да истакне да се насиље у Америци, које је свеprisутно и велико као слон, систематски игнорише или рационализује иако су последице педагогије насиља погубне по младе. Такође, редитељ Мајкл Мор (Michael Moor, 1954), филмом *Bowling for Columbine (2002)*, даје своје виђење овог догађаја али он, за разлику од ван Сента, од филма о насиљу прави забаву. Да бу указао на узроке насиља које треба тражити много дубље у самом америчком друштву, Мор нам приказује разне начине, путем којих се у америчкој историји константно оправдавало насиље, од покораванња староседелаца, преко грађанског рата Севера и Југа, затим расистичке Кју клукс клан организације, до медијске незаситости насиљем и рекламирањем сигурности путем оружја (Milović, 2007). Важно је сетити се да је масакар у школи Колумбајн из Литлтона почињен истог дана априла месеца 1999. године када су НАТО снаге извеле најжешће ваздушне ударе на бројне градове Југославије. Мајкл Мор повезује ова два догађаја и указује на лицемерје америчке владе која се руководи дуплим стандардима. Он показује да је употреба (и промовисање) насиља прихватљива у случајевима када га држава користи<sup>63</sup> за реализацију својих „демократских мировних мисија“ или за остваривање профита од продаје наоружања. Међутим, када неочекивано дође до експлозије насиља унутар система, нарочито васпитно–образовног (разумљиво, деца интернализују понашање своје владе и виде насиље као нешто нормално), онда естаблишмент осуђује овакву појаву, сматрајући је неприхватљивом.<sup>64</sup> Дакако, ово питање се не третира као друштвени феномен већ као полицијски проблем који треба да се реши и регулише са више полиције, више надзорних апарата и металних детектора, и позивањем становништва да сарађује и информише надлежне о онима који су наводно склони насиљу. Такво насилно понашање ученика се сагледава као индивидуалан психички поремећај који треба „лечити“ медикаментима и психијатријским третманом. Непрестано се говори да родитељи треба да преузму одговорност за своју децу, али се ништа не помиње о одговорности коју америчко друштво сноси за многобројне трагедије. Из тог разлога, ваљало би подсетити се и критике знаменитог аустријског психијатра

---

<sup>63</sup> Види: есеј о државном насиљу чувеног пољског социолога Зигмунда Баумана (Zygmunt Bauman, b. 1925): „Seen and Oscene“, објављеном у часопису *The Third text* (ed. By R. Araeen, S. Cubitt & Z. Sardar; London: Continuum, 2002).

<sup>64</sup> Мартин Лутер Кинг у свом говору *Зашто се противим рату у Вијетнаму (Why I am Opposed to the War in Vietnam)* из 1967. године, објашњава разлоге због којих деца прибегавају насиљу. Наиме, он наглашава да деца прате свакодневно путем медија застрашујућу унутрашњу и спољну политику владе своје земље, и уједно интернализују насиље и бруталност (које та влада врши над „непријатељем“) као сасвим нормално понашање. Кинг осуђује лицемерје Сједињених Америчких Држава које критикују насилно понашање младих „гетоизованих“ Афро–американаца док истовремено спроводе најстрашнији геноцид над народом Вијетнама, али и другим народима. Кинг изриче: „Док сам ходао међу безнадежне, скрајнуте и гневне црнце, говорио сам им да употреба Молотовљевих коктела и пушака неће решити њихове проблеме. Ја показујем саосећање са белцима тако што заступавам становиште да се друштвена промена може најсмисленије остварити кроз ненасилну акцију (...) а не неизмерном употребом насиља“ (Luther King, 1967. *YouTube.Com*).

Виктора Франкла<sup>65</sup> (Viktor Emil Frankl, 1905–1997), који упозорава на погубне последице уколико се америчко друштво не суочи са узроцима дечје немоћи да се изборе са сопственим проблемима. У свом говору *Зашто веровати другима (Why to Believe in Others)* из 1972. године, Франкл осуђује инсистирање западних друштава на материјалном успеху као водећој норми у одгоју детета, подвлачећи да се на такав начин деци намеће веровање да смисао и сврха живота заправо подразумевају материјално богаћење (Frankl, 1972. *Ted.Com*). Након преживљених страха концентracионих логора (Аушвиц, Дахау и Бухенвалд), Виктор Франкл и његов колега Бруно Бетелхајм<sup>66</sup> (Bruno Bettelheim, 1903–1990) су остатак живота провели радећи са децом и младима. Бавећи се психичким нелагодама и депресивним реакцијама на „културу“ својих пацијената, Франкл и Бетелхајм су покушавали да им логотерапијом (а не „прозаком“ и сличним лековима) помогну да поново изграде изгубљено самопоуздање и веру у живот.

Под изговором промовисања демократије и спречавања насиља, западна друштва спроводе такозвану педагогију конформизма<sup>67</sup> која се, заправо, реализује употребом бројних педагошких метода (посебно у школском систему) да би се људи беспоговорно повиновали правилима и нормама друштвеног система. Оваква педагошка пракса утемељена је још у првој половини XX века. Према документованим извештајима, представљеним у Би–Би–Си–јевој документарној серији *Век сопства (The Century of the Self, 2002)*, аутора Адама Кертиса (Adam Curtis, b. 1955), у том периоду, влада САД је показивала велико интересовање за резултате научног рада (из области психоанализе<sup>68</sup>)

---

<sup>65</sup> Види књиге: *Зашто се нисте убили – тражење смисла живљења (1946)* и *Психотерапија и егзистенцијализам – смисао и душевно здравље (1967)*.

<sup>66</sup> Види књиге: *Значење бајки (The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales, 1976)* и *Убијање душе (Individual and Mass Behavior in Extreme Situations, 1943)* у сарадњи са Виктором Франклом.

<sup>67</sup> *Конформизам* представља прилагођавање појединца друштву или ужим друштвеним групама при чему појединац не прихвата само културне циљеве одређеног друштва него и институционална средства за постизање тих циљева. Конформизам се употребљава у два значења. У једном, означава прилагођавање и прихватање заједничког вредносног система и норми понашања. У том случају, конформизам је претпоставка заједничке егзистенције појединца у друштву, узајамног поштовања и толеранције. У другом значењу, конформизам подразумева некритичко прихватање групних норми без осмишљавања личног става, прикривање сопствених слабости, инволвирање појединца у безличне групе. При томе, изостаје човекова потреба за критичким мишљењем, креативним самопотврђивањем и откривањем истинских вредности. Мотиви могу бити различити, било да се ради о уживању одређених предности и личних привилегија, или о материјалним и другим интересима. Појединац осиромашује своје интелектуалне способности прихватањем типичних облика колективног понашања који се најчешће испољавају у виду стереотипа (Koković, 2009).

<sup>68</sup> Психоанализа је један од најутицајнијих психолошких праваца, настао крајем XIX века у Аустрији. Као реакција на класичну психологију свести и интроспекцију, сматра се првом свеобухватном теоријом личности. „Сигмунд Фројд је термин психоанализа користио као: метапсихолошки појам; појам којим се одређује једна теорија личности; метод за изучавање психе и специфичан психотерапијски метод. Тврдио је да је несвесно кључни концепт психоанализе. Ма колико људи сматрали Фројда за циника, мизантропа и песимисту, он је дубоко веровао да се дијалогом може спознати несвесно, а то значи – укротити га, уразумити и сублимисати у науку и уметност, тако да релативно ослобођен човек има изборе, који су под контролом његовог ега. Циљеви Фројдове психотерапије су способност да некога аутентично волите и да исто тако аутентично стварате, без манипулације“ (Мандић & Миловић, 2003:4).

Зигмунда Фројда (Sigmund Freud, 1856–1939), као и његове ћерке Ане Фројд (Anna Freud, 1895–1982). За разлику од Зигмунда Фројда који је свој рад базирао на *иду* (архаична област и језгро нагонских сила чији је једини циљ да непосредно и потпуно задовољи подсвест), Ана Фројд се фокусираола на улогу *ега* (свесно *ја*). Схватајући да се личност човека највећим делом формира у најранијој младости, ова научница је започела праксу психоанализе деце 1923. године.<sup>69</sup> Зигмунд Фројд је сматрао да помоћу психоанализе људи могу да разумеју своје несвесне нагоне. Међутим, Ана Фројд је веровала да је могуће (на)учити појединце како да контролишу те унутрашње силе. Резултати до којих је долазила путем психоанализе у раду са децом, оснаживали су њене напоре у развијању теорије о контроли таквих нагона. Сматрала је да уколико деца следе правила прихваћеног понашања, касније током раста, њихов его (свесни део њиховог ума) може да ојача у својој борби да контролише несвесно, али, уколико се не повинују друштвеним правилима, њихов его ће бити слаб и они ће бити жртве „опасних сила“ из несвесног.

Извештаји које представља Адам Кертис показују да је намера америчке администрације, Централно обавештајне службе (Central Intelligence Agency – CIA)<sup>70</sup> али и такозваног „великог бизниса“ била да се Фројдове идеје о несвесном<sup>71</sup> (кључни концепт психоанализе) искористе за развијање психолошких техника за управљање и контролисање умова грађана у послератној Америци. Владајуће структуре су захтевале спровођење контроле „масовне ирационалности“ („скривеног непријатеља“) зарад

---

<sup>69</sup> Почетни практични радови Ане Фројд преточени су у студије: *Упознавање са техникама дечје психоанализе и Нормалност и патологија у детињству*. (прим.аут.)

<sup>70</sup> Дана 9. децембра 2014. године, објављена је вест у штампаним и електронским медијима да је Сенат САД представио јавности извештај о истражним програмима CIA у којем се наводи да је ова служба последњих година исплатила 180 милиона долара психолозима, ангажованим да осмисле начине мучења осумњичених за тероризам. Види вебографију: „Psychologists and Torture: Psychologists played a key role in the CIA torture program“ (2014. *Psychologytoday.Com*); „The Psychologists Who Taught the C.I.A. How to Torture (and Charged \$180 Million)“ (2014. *Vanityfair.Com*).

<sup>71</sup> „Несвесно је универзални психички феномен који обухвата перцепцију, когницију, емоције, мотивацију, понашање и комуницирање. Свака од психичких функција може бити до извесног степена и на одређени начин несвесна. Можемо говорити о несвесним потребама, као што можемо говорити о несвесним когнитивним и перцептивним процесима. У својој првој аналогiji леденог брега као несвесног, који плови океаном и само му је врх видљив и свестан, Фројд је покушао да разуме различите нивое психичких феномена – свесно, предсвесно, подсвесно, и различите дубине несвесног. У својим првим објашњењима, истицао је да је несвесно нешто што је потиснуто, јер му није дозвољено да уђе у свест, или је пак сувише слабо да пређе праг свести, да би му затим постало јасно да то нису једини начини како нешто постаје и опстаје несвесно. Пошто је несвесно по дефиницији ирационално и нелогично (у односу на класичну логику), као такво склоно је конструкцијама и деконструкцијама значења, која узнемиравају свесни его и доминантну културу. Можда је у овом контексту важно споменути да несвесно не познаје концепт негације и не разуме концепт времена (...) Несвесно је толерантно на парадоксе, контрадикције, амбиваленције и неизвесности. Оперире логичким супротностима без проблема и представља унутрашњу реалност која толерише ирационалности, не упадајући у конфликте и не стварајући анксиозност рационалном делу психе. Несвесно доноси закључке интуитивно; обрађује информације симултано и дивергентно; приступ му је првенствено холистички и метафоричан; преферира континуитет и аналогност у обради информација; наступа недирективно, имплицитно и акаузално; преферира субјективну реалност; циркуларност, хоризонталност и пропозиционалност у закључивању“ (Мандић & Миловић, 2003:3).



функционисања америчке „демократије слободног тржишта“. У остварењу оваквог циља, водећу улогу имао је Едвард Бернез (Edward Bernays, 1891–1995) који је, како се сматра, злоупотребио Фројдове научне резултате. Наиме, овај Фројдов рођак је умногоме помагао владајућој елити и богатим клијентима да манипулишу масама користећи психологију. На тај начин, стварали би се услови у којима би се производили појединци способни да се понашају као послушни потрошачи и узорни грађани демократског друштва.

Подсећања ради, Бернез је своју професију назвао – *Управљање односима с јавношћу (Public Relations Management)*. Феномен несвесног је добро разумео и признавао али и злоупотребио. Он је дубоке ирационалне људске потребе преводио у исконструисане конзументске жеље, одржавајући сујету неповређеном.<sup>72</sup> Тиме је стварао конзумента новог типа, који је „веровао“ да изражава свој аутентични self купујући оно што му Бернез продаје. Заправо, користећи технике психоанализе, он је манипулисао унутрашњим осећањима и страховима<sup>73</sup> да би помогао америчким политичарима у њиховој борби у Хладном рату. Примера ради, Бернез је охрабривао страх од комунизма, манипулисао њиме, и на тај начин га употребио као оружје за свргавање демократски изабраног режима у Гватемали 1954. године, а потом и у другим бројним земљама. Такав поступак је називао *инжињеринг сагласности (the engineering of consent)*<sup>74</sup>. Свакако, Бернез је био један од креатора америчке и светске реалности. Директно је инспирисао др Јозефа Гебелса и поставио основе пропагандних техника које су почевши од 1920. године учврстиле спрегу између психологије и идеолошких, корпоративних и политичких интереса, а користе се и данас.

Појашњења ради, почетком XX века, амерички новинар и политички аналитичар Волтер Липман (Walter Lippmann, 1889–1974) је први изнео тезу, у својој књизи *Public Opinion (1922)*, да умеће демократије захтева *инжињеринг сагласности* – контролу мишљења. На његовом трагу, био је идејни творац индустрије за односе с јавношћу Едвард Бернез који је „измудривање пристанка“ окарактерисао као суштину демократије и позвао да се „сваки делић јавног мњења подвргне строгој дисциплини, на потпуно исти начин на који армија своје војнике подвргава строгој дисциплини“<sup>75</sup>. Наиме, Липман сматра да у демократији

---

<sup>72</sup> Према психоанализи, критичка свест и аутономни его су нераздвојно повезани, а управо се таква веза мора нарушити да би се створио homo consumens. (прим.аут.)

<sup>73</sup> О методу контроле путем страха извештава и документарни филм *Људски ресурси (Human Resources, 2010)*, канадског режисера Скота Нобла (Scott Noble). Филм показује како се путем експеримената људска бића претварају у потрошни ресурс, односно репрограмирају како би постали беспомоћни и покорни: вештачки се изазива страх код деце, која га иначе нису никада имала, да би се доцније њима лакше манипулисало. То значи да страх али и агресија (коју страх изазива) постају основе програма према којем ће се касније у животу понашати ова деца. Дакако, у њима се потенцијал за љубав замењује потенцијалом за страх који ће касније развијати и користити систем. (прим.аут.)

<sup>74</sup> Види Бернезову књигу: *The Engineering of Consent (1955)*.

<sup>75</sup> Види: BBC ТВ серију *The Century of the Self (2002)*.

која исправно функционише, постоје два различита слоја становништва. Први слој грађана има активну улогу у доношењу одлука и вођењу општих послова, те управљању политичким и економским организацијама. Такав слој који чини мали проценат популације Липман назива *одговорним људима*, а остале који се налазе ван те групе, *збуњеним стадом*. Ови *одговорни људи* чине економску и политичку елиту<sup>76</sup> која контролише масовна медија у САД. Политичка култура елите је активна и она настоји да велика већина буде пасивна, равнодушна, маргинализована и послушна. Циљ друштвене и интелектуалне елите је бити богат и награђиван. Липман констатује да остали морају бити искључиво *посматрачи збивања* а не *учесници*. У складу с тим, људи би требало да буду послушни произвођачи, требало би да раде оно што им се каже и остатак живота проведу као пасивни потрошачи. Да би се укротило ово збуњено стадо, неопходна је нова револуција у уметности демократије, позната као *производња сагласности* (према Цолић, 2010:378).

Слично опажање имао је и италијански писац и политички активиста Антонио Грамши (Antonio Gramsci, 1891–1937) који је сматрао да стручњаци за законитост<sup>77</sup>, који представљају у највећој мери привилеговану, образовану елиту, раде на томе да све што моћне структуре чине изгледа законито. Они учествују у промовисању концепције демократије на основу које се јавности заправо одузима право да учествује у управљању друштвеним пословима, а информације строго контролишу. Новинари, академици, учитељи, стручњаци за односе с јавношћу спадају у категорију људи која има институцијски задатак да производи и промовише веровања која осигуравају делотворно управљање пристанком. Остатку популације није дозвољено субверзивно, критичко размишљање, а такви механизми контроле и забране се најлакше успостављају путем телевизије, медија који се данас управо у том смислу највише злоупотребљава. Збуњеном стаду нуди се спорт, забава, хумористичке серије или филмови пуни насиља. Иза таквих привидно безопасних садржаја (најчешће спектакуларних и тривијалних), које за народ производи индустрија забаве, обавља се опасно усмеравање укуса и још опаснија контрола свести, односно наметање политички коректног (за естаблишмент), прихватљивог погледа на свет. Такође, грађане је неопходно држати у страху од спољашњих и унутрашњих „непријатеља“, у супротном, могли би почети да размишљају. Разумљиво, једном политичком поретку је неопходно присуство другог који му стално прети, и обрнуто. Ако опасност од спољашњег непријатеља постане јавни проблем, онда се пажња јавности скреће са приватних невоља. Међутим, стварна опасност и не мора да

---

<sup>76</sup> Орвел у својој књизи „1984“ ставља у један мрачан оквир пориве свих људи који теже за политичком моћи и упућује на последице теорије о владавини елите, показујући и доказујући да је тај облик владавине болест за појединца и заједницу: страдају језик, историја, култура, слобода, приватни живот, искреност, спонтаност итд. Владавина елите представљена је у најцрњем политичком облику, а судбина бунтовника против тог облика у најтрагичнијем светлу. Коначно, тај систем разара и самог себе изнутра и нема будућности, ма како изгледао јак и моћан. Тако систем моћи постаје немоћан. (прим.аут.)

<sup>77</sup> Термин Антонија Грамшија. Види књигу: Gramsci, A. (1990): *Selections from Political Writings, 1921-1926*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

постоји, али ради очувања унутрашњег јединства, непријатељ се ствара или измишља: систем изналази одбрамбена средства за одржање на тај начин што наговештава или улази у отворен сукоб са неком силом изван система. Тако страх постаје моћно средство владања јер се институционализује, а непријатељ постаје преко потребан.<sup>78</sup> Дакле, фасцинирајући масе небитним као и застрашивањем јавности, елите на власти могу неометано да спроводе битне стратешке циљеве у политици, економији, култури, образовању и свим другим областима живота. Само је њима загарантована слобода да без одговорности остварују профит манипулишући судбинама мноштва (према Цолић, 2010:166–167).

Уистину, Британац Џорџ Орвел (Eric Arthur Blair, псеудоним George Orwell, 1903–1950) је својим романом *1984 (1949)* желео да упозори светску јавност на незамисливе ужасе који се могу очекивати уколико се политичке идеје једног затвореног система остваре у свакодневним односима, односно на страхоте које са собом доноси управо поседовање политичке моћи која не само да контролише спољашње понашање маса, већ и надгледа унутрашњи живот појединца, нарочито ако је он изузетан по својим духовним моћима. Отуда, сматра Орвел, западни моћници својим „демократијама“ прибегавају сили без насиља – колонизацији душе и контроли свести. Стога, главни представник власти у Орвеловом роману каже:

„ (...) Једино до чега нам је стало јесте мисао. Ми се не заустављамо на томе да уништавамо своје противнике; ми их мењамо (...) Моћ се састоји у томе да се људски дух разбије на комаде, а потом састави у жељени облик“ (Орвел, 2006:199).

Такође, Ђуро Шушњић, у својој студији *Рибари људских душа: идеја манипулације и манипулација идејама (1976)*, говори о томе да се данас људи воде (и заводе) на узици заблуда и лажи, а да тога нису свесни. Тако, у економској области манипулација потрошачима узима облик рекламе, у политичкој области манипулација бирачима узима облик пропаганде, у области васпитања и образовања манипулација децом, ученицима и студентима узима облик индоктринације, у области слободног времена манипулација укусима узима облик индустрије забаве и снова, а у области религиозног живота манипулација верницима узима облик верске идеологије. Шушњић сматра да су ово области у којима се истине о човеку окрећу против човека. Дакле, грубе методе принуде се замењују финим техникама убеђивања (*односи с јавношћу, маркетинг, адвертајзинг*)<sup>79</sup>,

---

<sup>78</sup> Види филм: *Zeitgeist (2007)*.

<sup>79</sup> У књизи *Све о љубави: нове визије (All About Love: New Visions, 2000)*, америчка научница и активисткиња бел хукс (bell hooks, b. 1952) употребљава термин *предаторски адвертајзинг* како би означила стратегије помоћу којих се лажи рекламирају и пласирају као реалност. Слично њој, у књизи *Критичка педагогија и култура предаторства: супротстављене политике у постмодерно доба (Critical Pedagogy and Predatory Culture, 1995)*, канадски критички педагог Питер Мекларен (Peter McLaren, b. 1948) користи термин предаторска култура да би означио тзв. *main stream* културу која прождире све остале алтернативне културе и начине живота, а капитализам третира као једину могућу реалност. (прим.аут.)

прекрајање прошлости), које се изучавају и усавршавају и на универзитетима.<sup>80</sup> Процес креирања и учвршћивања селектованих, преобликованих или потпуно измишљених историјских чињеница назива се *индоктринацијом*, односно *пропагандом*, када се приписује непријатељима, а када се упражњава код куће онда је то едукација, морално подучавање или грађење карактера. Наиме, властодршци не тумаче догађаје из прошлости у складу са историјским изворима, него у складу са својим интересима, тако да по вољи кроје чињенице, или их уништавају, или измишљају нове.<sup>81</sup> (према Цолић, 2010:376–377).

Надаље, усред жестоких борби у II светском рату, америчка војска је била суочена са великим бројем менталних ломова у редовима својих јединица.<sup>82</sup> У покушају разрешења оваквих проблема, војска је започела рехабилитацију психоанализом. Урађени су психо–терапевтски експерименти који су снимани скривеним камерама. Многи психоаналитичари, избегли из централне Европе, радили су скупа са америчким психијатрима на дефинисању и вођењу овог пројекта. Користили су Фројдове технике путем којих су пацијенте враћали у њихову прошлост. Сматрали су да нервни сломови нису директан резултат рата, већ да

---

<sup>80</sup> Разумљиво, на основама механизма контроле знања и манипулације перцепције путем образовања формира се јавно мњење које у одређеном тренутку постаје доминантно. Илустрације ради, канадски редитељ Скот Нобл (Scott Noble) је снимео документарну трилогију *О принципима на којима почива власт (The power principle, 2012)* у којој често користи фразу *управљање перцепцијом (perception management)*, за коју је, у претходно снимљеном филму *Људски ресурси (Human Resources, 2010)*, документовао шта фраза данас значи. (прим.аут.)

<sup>81</sup> О таквим поступцима говори и Бернард Шо (George Bernard Shaw, 1856–1950), примера ради, у своме комаду *Ђавољи ученик (The Devil's Disciple, 1897)*. Шо осликава спор који се води између генерала и мајора око тога да ли да се војска повуче или да остане на бојном пољу. Генерал је за то да се бежи, док је мајор за то да се бори, па додаје своје генералу: „Шта ће рећи на то историја? А генерал одврати: „Историја ће лагати као и обично. Главно је да је ми пишемо“. У истом духу, о прекрајању прошлости говори и Хауард Зин (Howard Zinn, 1922–2010), амерички историчар, писац и професор политичких наука на Универзитету у Бостону. Он захтева да се разоткрије канонизирана, романсирана историја новог света која је рационализовала злочине, почињене у „име прогреса“, а с посебним освртом на злочине које је почињо Кристофер Колумбо (Christopher Columbus, 1450/51–1506). Позивајући се на аргументована сведочанства о раној колонијалној прошлости, Зин захтева да се „откриће“ назове правим именом – поробљавањем и присвајањем. Зин је одлучан да својом *Народном историјом САД (A People's History Of The United States: 1492 – Present)* осветли многобројне скривене и заборављене историјске тренутке и да, без одступања и компромиса, ствари прецизно именује, како лажи не би добиле на снази и постале легитимне. Зин објашњава да историја најмоћније нације на свету почива на чину убијања, силовања и отимања, и указује на континуитет империјалних идеологија од откривања новог света па до данас. Да би се прекинуло са таквом праксом, он инсистира да нација која почива на крвопролићу и патњи других мора да се суочи са истином о сопственој историји. Али и са одговорношћу, додаје психијатар Виктор Франкл који саветује да би Америка требало да, поред статуе Слободе на источној обали, подигне и статуу Одговорности на западној обали, јер су једна без друге (слобода без одговорности) непотпуне и бесмислене (Некролог, *The Economist*, 20. септембар 1999. године). Статуа одговорности у САД до данас није подигнута. Из тог разлога, Џорџ Орвел подсећа да ће у модерном друштву истина и правда, слобода и милосрђе, једнакост и достојанство, постати речи потпуно испражњене од првобитног вредносног садржаја (према Цолић, 2010:163–164).

<sup>82</sup> У телевизијској серији *The Century of the Self* се наводи да је 49% од укупног броја војника евакуисаних са бојишта патило од менталних проблема. (прим.аут.)

је стрес (створен услед рата) покренуо стара сећања из детињства, односно сећања на сопствена насилна осећања (потиснута јер су превише застрашујућа).

Један од многобројних психоаналитичара који су радили на рехабилитацији америчких војника у периоду од 1943. до 1945. године<sup>83</sup> био је и др Мартин С. Бергман (Martin S. Bergmann, 1913–2014) који сведочи о овом подухвату овако:

„II светски рат био је велико сламајуће искуство јер сам открио енормну улогу ирационалног у животу већине људи. Сада могу рећи да сам сигуран да је однос између рационалног и ирационалног у Америци у великој мери у корист ирационалног; да су људи много несрећни и да много пате, тога је много више него што се сматра; (Америка је) тужнија земља него што би човек могао да закључи на основу реклама које нам нуде, али и проблематичнија земља.“<sup>84</sup>

Следствено томе, историчар америчке психологије др Елен Херман (Ellen Herman) додаје:

„Стратези и политичари су били убеђени својим искуством из II светског рата да се људска бића могу понашати веома ирационално због те неке врсте удруживања и сирове и непредвидљиве ирационалности. Та врста хаоса која се налази у основи људске личности могла би, заправо, да зарази и разболи друштво и друштвене институције. Верује се да се управо то догодило у Немачкој, када је подивљало ирационално и анти–демократско. Било је то сагледавање људске природе као невероватно деструктивне. Депримирали их је помисао да би се Американци могли исто тако понашати, или пак да су способни да се тако понашају, па су желели да избегну понављање такве ситуације.“<sup>85</sup> Др Мартин Бергман закључује: „Било је потребно људско биће које може да интернализује демократске вредности тако да их не потреса ‘олуја’, а психоанализа је обећавала да се то може урадити, отворивши нове видике о томе како унутрашња структура људског бића може да се промени да би се слободно подржавала и одржавала демократија.“<sup>86</sup>

Осим што су сматрали да разумеју такве „опасне силе“, психоаналитичари су били и убеђени да знају како да их контролишу. У својим подухватима, користили су технике за стварање „демократских појединаца“. Наиме, послератна открића психоаналитичара о патњи, страховима и скривеним тескобама милиона америчких регрута али и потреба (како је тврдила политичка елита) да се савладају такве невидљиве претње друштву, довеле су до усвајања *Националног декрета о менталном здрављу (National Mental Health*

---

<sup>83</sup> Види: документарни филм *Let There Be Light (1946)*, редитеља Џона Хјустона (John Huston, 1906–1987). Филм показује каква је била терапија којој су били подвргнути војници који су током II светског рата претрпели нервни слом тј. имали тзв. „post traumatic stress disorder“ (прим.аут.)

<sup>84</sup> Види: *The Engineering of Consent* – други део серије *The Century of the Self*.

<sup>85</sup> Исто.

<sup>86</sup> Исто.

*Act*), који је потписао председник Труман 1946. године. Примарни циљ програма *Национално ментално здравље* био је да се прошире научна знања о менталном здрављу и менталној болести (у декрету дефинисана као национални проблем) и да се умноже стручњаци (психолози, психијатри) који би се бавили овом проблематиком. Писци овог декрета, односно челници овог тзв. друштвеног експеримента контроле менталног живота Американаца, била су браћа, психијатри Карл Менингер (Karl Menninger, 1893–1990) и Вилијам Менингер (William Menninger, 1899–1966). Ослањајући се на искуства из психотерапеутских експеримената које је Вилијам водио за време II светског рата, Менингерови су започели подучавање стотину нових психијатара, који би потом подучавали обичне америчке грађане како да контролишу своје несвесне нагоне. Тврдили су да би психоанализа могла да се користи за стварање бољег друштва, објашњавајући да је могуће променити људе (функционисање њиховог ума) готово на неограничене начине.

Касних четрдесетих година, у стотинама америчких градова, оснивани су центри за психолошко саветовање. У њима су радили психијатри који су веровали да је њихов посао да контролишу скривене силе у умовима милиона обичних Американаца. Истовремено, хиљаде такозваних „брачних саветника“ је подучавано да примењује психоанализу. Социјални радници су често посећивали домове грађана и саветовали их о психолошкој структури породичног живота. Дакако, сматрало се да се до ојачаног ега (који контролише опасне силе) може доћи једино уколико се људи подстичу на прилагођавање устројеним обрасцима породичног и друштвеног живота (конформизам).<sup>87</sup>

Сходно томе, психијатар др Харолд Блум (Harold Blum) казује:

„Можете контролисати ватру својих емоција тако да ваша личност постане задовољнија. (...) Очекивали смо да неко ко је прошао кроз такво искуство, има далеко више увида, много више разумевања и боље *регулисану* личност. А регулисање обухвата могућност опуштања, да тако кажем, да се ужива у фудбалској утакмици. Више разумевања (...) рационална али и пригодно емоционална личност. Регулаторни аспекти људског ума морају бити доминантни, у супротном, били бисмо надвладани страстима и мрачним импулсима“.<sup>88</sup>

Такође, овакву ситуацију разматра и професор (emeritus) социологије на Универзитету у Калифорнији др Нил Смелсер (Neil Smelser, b. 1930) који наводи:

„Они (психијатри) су само мислили да је пут до среће заправо прилагођавање на стварност у којој живимо. Али, они нису никада критиковали и оспоравали стварност. Никада нису поставили питање: да ли је можда сама стварност извор зла или нешто чему

---

<sup>87</sup> Исто.

<sup>88</sup> Исто.

не можете да се прилагодите без компромиса или без патње или без експлоатисања себе на неки начин? Дакле, постојала је та сагласност са дневном политиком.”<sup>89</sup>

Надаље, психо–аналитичари започињу „сарадњу” са великим корпорацијама и рекламним агенцијама. Користе своје технике не само да стварају узорне грађане него и узорне потрошаче. На трагу подухвата Едварда Бернеза, група психо–аналитичара, предвођена некадашњим Фројдовим суграђанином др Ернестом Дихтером (Ernest Dichter, 1907–1991), развија читав низ техника за управљање несвесним умом потрошача. Дихтер је основао Институт за мотивациона истраживања (Institute for Motivational Research) 1946. године у Њујорку.

Као и сви остали психо–аналитичари, истицао је да су амерички грађани у основи ирационална бића којима се не може „веровати”. Тврдио је да су њихови стварни разлози за куповину производа укорењени у несвесним жељама и осећањима. Самим тим, настојао је да пронађе начине за откривање оног што је звао „тајно сопство” (the secret self) америчког потрошача. Дихтерове подухвате објашњава његов сарадник др Фриц Гехаген (Fritz Gehagen) овако:

„Он је покушавао да из умова људи издвоји њихове несвесне мотивације за куповином. Такве мотивације су могле бити сексуалне, психолошке или социолошке природе (...) Било је ствари које људи нису могли или нису хтели да вербализују јер су то биле њихове тајне (...) и било би им непријатно ако би отворено говорили о таквим стварима. (...) И запитав је: Зашто не бисмо радили групне терапијске сеансе у вези са производима? Дихтер је рекао да може да ради психоанализу (...) и да би учесници могли стварно да се изразе и вербализују своје жеље и потребе. И могли су да их посматрају, и други су могли да коментаришу и могли су да разговарају о томе и свако је могао да се прикључи. Он је први то радио, то се радило апсолутно први пут. И имао је и филмски пројектор на коме су могли да приказују рекламе и људи су могли да реагују на њих и он је изумео целу ту технику за копање по несвесном, по скривеним психолошким потребама које људи имају у вези са производима. Ово је постала фокусна група.”<sup>90</sup>

Дакако, Дихтер је тврдио да се средина може користити како би се ојачала људска личност, и да производи имају моћ да засите унутрашње жеље али и да изазову осећај заједничког идентитета међу људима. Била је то стратегија за стварање „стабилног” друштва, а назвао ју је – „стратегија жеље” (the strategy of desire). У прилог овоме, његова супруга Хеди Дихтер (Hedy Dichter) говори:

„Ако се идентификујете са неким производом, то може имати терапијску вредност. То побољшава ‘слику о себи’ (self image), постајете сигурнија особа и наједном добијете

---

<sup>89</sup> Исто.

<sup>90</sup> Исто.

поуздање да усправно закорачите у свет и да радите са успехом све оно шта желите. Верује се да ће то онда поправити цело наше друштво, да постане најбоље друштво на овој планети."<sup>91</sup>

Међутим, своје виђење поменутог питања даје и Ерих Фром. У предговору књиге *Слободна деца Самерхила (1960)*, он записује:

„Појединцем се управља и манипулише и у области потрошње у којој он, наводно, испољава слободу избора. Било да се ради о конзумирању хране, одеће, пића, цигарета, филмова или телевизијских програма, на делу је моћни апарат сугестије који има два циља: прво, да стално повећава апетит појединца за новим потрошним добрима; и друго, да усмерава тај апетит у правцу који је најрентабилнији за индустрију. Човек се претвара у потрошача, вечито сисанче, чија је једина жеља да троши више и 'боље'. Наш економски систем мора да ствара људе који ће одговарати његовим потребама, људе који спремно сарађују, људе који *желе* да све више и више троше. Наш систем мора да ствара људе чији су укуси стандардизовани, људе који су изразито подложни утицају, људе чије се потребе могу предвидети. Нашем систему су потребни људи који се *осећају* слободним и независним, али су упркос томе спремни да чине оно што се од њих очекује, људи који ће се без трвења уклопити у друштвени механизам, они који могу да буду усмеравани без принуде и вођа, и без икаквог другог циља изузев оног да 'добро прођу'.<sup>92</sup> (...) Другим речима, да би био прилагодљив, савремени човек је принуђен да гаји илузије како се све догађа уз његову сагласност, иако се та сагласност од њега може изнудити помоћу суптилног манипулисања. Његова сагласност се, према томе, стиче иза његових леђа, или иза његове свести" (Nil, 1980:6–8).

Надаље, после II светског рата, у Вашингтону је владала идеја да је неопходно манипулисати унутрашњим осећањима америчке популације у интересу борбе у Хладном рату. Циљ је био да се произведу грађани који би могли да се у већој мери контролишу. Због тога је било потребно променити памћење и осећања људи. Таква метода је била позната као испирање мозга (brainwashing). Психолози у Централној обавештајној служби су били уверени да је овакав циљ могуће остварити. Касних педесетих година, ова служба је улагала стотине милиона долара у „развој“ психолошких департмана на универзитетима широм Сједињених Америчких Држава. СИА је тајно финансирала експерименте о начину промене и контроле унутрашњих нагона људских бића. Најпознатији експеримент је водио председник *Америчког удружења психијатара (American Psychiatric Association)* др Доналд Ивен Камерон (Donald Ewen Cameron, 1901–1967) који је сматрао, као и многобројни психијатри тог времена, да се у људским бићима налазе опасне силе које угрожавају друштво. Веровао је да је могуће, не само

---

<sup>91</sup> Исто.

<sup>92</sup> Види анализу утицаја америчког индустријског система на карактеролошку структуру појединца у: Фром, Е. (1963): *Здраво друштво*. Београд: Рад. (прим.аут.)



контролисати већ и уклонити такве силе. У својим експериментима користио је тешке дроге (укључујући LSD) и електро–конвулзивну терапију.<sup>93</sup>

Међутим, у том периоду, бројне знамените личности из америчког живота почињале су да се питају: зашто је психоанализа постала тако моћна у Америци? Да ли је то стварно зато што је она била корисна за појединце или је заправо постала облик ограничења у служби интереса друштвеног поретка? Присећајући се своје некадашње супруге Мерилин Монро (Marilyn Monroe, 1926–1962) која је била својевремено подвргнута оваквој терапији, драмски писац и есејиста Артур Милер (Arthur Miller, 1915–2005) износи следећу критику:

„Моје неслагање са психоанализом данас је у вези са предубеђењем да је патња грешка, или знак слабости или чак знак болести. Заправо, највеће могуће истине за које знамо потекле су из људске патње. Проблем није да се патња отклони или да се она избрише са лица земље, већ је неопходно учинити да она обликује наше животе, а не стално се лечити од тога (...) и избегавати било шта осим оног бесмисленог осећаја који они зову срећа. Има превише покушаја, чини ми се, да се човек контролише, уместо да се ослободи, да се дефинише (...) и то је концепт идеологије овог доба, побеснелог од моћи.“<sup>94</sup>

Представник Франкфуртске школе мишљења др Херберт Маркузе (Herbert Marcuse, 1898–1979) говори да људска бића нису, према својој природи, насилна и зла, већ да их управо друштвени систем (користећи репресивне методе) таквима чини. Маркузе је одрицао идеју да људе треба контролисати због њихове деструктивности. На истом трагу, био је и Мартин Лутер Кинг (Martin Luther King, 1929–1968)<sup>95</sup>. Његову критику (фрагменти предавања *Don't Sleep Through the Revolution* из 1966. године) показује Адам Кертис у другом делу (под називом *The Engineering of Consent*) документарне серије *The Century of the Self*. Тако, Лутер Кинг упозорава да су, уместо конзумеризма, у САД потребни институти за „креативну неприлагођеност“. Одбијајући да се „прилагоди“ неправедном, репресивном и лицемерном систему, он поручује следеће:

---

<sup>93</sup> Види: *The Engineering of Consent* – други део серије *The Century of the Self*. N.B. Да би се људима успешно владало, неопходно је одузети им снагу целовитог мишљења и бића. Примере таквог процеса разбијања интегритета путем директне хируршке интервенције као што је лоботомија, налазимо у филмовима *Лет изнад кукавичјег гнезда* (*One Flew Over the Cuckoo's Nest*, 1975) и *Френсис* (*Frances*, 1982). У филму *Френсис*, који је снимљен о животу америчке глумице Френсис Фармер (Frances Farmer, 1913–1970), лекар у једној сцени хвали, пред одабраном публиком, хируршку интервенцију коју ће обавити, истичући брзину и ефикасност прекида дотока емоција у мозак који лоботомија омогућава. (прим.аут.)

<sup>94</sup> Исто.

<sup>95</sup> У књизи *Све о љубави: нове визије* (*All About Love: New Visions*, 2000), бел хукс подсећа на мало познату чињеницу да је Мартин Лутер Кинг 1963. године објавио књигу *Снага да се воли* (*Strength to Love*, 1963), да би седам година после објављивања Фромове књиге *Умеће љубави* (*The Art of Loving*, 1956) подржао Фромове ставове. Обе књиге, каже хукс, настале су из потребе да се „критикује капитализам, материјализам и насиље, који се користе да се оснаже експлоатација и дехуманизација“ (hooks, 2001:75).

„Модерна психологија има појам који се вероватно користи више него било који други појам у психологији, то је појам – неприлагођен (maladjusted). То је звонки узвик модерне дечје психологије – неприлагођен. (...) У нашем свету, постоје неке ствари због којих сам поносан што сам неприлагођен. Искрено говорећи, ја уопште немам намеру да се прилагодим расној сегрегацији и дискриминацији, нити верском фанатизму. Уопште немам намеру да се прилагодим економији која већини одузима основно, како би обезбедила луксуз за неколицину, и која оставља милионе људи да скапавају у немаштини и беди сиромаштва усред друштва изобиља. (...) Уопште немам намеру да се прилагодим лудилу милитаризма и самопоражавајућим последицама физичког насиља. (...) И позивам вас да се и ви не прилагођавате оваквим стварима, све док праведно друштво не буде створено. (...) Да, морам признати да чврсто верујем да је нашем свету преко потребна једна нова организација – Међународна асоцијација за развој креативне неприлагођености. (...) Кроз такву неприлагођеност моћи ћемо да се издигнемо изнад мрака људске нехуманости у светлу зору слободе и правде.“<sup>96</sup>

Дакле, сматра се да је педагогија конформизма (која је постојала и раније, али која је у првој половини XX века оснажена новим наукама), умногоме допринела моделовању начина функционисања данашњег образовног система. Уместо да се припремају за живот у слободи и једнакости, као и за креативно и критичко учествовање у развоју демократског друштва, деца бивају отуђена, заправо, ускраћена за истинско знање и праве демократске вредности, а њихови природни потенцијали и креативност, односно њихова морална и емоционална интелигенција се уништавају применом опробаних одгојних метода Морица Шребера<sup>97</sup>. Одиста, кршење дечјих права од стране власти се спроводи континуирано, а све под изговором њихове заштите. Школе све више изгледају као казнено–поправне установе опремљене бројним металним детекторима, камерама за праћење, и полицијским обезбеђењем, а званични креатори образовне политике одбијају да сагледају „неприлагођеност“ младих људи као вид протеста против репресије која се спроводи над њима. Тако, у светлу педагогије која је произвела немачки нацизам<sup>98</sup>,

---

<sup>96</sup> Види: *The Engineering of Consent* – други део серије *The Century of the Self*.

<sup>97</sup> У књизи *For Your Own Good: The Hidden Cruelty of Child-Rearing and the Roots of Violence* (1980), Алис Милер (Alice Miller, 1923–2010) прати развој „отровне педагогије“ истакнутог педагога средине XIX века Морица Шребера (Daniel Gottlob Moritz Schreber, 1808–1861) чије су књиге биле својеврсно упутство за васпитање младих генерација у Немачкој, али и у другим европским земљама. Његове одгојне методе Милерова означава као „убиство душе“ („soul murder“). Наиме, овај термин је позајмљен из књиге *Soul-Murder: Persecution in the Family* (1974), аутора Мортона Шацмана (Morton Schatzman) који се бавио детаљном анализом васпитних метода М. Шребера. (прим.аут.)

<sup>98</sup> Алис Милер сматра да је широко распрострањен деструктивни одгојни метод који се користио нарочито у Немачкој (на прелазу XIX у XX век) највише допринео масовном убијању Јевреја и других припадника нижих раса. У књизи *The Political Consequences of Child Abuse* (1998), Милерова објашњава да је овакав пруски одгојни метод (који је заговарао М. Шребер) доведен до савршенства две генерације пре Хитлеровог доласка на власт и да је тако припремљеној јавности, Хитлер могао да се обрати следећим речима: „Млади какве желим, морају бити силни, супериорни, неустрашиви, свирепи (...) У очима морају имати блесак слободне величанствене грабљивице. Само уз помоћ таквих моћи ћу да променим свет“ (Miller, 1998). Илустрације ради,

данашња педагошка пракса школује кадар за најновије епизоде трагичне и срамне историје просвећеног и технолошки надмоћног Запада.

И зато, Бела Хамваш узвикује: *Само без педагогије!* Своју опомену, овај мађарски Хиперион образлаже овако:

„Наравно, ово уопште не значи да бих се усудио да иницирам одбацивање модерне педагошке технике. Напротив. Добро се сећам ове грчке анегдоте: Неки странац је приспео у Атину – беше то прилично давно, али већ у модерно доба, односно у време Перикла, и изазвао је сензацију својим префињеним говором, префињеним манирима, коректним понашањем, и када су га упитали где је добио ово сјајно васпитање, он је одговорио: међу лажљивим, окорелим, дрским, лупешким, безобразним, разбојничким никоговићима. Знам да нашем модерном васпитању можемо да захвалимо за оне величанствене антисиле које су се у нама развиле. За све оно што знамо можемо да захвалимо васпитању, и то тако што смо све што знамо, прибавили и научили и знамо насупрот одређеним забранама васпитања. Не само да сам присталица модерне педагогије, него кад би ме упитали шта нам ваља чинити, рекао бих: ускоро у педагогију треба увести још много више, много теже прибављених и теже пронађених лажи, цела техника мора постати строжа, како би се могле развити још озбиљније антисиле“ (Хамваш, 2010:36–37).

---

у својој студији *Коначни суд (Speer: The Final Verdict, 2002)*, немачки историчар Јоаким Фест (Joachim Fest, 1926–2006) говори о Хитлеровом архитекти Алберту Шперу (Albert Speer, 1905–1981) као репрезентативном члану високо образоване немачке грађанске класе која је спремно подлегла фашизму. Заправо, Фест истиче да је Шпер „по пореклу и одгоју производ дугог процеса цивилизације“ (Fest, 2002). Такође, немачки новинар који се нарочито бавио историјом нацизма Себастијан Хафнер (Sebastian Haffner, 1907–1999) описује Шпера у тексту, објављеном 1944. године у Обсерверу (*The Observer*), на следећи начин (цитирано у: *The Times Higher Education Supplement*, February 8, 2002. p. 25): „Шпер је, по много чему, просечан успешан човек, добро обучен, пристојан, некорумпиран, у животним навикама одређен укусом средње класе. Нема у њему ничег посебно немачког. Он је пре симбол врсте људи која постаје све значајнија у свим зараћеним друштвима: савршен техничар, бистар момак без прошлости, чији је једини циљ у животу да успе, а једино средство да то постигне – техничке и менаџерске способности које поседује. Хитлера и Химлера се можемо отарасити, али Шпер ће (без обзира шта се са овим деси) још дуго бити са нама“ (према Vогоева–Sedlar, 2003:366). О важности успостављања концепције образовања која ће инсистирати на живој машти и моралним вредностима и истинском, а не наметнутом „моралном“ закону, говори и писмо човека који је преживео Холокауст, упућено наставницима и објављено у књизи теоретичара образовања Клајва Харбера (Clive Harber) – *Школство као насиље: како школе шкоде ученицима и друштвима (Schooling as Violence: How Schools Harm Pupils and Societies, 1984)*. У писму се каже: „Драги наставници, преживео сам концентрациони логор. Моје очи су виделе оно што ни један човек не треба да види. Моје очи су гледале гасне коморе које граде школовани инжењери, децу коју трују школовани лекари, одојчад коју убијају школоване медицинске сестре, мајке и бебе које стрелјају гимназијалци. Због тога немам поверење у образовање. Оно што захтевам је да децу учините хуманијом. Ваш труд никада не сме да произведе учена чудовишта, квалификоване психопате, образоване Ајхмане. Читање, писање и рачунање су важни једино ако помажу да деца постану хуманија“ (Harber, 1984:16).

## 2.6. Постмодернистичка педагогија

За широко деловање, како у позитивном, тако и негативном смислу, либертинских и анархистичких идеја које су позивале на превредновање или рушење целокупног система образовања, полазећи од класних, политичких, еманципаторских или економских разлога, било је неопходно створити погодно друштвено тло за културни релативизам и поливалентност вредносних ставова. Такве процесе омогућила је *постмодерна*<sup>99</sup>, настала седамдесетих година XX века у Француској, као смена филозофије егзистенцијализма и наставак структурализма, који је већ у себи садржао елементе разградње света и човека. Следбеници овог правца, према опредељењу нису припадали професионалним филозофским круговима, будући да су студирали књижевност, психологију, најчешће технику, довели су до апсурда владајуће филозофске идеје XX века, додајући негативан предзнак. Критикујући традиционални појам рационалности, ниподаштавајући метафизику, а промовишући концепт антисупстанцијализма (који је омогућавао утемељење *релативизма*<sup>100</sup> као универзалног принципа), постмодернисти су припремили терен за одбацивање критеријума општеобавезности и објективности као и вековима успостављеног система вредности, а у име наводне критике друштвених институција и ауторитарности власти.<sup>101</sup> На таласу релативизма који је одбацивао све раније вредности, институционализовао се систем који више није признавао никакве вредности и циљеве осим оних које је, из уско прагматичних интереса, сâм себи прописивао.

Постмодерни концепти блиски су и представницима нове левице шездесетих и седамдесетих година који су се само две деценије касније, напустивши идеје младости, нашли на супротној страни, у апологији неолиберализма и у величању нових форми посткапитализма које су поникле на тлу критике капитализма крајем шездесетих година, у време нарастања радикалне идеологије која је тражила корениту промену човекове свести кроз револуционисање културе. Радикалност постмодерниста посебно се манифестовала у изразитом анти–педагошком ставу оријентисаном према свим ранијим педагошким теоријама и праксама.

---

<sup>99</sup> Овај појам је први употребио зачетник филозофског тематизовања постмодерне Жан Франсоа Лиотар (Jean François Lyotard, 1924–1998). Види: Liotar, Ž.F. (1988): *Postmoderno stanje*. Novi Sad: Bratstvo–Jedinstvo.

<sup>100</sup> У књизи *Критичка педагогија и култура предаторства: супротстављене политике у постмодерно доба* (*Critical Pedagogy and Predatory Culture: Oppositional Politics in a Postmodern Era, 1995*), а у којој говори о предаторској култури која прождире све остале алтернативне културе и начине живљења, а капитализам види као једину могућу реалност, Питер Мекларен наводи да је *постмодернистички релативизам* стратегија скретања пажње и заташкавања кључних питања која се односе на традиције слободе и праксу угњетавања у оквиру западне цивилизације. (прим.аут.)

<sup>101</sup> У тексту *Енигма постмодернизма: Шта после?* (Летопис Матице српске) из 1993. године, Светислав Басара наводи следеће: „У постмодернистичкој теорији веома је изражена и нападна жеља да се лошим замени добро. Оног момента кад више не вреди ништа, његова цена на црној берзи интелекта баснословно расте. Да би та бофл роба имала прођу, ваљало је обешчастити и сакрализовати све што има иоле вредности“ (Басара, 1993: 329–330).

Иступајући против идеја ума и науке, постмодернизам се заправо супротставља покрету модерне који је промовисао еманципацију<sup>102</sup> човека кроз остварење универзалних просветитељских вредности. Одбацујући нововековне духовно–историјске темеље културе који су почивали на идеји прогреса и слободе, постмодернисти, попут Жака Дерида<sup>103</sup>

---

<sup>102</sup> У својој књизи *Учитель незналица: пет лекција из интелектуалне еманципације (Le maître ignorant: cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle, 1987)* француски филозоф Жак Рансијер (Jacques Rancière, n. 1940) наводи следеће: „У чину поучавања постоје двије воље и двије интелигенције. Њихово ћемо преклапање назвати *заглупљивањем*. О затупљењу се ради када је једна интелигенција подвргнута некој другој. Човјек, а посебно дијете, може имати потребу за учитељем када његова воља није довољно јака да би се упутила и одржала на путу. Но, то је једноставно потчињавање воље вољи. Оно постаје заглупљивање када се интелигенција подвргава некој другој интелигенцији. (...) *Еманципацијом* ћемо назвати спознату и одржану разлику двају односа, чин интелигенције која се покорави искључиво самој себи чак и кад се воља покорави некој другој вољи“ (Rancière, 2010:21–22).

<sup>103</sup> „На универзитетима широм света ‘читање Дерида’ је постало обред прелаза у ‘праву’ интелектуалну елиту. Мада, тешко је неинфициранима објаснити заводљивост филозофа који је своју највећу идеју описао речима: *Деконструкција, ако таква ствар уопште постоји, заузима место искуства немогућег*. Деридина стратегија тумачења текстова, деконструкција, ставила је нагласак на проналажење контрадикција, предрасуда и недоследности. Временом се, тврде критичари, претворила у деструкцију – опсесивно растакање свих великих идеја и дисквалификавање њихових аутора. Иако представљена као израз интелектуалне побуне против старих ‘окошталих’ теорија и учења, опојна мисао Деридиних постмодернистичких следбеника постала је потмули непријатељ сваког другог бунта. Њихов утицај се често наводи као један од главних разлога зашто се стиче утисак да више нема левице. Док су ‘дворски’ филозофи и политиколози, заједно са економистима из ‘чикашке школе’, развијали скуп идеја на којем се темељи поредак који већ четврт века управља нашим животима, Деридини обожаваоци на левици су се забављали, доказујући да су све велике идеје бесмислене и шупље. Не чуди да апологете неолиберализма више не оклевају да признају да су им деридијанци, некада највећи непријатељи – постали савезници. Амерички конзервативци су осамдесетих изгубили идеолошку битку на универзитетима, али се убрзо испоставило да су добили велики рат. Опчињени ‘теоријом’ и опскурним жаргоном, скептични и цинични постмодернисти и њихови студенти остали су изоловани и неразумљиви, не само невољни већ и неспособни да се укључе у важне друштвене расправе у времену успона тачеризма и реганомике. (...) Ноам Чомски тврди да су постмодернисти допринели самоискључивању интелектуалаца, не само из важних политичких борби, већ из стварности. У бунтовне младе мозгове се уселио нихилизам, веровања да ништа нема вредност и схватање да је све толико релативно да више ништа није важно. (...) За Дерида и, наводно погрешно разумевање његовог опуса, везују се и две главне опсесије данашњих активиста – политичка коректност и ‘политике идентитета’, које су фокусиране на положај мањина угрожених од стране већине (мушкараца, националиста, фундаменталиста) чији је идентитет представљен као злоћудан, доминантан и недостојан поштовања. Виктимизација и демонизација постале су тако главне одреднице активизма. И ангажовани студенти данас углавном говоре језиком идентитета, а не језиком промена. Постали су опседнути препознавањем и признавањем различитости, што је створило нове антагонизме и довело до умножавања ратишта, на којима се воде политичке битке. Истицање ‘другости’ и набрајање неправди заменило је потрагу за сличностима и везама између група и појединаца. Деконструкција и политике идентитета су стигле и на универзитете у Србији и зачарале многе бриљантне младе умове. И овде су они који су желели да буду ангажовани изабрали предвидиве циљеве. Покрећу их, на пример, чињенице да је живот мајки Сребренице испуњен неизмерним болом, да није лако бити геј Ром у Земуну или лезбијка на Врачару. Нажалост, и наши академци су углавном постали равнодушни према мукама политички некоректних, али изузетно бројних жртава тржишног фундаментализма. Парада поноса је постала важније питање од стално растућег броја људи који копају по контејнерима. На протестима 1968. године, београдски студенти су узвикивали *Радници – студенти! и Ми смо синови радног народа!* Нажалост, данас у истим клупама главну реч имају бунтовници који се упињу да докажу да немају ништа са радним народом. Њима је незамисливо да буду на истим барикадама са пониженим људима који су можда хомофобични, вероватно слушају Ацу Лукаса, смеју се расистичким вицецима о Циганима и сигурно не би разумели Дерида и Бодријара. (...) Млади бунтовници су принуђени да бирају између две крајности. На једној су острашћене идентитетске битке које се завршавају или малом победом или повлачењем у елитистичке лагуме прожете самосажалењем и презиром према ‘непросвећеној маси’. Другу оличавају екстремно десничарски, углавном фундаменталистички покрети –

(Jacques Derrida, 1930–2004), Мишела Фукоа (Michel Foucault, 1926–1984), проглашавају „смрт човека“, самим тим и „крај педагогије“. Наиме, постоје бројни теоретичари који су у постмодерни видели пропаст педагогије, као и оних који су у њој препознали критику одређених друштвених тенденција, али не и пут којим треба да се развија педагошка пракса. Основна замерка постмодерниста савременој школи<sup>104</sup> односи се на њено настојање да се дете дисциплинује и потчини владајућим нормама и законима. Тако, Фуко у својој књизи *Надзирати и кажњавати: настанак затвора (Surveiller et punir: Naissance de la prison, 1975)* посебно истражује механизме контроле и спровођења дисциплине у школама која третира индивидуум као објект власти. Такође, треба имати у виду да постмодернисти заступају схватање да су људи бића потчињена афектима и вођена страстима, а не разумом, да живе далеко од реалности у свету симулакрума (Ж. Бодријар). Заправо, постмодернисти су развијали критику науке, која се огледа у критици њеног инструментализма и тенденције да се наука преобрати у идеологију и инструмент власти, при чему, наводно, научно знање губи објективност. Дакле, схватили су да је наука један од начина да се људи дисциплинују и потчине нормама, али и начина да се постигну одређени политички циљеви.

У светлу поменутог, неопходно је подсетити се Адорнове тезе да наука и технологија нису ништа друго до средства којим друштво потчињава појединца („негативна дијалектика“)<sup>105</sup>, а коју Јирген Хабермас (Jürgen Habermas, b. 1929) потврђује у свом делу

---

једини који покушавају да ‘промене свет’. Овако велико сиромаштво покретачких визија је у болном нескладу са очекивањима младих људи којима је украдена будућност“ (Ђирјаковић, 2014. *Politika.Rs*).

<sup>104</sup> „Образовање у постмодерном добу је нови изазов који се сукобљава са просветитељским концептом и традицијом. Постмодерно друштво се не карактерише стандардним школама које су задужене за опште образовање, у оквирима преовлађујуће елитне културе. У њему преовлађују организовани медији који су укључени у индустрију забаве и међународну масовну културу“ (Koković, 2009:306).

<sup>105</sup> У документарном филму *Беркли шездесетих (Berkeley i the Sixties, 1990)*, један од учесника студентског протеста, Мајкл Росман, описује тренутак када су студенти елитних америчких универзитета схватили да је најбоље образовање, образовање које на тим универзитетима добијају, заправо најгоре, зато што је сврха педагогије којој су изложени да доведе до *дисоцијације сензибилитета* (Т.С. Елиот је први пут употребио овај термин у есеју *Метафизички песници*), да „одваја разум од емоција, технологију од моралних вредности“ и тако створи лажну нецеловиту слику стварности. Из тог разлога, Постман, Суходолски, Фрај, Сонтаг и многи други научници и уметници, представљени у овој дисертацији, истичу да, уместо дисоцијације сензибилитета која се у свим областима живота спроводи, управо *уметност* (која негује моћ маште, односно способност просуђивања и осетљивост) треба да врши синтезу између науке и хуманистичких студија. Одговор Олдоса Хакслија (Aldous Huxley, 1894–1963) на поменуте педагошке дилеме је и књига *Књижевност и наука (Literature and Science, 1963)*, али га је пут до те књиге водио преко серије предавања *Људска ситуација (The Human Situation)* која је 1959. године одржао у северној Калифорнији. Наиме, Хаксли сматра да образовање треба да буде „мост који спаја“ човекову рационалну интелигенцију са емоционалном и моралном интелигенцијом, како би се сачувала целовитост његовог бића, односно способност да располаже свим својим потенцијалима, а да човек који се бави образовањем треба да делује као *pontifex maximus* (онај који помаже другима да интегришу све своје потенцијале и развијају све облике интелигенције). Да би нагласио ову своју идеју, он је уводном предавању дао назив „Интегрисано образовање“ („Integrate Education“). Хаксли опомиње да чињенице које обезбеђује наука морају да буду повезане са моралним импликацијама која научна открића имају, а да је улога уметника да широј заједници учини доступним вредности и знања која јој се из разних прагматичних и политичких разлога ускраћују, а којима човечанство располаже (Банчевић Пејовић, 2014). Исту идеју представља и руски филмски стваралац Андреј Тарковски (Андреи Арсенјевич Тарковски, 1932–1986) у

*Јавно мњење (Strukturwandel der Öffentlichkeit, 1962)* констатујући да друштвене науке, а посебно психологија и социологија усавршавају техничка знања која служе владајућим системима за одржавање постојећег друштвеног поретка и за контролу друштва. Истовремено, са технизацијом тј. технологизацијом друштвених наука, овај филозоф критикује и идеологизацију науке, називајући је „лажном неумном свешћу“. Епистемолошки излаз, Хабермас налази у обједињавању индикативних и вредносних судова у друштвеним наукама. Примењена на подручје васпитања и образовања, његова критичка теорија друштва разматра питања омогућавања демократичности и једнакости различитих друштвених група. Наиме, њен превасходни задатак је да истражује и процењује однос школе и друштва, и то у следећим питањима: како школе смањују или изнова стварају неједнакост; које конструкције знања се уносе у курикулуме; ко одређује вредност и врсту тих знања и каквим идеолошким интересима то служи; како се кроз образовање репродукује и проширује друштвена моћ и чиме се она оправдава; ко финансира педагошка истраживања и ко им даје политичку димензију (Brašanac, 2008:388).

Следствено томе, професор етике на Филозофском факултету у Београду др Александар Добријевић подвлачи да у условима друштвеног конформизма какав намећу правила тржишта, која образовање и знање што из њега исходи вреднују на основу њихове корисности и актуелности, и образовање и знање постају спољашњи у односу на целовит развој личности, престају да бивају од значаја за живот и, *eo ipso*, претварају се у пуко средство за преживљавање, што је, према Адорну, прецизан показатељ да живимо у доба полукултуре или диктатуре мњења. Другим речима, *Bildung* се претворио у свог „смртног непријатеља“ (*Todfeind*) – у псеудообразовање, или полуобразовање (*Halbbildung*) (Adorno, 1959/2003:111)<sup>106</sup>, управо стога што се његова улога неповратно свела на то да одржава и подгрејава, уместо да мења, постојеће друштвене околности (према Добријевић, 2007:113). Историчари идеје *Bildung*-а углавном су сагласни са Адорновим закључком и потврђују њено „срзавање“ или „урушавање“ у XX веку.

„Тај деветнаестовековни идеал, што претендује на тоталитет и свеобухватност, у колизији је са двадесетовековном научном перспективом, која се темељи на диференцијацији (‘подели рада’) и емпиријском истраживању. Као концепција, он најпре бива растерећен своје идејне и семантичке слојевитости, свог креативног, критичког, утопијског и субверзивног потенцијала, па потом претворен и преведен у инструментални ‘наставни план/програм’ што ће водити ‘усмереном оспособљавању’ индивидуа за живот и

---

књижи (доступној на енглеском језику) *Sculpting in Time (1987)* у којој изриче и следеће: „Ја не заговарам знање по сваку цену. (...) Знање је само валидно када почива на основама моралности. (...) Човек је једини фактор који ствара науку неморалном. Не заборавите Хирошиму“ (Tarkovsky, 1987:11,32)!

<sup>106</sup> Важно је напоменути да Адорно прави јасну разлику између *Halbbildung*-а, као неке врсте дијагнозе и оцене нелагодног стања у култури уопште, и *Unbildung*-а, као пуког незнања или наивности (Adorno, 1959/2003:105). (прим.аут.)

рад, тј. стицању 'вештина' које су од опште друштвене користи и такве да се могу носити са динамизмом друштвених промена и очекивања. Чак и као појам, он бива потиснут у позадину, те замењен 'адекватнијим' терминима као што су 'социјализација', 'компетенција', 'квалификација', 'обука', 'учење'. Доминантни образовни системи и образовно–политичке реформе *Bildung* могу узимати у обзир само још као функцију кодираног технократско–економског инвестирања у будућност" (Dobrijević, 2007:113–114).

Дакле, једно од идеолошких наслеђа постмодернизма било је, између осталог, разбијање ове идеје *Bildung*, према којој образовање (нарочито универзитетско) има за крајњи циљ развој личности и њено усавршавање до остварења пуног потенцијала појединца.

„Осим уочавања неизбежне политизације сваког образовног пројекта, постмодернизам је довео у питање и заснованост дисциплина на којима се темељила идеја *Bildung*–а: психологије, педагогије, историје, и, не најмање, филозофије. Нестајање, или барем, све интензивнија критика *идеалне* слике образовања, није, међутим, уништила свој предмет. образовање је, уместо места за реализацију интелектуалних потенцијала и рационалну селекцију најталентованијих, у савременом (постмодерном, другом модерном, касно–капиталистичком) свету постало део тржишта" (Ваћевић, 2006:210).

Критику процеса свођења образовања на обуку представљају нам и истакнути амерички интелектуалци Тони Кушнер и Ноам Чомски. У тексту *Скромни предлог (A Modest Proposal)*<sup>107</sup>, објављеном у часопису *American Theatre* из јануара месеца 1998. године, награђивани амерички драмски писац и професор на Универзитету у Њујорку (NYU) Тони Кушнер (Toni Kushner, b. 1956) са огорчењем износи мишљење о стању на америчким универзитетима. Гостујући на бројним високошколским установама, поводом награда које је за драму *Анђели у Америци (Angels in America, 1992)*<sup>108</sup> примио, дошао је до закључка да образовање у Америци више не постоји већ само професионална обука (*vocational training*) – процес којим се производи ефикасна радна снага, радници које је лако експлоатисати зато што су заглупљени и неспособни да процене праву природу онога што им се дешава.<sup>109</sup> „Много акције, мало мозга“, вели он, није само рецепт за Шварценегерове

---

<sup>107</sup> Кушнер је за овај текст позајмио наслов сатиричног есеја *A Modest Proposal: For Preventing the Children of Poor People From Being a Burthen to Their Parents or Country, and for Making Them Beneficial to the Publick (1729)*, ирског песника и есејисте Џонатана Свифта (Jonathan Swift, 1667–1745), како би Свифтов сарказам употребио у сопственој осуди *отровне педагогије* (Алис Милер) коју људи од искуства и ауторитета интензивно спроводе. (прим.аут.)

<sup>108</sup> Најзначајнија награда коју је Кушнер добио за ово драмско дело је Пулицерова награда за драмско остварење (Pulitzer Price for Drama) за 1993. годину. (прим.аут.)

<sup>109</sup> Тони Кушнер се, између осталог, позива и на критику тзв. техничког образовања коју Бернард Шо износи у својој књизи *Водич за социјализам, капитализам, совјетизам и фашизам за интелигентну жену (The Intelligent Woman's Guide to Socialism, Capitalism, Sovietism and Fascism)* из 1928. године. Шо записује следеће: „Нема оправдања што обезбеђујемо нашој деци техничко образовање, а проклињемо последице. Последице ће проклети нас. Ако учимо девојчицу да пуца, а не научимо је и да не сме да убије, може се десити да нас просвира метком први пут када се изнервира; и ако јој судимо да бисмо је обесили, може се десити да ће



филмове, већ одгојни рецепт за читаву Америку (Kushner, 1998:85). Кушнер сматра да се овакав процес *свођења образовања на обуку (the vocationalization of education)* спроводи како се Америци не би никад поновиле шездесете године: бунтовна образована студентска популација<sup>110</sup> која се напајала мудрошћу Пола Гудмана, Симоне де Бовоар, Симоне Веј, Херберта Маркузеа<sup>111</sup>, Луја Алтисера, Леона Троцког и других. Из тог разлога, млади бивају лишени знања и истине, и свега најбољег што је ова цивилизација створила.<sup>112</sup>

---

рећи, како то данас многе жене кажу када су у невољи, 'зашто ми нико није рекао?'. Због тога, обавезно образовање не може да се сведе на техничко образовање. Постоје делови либералног образовања који су у модерном друштвеном животу неопходни као и читање и писање; и управо је због одбране ових неопходности тешко одредити где да се повуче граница преко које Држава нема права да се уплиће у дечји ум или тело без пристанка детета" (Shaw, 1995:28).

<sup>110</sup> У књизи *Крај образовања (The End of Education: Toward Posthumanism, 1993)*, угледни амерички књижевни критичар Вилијам Спанос (William Spanos) потврђује да је отпор шездесетих избио управо захваљујући упливу мисли франкфуртске школе, посебно Херберта Маркузеа. Спанос види тај период као повољан тренутак за преиспитивање поретка моћи (потрошачког капитализма, патријархата и расизма) са онтолошког, културолошког, економског и социо–политичког становишта (Spanos, 1993:xxiii). С друге стране, Ноам Чомски истиче да о ефикасности исказаног отпора (студената, жена и црнаца који су покушали да не буду само пуки посматрачи, већ и учесници у тзв. демократији) сведочи реакција система – формирање Трилатералне комисије (установљене 1973. године) да би се спасао доминантни репресивни систем од урушавања. Чомски записује: „Главни задатак комисије била је индоктринација младих. (...) Један начин да се контролише 'распамећено стадо' је да се следи и имплементира концепт школе Трилатералне Комисије, према којем су школе институције одговорне за 'индоктринацију младих'" (Chomsky, 2004:16,23). N.B. У документарном филму *Хербертов нилски коњ (Herbert's Hippopotamus, 1996)* јасно је приказано да је управо Херберт Маркузе инспирисао бунт студената против образовног система у САД током шездесетих година. Поново активирање комисије за утврђивање антиамеричких активности (The House Un-American Activities Committee – HUAC) на универзитетима и саслушавање професора који су због својих политичких ставова били „опасни“, помогли су студентима да „индустрију образовања“ препознају као процес менталне обраде и прилагођавања интересима естаблишмента. Студенти су тада започели борбу против механизма индоктринације, а за слободу (ослобођење) маште, како на крају документарног филма *Беркли шездесетих (Berkeley in the Sixties, 1990)* говоре учесници протеста на калифорнијским универзитетима. (прим.аут.)

<sup>111</sup> Седамдесетих година прошлог века, са „ридинг листа“ на западним универзитетима скинути су Херберт Маркузе и Ерих Фром, професори који су инспирисали студентске покрете у Америци шездесетих, а уместо њих су постављени француски деконструкционисти. Освртати се на Маркузеа у академским радовима током три последње деценије XX века и почетком XXI века, било је у многобројним академским центрима „кажњиво“, о чему сведочи документарни филм Маркузеовог ученика, Финца Пола Александра Јутилајнена, *Хербертов нилски коњ: Прича о револуцији у рају (Herbert's Hippopotamus: A Story about Revolution in Paradise, 1996)* о притисцима који су у Калифорнији вршени да се Маркузе одстрани са универзитета. То је разлог зашто је амерички песник, Амири Барака, студентима на Берклију, са којима је 2007. године разговарао, препоручио да када добију универзитетске „ридинг листе“ одмах погледају шта се на њима не налази – све корисне књиге које је у животу прочитао нису биле препоручене на тим листама (Baraka, 2007. YouTube.Com).

<sup>112</sup> У драми *Messiah (2000)*, енглеског глумца, драмског писца и позоришног редитеља Стивена Беркофа (Steven Berkoff, b. 1937), свештеник–намесник Кајаф шаље Исуса у смрт, и образлаже: „Зачепите уста из којих куља истина или ћемо се у њој подавити. Нашу моћ штите дебели зидови незнања, ојачани предрасудама, лажима, глупошћу. Истина се гомила, диже, и као бујица све обара“ (Steven Berkoff, *Messiah*, Act II, Scene VII, p. 76.). Кушнер је препознао Кајафову идеологију и погубни процес помоћу којег се она спроводи на америчким универзитетима које је посеђивао. Зато, он предлаже да се у школске програме, везане искључиво за практичну обуку, уведе и *етика*, и да се посебна пажња посвети изучавању етичких погледа Лава Толстоја или Имануела Канта, зарад развијања моралне интелигенције младих који ће моћи самостално да кроје своју судбину. Подсећања ради, Имануела Канта (Immanuel Kant, 1724–1804) помињу и јунаци драме *На отвореном*

Кушнерово мишљење дели и амерички лингвиста и медијски аналитичар Ноам Чомски (Noam Chomsky, b. 1928). У тексту *Како је амерички универзитетски систем уништаван (How America's great university system is being destroyed, 2014)*, овај истакнути мислилац наводи да корпоратизација универзитета представља последицу свеопштег надирања неолибералне пошлости која растаче друштво на две групације: на прву коју чини владајућа мањина веома богатих – плутократа, и на другу коју представља већина – прекарни радници<sup>113</sup> (Chomsky, 2014. *Alternet.Org*). Подухватајући се анализе дејства америчке образовне политике, Чомски, у тексту *О погрешном образовању (On Miseducation)*<sup>114</sup>, демаскира моралну корупцију америчког „демократског“ образовног система чији је циљ да деца интернализују оно што шкотски филозоф и утемељивач политичке економије Адам Смит (Adam Smith, 1723–1790) означава као заповест владара човечанства – „све нама и ништа другима!“ Тако, Чомски објашњава зашто велика већина педагога верује да „конпетиција гради карактер“ и да је неопходно усадити је у најраније доба људског зрења. Он сматра да је индоктринација<sup>115</sup> (као потреба за бољом контролом

---

*друму (On the Open Road, 1992)*, Стива Тешиха (Steve Tesich, 1942–1996), добитника Оскара за сценарио филма *Breaking Away (1979)*. На самрти, разапети на крсту јер нису хтели да убију Исуса, они изговарају речи свог омиљеног филозофа. Ал: „Звездано небо над нама, и морални закон у нама!"; Ангел: „Како то лепо звучи. Боли колико је лепо (...) Да ли ми дозвољаваш да и ја то још једном поновим" (Steve Tesich, *On the Open Road*, Act II, Scene IV, p. 82.)? N.B. Српски категорички императив сагледавамо као велику народну пројекцију (разумљиво, не као филозофски систем у Канта), представљену у народној песми *Урош и Мрњавчевићи* (прва половина XIV века). Мајка Јевросима саветује свог сина Краљевића Марка овако: „Марко сине, једини у мајке! Не била ти моја (х)рана клета, Немој сине, говорити криво, Ни по бабу ни по стричевима, Већ по правди бога истинога! Немој, сине, изгубити душе! Боље ти је изгубити главу, Него своју огр'јешити душу." Овим речима исказане су највеће моралне вредности: истина и правда бивају изнад свих појединачних интереса, породичних обавеза и сопственог живота. Речи мајке Јевросиме одзвањају кроз векове као врховни морални принцип. (прим.аут.)

<sup>113</sup> У својој књизи *Сигнална светла. Прилози за отпор неолибералној инвазији (Contre-feux. Propos pour servir à la résistance contre l'invasion néo-libérale, 1998)*, Пјер Бурдије дефинише прекаритет као саставни део једног модуса доминације новог типа, заснованог на успостављању општег и трајног стања несигурности чији је циљ да примора раднике на потчињеност, на прихватање експлоатације. Такве подређене диспозиције које ствара прекаритет предуслов су за једну све „успелију“ експлоатацију, засновану на подели између оних све бројнијих, који не раде, и оних, све мање бројних, који раде, али раде све више. Види: Бурдије, П. (1999): *Сигнална светла. Прилози за отпор неолибералној инвазији*. Београд: Завод за уџбенике. (прим.аут.)

<sup>114</sup> Види: Chomsky, N. (2002): On Miseducation, in: *Chomsky on Democracy and Education*. NY: Routledge.

<sup>115</sup> У разговору о П. Фреири и педагогији потлачених из 2013. године на Харварду, Чомски се дотиче теме историје америчког образовног система и осветљава разлоге због којих се користи индоктринација. Тако, објашњава да је образовни систем настојао да за потребе индустријске револуције независне фармере претвори у послушне и пасивне фабричке раднике, а када је народ добио право да гласа, онда га је такав систем усмеравао како да гласа на „пожељан“ начин. До новог помака у развоју демократије дошло је шездесетих година XX века када су потлачени (жене, стари, радници, фармери) покушали да уђу у политичку арену, међутим, убрзо, сви који су заговарали истинску демократију на универзитетима и школама били су оптужени да су комунисти и да припремају преврат у земљи. О индоктринацији, која се наставља под окриљем неолиберализма, Чомски казује следеће: „Индоктринација, послужимо се појмовима Фреиреа, обезбеђује културу покоравања, културу страха и бега од слободе. Историја америчког образовног система показује непрекидну борбу потлачених и сиромашних против оних који желе да они такви, сиромашни и потлачени, и остану" (Chomsky, 2013. *YouTube.Com*).

младих који су „превише слободни да следе своје иницијативе“<sup>116</sup>) главни циљ формалног образовања као и да америчке школе припремају децу да беспоговорно прихватају постојећи капиталистички систем, учећи их да су једине вредности које треба неговати: компетитивност, материјални успех, доминација и акумулација капитала.<sup>117</sup> Чомски додаје да усађивање оваквих лажних вредности представља разарање способности деце да друге људе доживљавају као своје пријатеље и суграђане са којима треба да сарађују на једнаким основама зарад постизања заједничких демократских циљева. Разумљиво, такво васпитање ствара оне који са успехом стичу новац (money-makers), дакле, оне који себе сматрају успешним једино кад побеђују друге.<sup>118</sup> Одговор на овакав приступ, Чомски проналази у схватању Џона Дјуија, према којем образовање подразумева просвећење, односно припрему људи за креативан и слободан живот. Наиме, Ноам Чомски темељи своје тврдње на историјским чињеницама које потврђују да је циљ имплементације масовног образовања у XIX веку био да се пољопривредници одрекну своје земље у корист власти и претворе у индустријске раднике, а потом да се успешно користи за манипулацију народа<sup>119</sup>, али и на сопственом искуству које је стицао током похађања

---

<sup>116</sup> У есеју *Како се ослободити припитомљеног образовања: Дијалог (Beyond A Domesticated Education: A Dialogue)*, Чомски казује: „Одвек кроз историју, школе не само да не стварају независне мислиоце, већ имају устоличену улогу у систему контроле и принуде. Оног тренутка када сте добро образовани, ви сте заправо социјализовани и подупирете структуру моћи, која вас заузврат неизмерно награђује“ (Chomsky, 2004:16).

<sup>117</sup> У књизи *Пропаганда и јавно мњење (2006)*, Ноам Чомски казује да добар део школовања који започиње још у вртићу, у ствари, представља напор да се дечјој радозналости и креативности стане на пут, како би се способност њиховог критичког промишљања неутралисала. Тако осакаћени, људи постају послушни произвођачи који без поговора извршавају оно што им се каже, а остатак живота проводе као пасивни потрошачи, констатује Чомски (Barsamian & Čomski, 2006:28). N.B. Истакнути амерички документариста Фредерик Вајсман (Frederick Wiseman, b. 1930) се у својим филмовима озбиљно бавио одгојним злочинима који се спроводе над децом и младима у САД. Његов филм *Гимназија (1968)* представља запис о томе како се успешно обавља посао склапања дечје свести. Види филмове: *High School, Ticut Follies, Hospital, Basic Training, Welfare, Domestic Violence, State Legislature*. Види студију: Grant Keith, B. (1992): *Voyages of Discovery: The Cinema of Frederick Wiseman*. Urbana: University of Illinois Press. (прим.аут.)

<sup>118</sup> Уистину, педагогија коју званични системи на власти заговарају, подстиче концепцију човека чији је живот подређен новцу. О томе, примера ради, сведоче упутства родитељима изнета у тексту „How to make moneymaker“ („Како направити ловатора“) који је 1996. године објављен у часопису *Psychology Today*, у рубрици „Како се преносе вредности“. Свим родитељима који сматрају да је циљ одгоја створити финансијски агресивно и успешно дете, доктор психолошких наука, Тим Кејсер (Tim Kasser) саветује да ће најбоље резултате постићи уколико својом суздржаном, неразумеваном и недемократским понашањем дете одврате од љубави према човеку и усмере га ка љубави према новцу. Види вебографију: „How to make moneymaker“ (1996. *PsychologyToday.Com*).

<sup>119</sup> У говору одржаном на универзитету Ист Страудсбург (East Stroudsburg University) 7. фебруара 2013. године, на тему *Јавно образовање и заједничко добро (Public Education and the Common Good)*, Чомски је указао на прикривене циљеве масовног образовања у Америци током XIX века, позивајући се на разматрања о образовању америчког есејисте Ралфа В. Емерсона (Ralph Waldo Emerson, 1803–1882). Наиме, Емерсон тврди да „господари човечанства“ (уплашени од растућег броја „будућих гласача“) настоје да људе образују на „прави начин“, да их инструирају да буду пасивни и послушни произвођачи, али и да прихвате своју судбину као исправну и заслужену, како би неометано владали светом. Чомски закључује да се од тог времена ништа није променило и да је сваки покушај побуне окончан неславно. Илустрације ради, он подсећа на шездесете године прошлог века када су „владари“ називали борбу грађана против институционализованог ropства „кризом демократије“. Политичко ангажовање грађана и њихова борба за очување интереса радничке класе,

школе Oak Lane County School до своје 12 године. Присећајући се свог првог чланка (у вези са претњама ширења фашизма, праћеним падом Барселоне у Шпанском грађанском рату) који је написао за школске новине када је имао свега 10 година, Чомски сведочи да су ђаци ове прогресивне школе (Дјуи) били охрабривани да прате своје дарове и интересовања, да сарађују, а не да се такмиче. Основно мерило поређења била је њихова креативност, а никако оцене. Нити једна школска активност није третирана значајнијом од друге, памти Чомски (Chomsky, 2002).

Међутим, када је европски контекст у питању, борба која карактерише нови студентски покрет усмерена је против такозваног *болоњског процеса* који треба да успоставља европску сферу високог образовања и да промовише циркулацију рада унутар Европе кроз хомогенизацију и стандардизацију школских програма и диплома. У есеју *Борбе на универзитетима на крају Еду-дила (University Struggles at the End of the Edu-Deal, 2010)*, професор филозофије на портландском универзитету Јужни Мејн (University of Southern Maine) и оснивач организације *Одбор за академске слободе у Африци (The Committee for Academic Freedom in Africa)* др Џорџ Кафенцис (George Caffentzis, b. 1945) бележи да болоњски процес несметано поставља универзитет у службу бизниса, редефинишући образовање као продукцију мобилних и флексибилних радника који ће као запослени поседовати вештине које послодавци захтевају. Дакле, под притиском економског реструктурирања, образовање се претвара у услов за запослење. Слична кретања такође постоје на бројним универзитетима у Африци и Азији (нпр. на Тајвану, у Сингапуру или Јапану) који се такође „американизују“ и стандардизују, како би глобалне корпорације могле да користе индијске, јужноафричке, бразилске „високо образоване раднике“, уз сигурност да ће они одговарати послу, закључује овај критичар (Caffentzis, 2010. *Metamute.Org*).

Сагласна критици Кушнера, Чомског и Кафенциса, издвајају се и разматрања наших истакнутих теоретичара: Загорке Голубовић, Ивана Ивића, Јова Бакића, Илије Плећаша, Александра Липковског, Љубодрага Симоновића, и Тодора Куљића.<sup>120</sup>

\*\*\*

У есеју *Постмодернизам као педагогија граничног идентитета: редефинисање границе расе и етничке припадности (Postmodernism as Border Pedagogy: Redefining the Boundaries of Race and Ethnicity, 1991)*, Анри Жиру прати историјске услове за настанак

---

пољопривредника, жена, старих, младих означавано је као „превише демократије“. Заправо, естаблишмент је овакву ситуацију (потенцијално „преузимање контроле“) видео као неуспех институција (школа, универзитета, цркава), а њено решење је било успостављање ригорозне политике наставка индоктринације младих. (прим.аут.)

<sup>120</sup> Види вебграфију: (Golubović, 2015. *Danas.Rs*), (Ивић, 2014. *Politika.Rs*), (Бакић, 2014. *Politika.Rs*), (Плећаш, 2014. *Politika.Rs*), (Липковски, 2013. *Vaseljenska.Com*), (Симоновић, 2013. *YouTube.Com*), (Golubović, 2001. *Praxis, YouTube.Com*), (Golubović, 2011. *CZKD, YouTube.Com*) и (Куљић, 2011. *Politika.Rs*).

постмодернизма и казује да је постмодернизам настао као реакција на модернизам, јер је модернизам „у свом виђењу историје која тежи напретку и промени на боље, што је подразумевало и остварење идеала друштвене правде, ретко успевао да сагледа расну и етничку припадност као моралне, политичке и културне параметре којима би испитао оствареност идеје друштвене правде“ (Giroux, 1991:219).

Према Жируовом мишљењу, највећа снага постмодернизма била је у његовом радикалном приступу образовању које је представљало део шире борбе за остварење демократије и друштвене правде и равноправности, стварајући љубопитљивог грађанина који критички гледа на легитимне евроцентричне форме мишљења (Giroux, 1991:301). Шест година касније, у књизи *Педагогија и политика наде: теорија, култура и школство (Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture and Schooling, 1997)*, у есеју *Педагогија граничног идентитета у доба постмодернизма (Border Pedagogy in the Age of Postmodernism)*, Жиру подсећа да постмодернизам отпора треба допунити педагогијом граничних идентитета<sup>121</sup> како не би изгубио своје радикалне потенцијале и како се не би урушио преиспитујући сопствени језик, а занемарујући језике Других, односно све оно што је представљало револуционарни, (пре)испитивачки и креативни потенцијал у образовању (Giroux, 1997:151). Међутим, невероватном брзином „постмодернизам је изгубио своје револуционарне потенцијале и претворио се у своју супротност, у инструмент у рукама политичке и војне репресије и експлоатације“ (Банчевић Пејовић, 2014:60). Из тог разлога, нужно је бавити се стратегијама постмодернизма јер се управо у њиховом развоју препознаје систем којим се убрзано позитивне револуционарне идеје преиначују и претварају у своје супротности. Достојевски је такав процес описао у *Великом инквизитору*, у петом поглављу романа *Браћа Карамасови (1880)*: инквизитор објашњава Исусу да је црква задржала његово име, али да је одавно већ у служби оног „другог“. Термин хришћанство се задржао, али хришћанство није променило империју, већ империја хришћанство, те смо кроз историју сведоци да су се вера у Христа и његова хумана начела злоупотребљавала и претварала у супротност првобитним Христовим идејама (према Банчевић Пејовић, 2014:60–61).

Универзитетски професор Вилијам Спанос (William Spanos), аутор књиге *Америчка сенка: анатомија империје (America's Shadow: An Anatomy of Empire, 1999)* и оснивач првог америчког постмодерног часописа *граница 2 (boundary 2)*, у интервјуу о овом часопису из 2006. године „Контра сећање постмодернизма: Интервју са Вилијамом В. Спаносом“ („The Counter–Memory of Postmodernism: An Interview with William V. Spanos“) говори о потенцијалима и првобитној замисли постмодернизма, а затим о томе у шта се претворио.

<sup>121</sup> Питер Мекларен сматра да је постмодернизам знатно допринео развоју нових облика педагошке праксе која промишља образовне политике у мултикултурном друштву. Од посебног значаја је, како казује, Жируов концепт „граничне педагогије“ који омогућава едукаторима да потврде и легитимишу локална значења и констелације значења које израстају из конкретних дискурсивних заједница, али да у исто време и преиспитују интересе, идеологије и друштвене праксе којима таква знања служе, када се посматрају из перспективе општијих глобалних економија моћи и преимућства (McLaren, 2012:189).

Поменути часопис је постмодернизам промовисао као рађање нове имагинације која води проблематизовању парадокса и мањкавости на којима почива култура западне цивилизације и који представља неку врсту контра–сећања, контра–историје, не у смислу негирања, већ преиспитивања и допуне званично прихваћених ставова (Williams, 2006. *TheMinnesotaReview.Org*). Слично Жируу, и Спанос сматра да постмодернизам, замишљен као критика модернизма, није остао доследан првобитној идеји и разлогу настајања, опоравку хуманизма. Из тог разлога, овај мислилац користи термин постхуманизам, као подсетник на оригиналне циљеве постмодернизма.

У књизи *Крај образовања: ка постхуманизму (The End of Education: Toward Posthumanism, 1992)*, Вилијам Спанос се бави интересима услед којих се револуционарна снага постмодернизма претворила у пуку релативизацију. Шездесетих година прошлог века су се, посебно због рата у Вијетнаму стекли услови на америчким универзитетима да се преиспита тренутни поредак моћи и из онтолошког и из културолошког и из економског и социо–политичког угла (Банчевић Пејовић, 2014:62). То је подразумевало довођење у питање основних поставки система: деловање и последице потрошачког капитализма, патријархата и расизма (Spanos, 1993:xxiii). Парадокс претварања постмодернизма у контрареволуциону супротност, Спанос приписује природи западне културе која миленијумима робује логоцентричном поретку. Такав поредак је развио „самоодбрамбене механизме који омогућавају да се процес злоупотребе и уништавања идеје хуманизма кроз историју перманентно одвија, а да се при том не идентификује као деструктиван, већ се свим институцијама система легализује, нормализује и брани“ (Банчевић Пејовић, 2014:62). Тако се може закључити да модернизам није идентификовао расцеп који је постојао још у грчком хуманизму – наводну демократију, а свесно искључивање одређених група људи из учествовања у заједничком животу и одлучивању (робови, али и жене и деца), на шта ће указати, како Анри Жиру тврди, постколонијализам.

Надаље, у интервјуу „Ка критичкој револуционарној педагогији“ („Toward a Critical Revolutionary Pedagogy“) из 2006. године, Питер Мекларен образлаже своју критику постмодернизма на следећи начин:

„Постмодернизам више инклинира да смести моћ у *расправе* (за постмодернисте једини конститутивни елемент у друштвеним односима) и *представљања*, него у друштвене односе. Питање посредовања је замењено питањем представљања. Противречности између рада и капитала се игноришу или избегавају, а уместо тога се намећу питања која се баве сукобљеним епистемологијама. Проблем са разумевањем расправа као епистемологијама угњетавања је да су често лишене своје историјске специфичности од стране својих буржоаских, постмодерних теоретичара. Оно што је од јединственог значаја за критичког едукатора није, кажимо то, њихова формална повезаност са еуроцентризмом, већ начин на који те расправе користе капиталисти да би експлоатисали постојећи свет (као супротстављен лексичком универзуму) радничких класа“ (Poza, 2006. *DissidentVoice.Org*).

Дакле, Мекларен тврди да постмодернизам не успева да открије како класна експлоатација утиче на све идентитете и друштвене односе тј. како се разлике обликују историјским променама кроз глобализацију капитализма. Оптужујући постмодернисте да избегавају да повежу глобализацију са империјализмом, овај амерички научник упозорава на неопходност деловања из критике политичке економије унутар међународног оквира опозиције империјализму Сједињених Америчких Држава, империјализму који почива на супер–експлоатацији (посебно на колонијалној и на раду жена) кроз економску, војну и политичку агресију у контексту заштите америчких интереса.

Питер Мекларен закључује:

"Постмодернисти су се, како их ја видим, борили за различитост идентитета, али су претрпели неуспех у важним правцима, према мом схватању, барем да сместе идентитет унутар свеукупности капитализма, међународне поделе рада, и унутар политике класних разлика. Разлика је приказивана неразумљивом тако што је често истргнута из историјске укоренености у колонијално–империјалистичким односима. (...) Сматрам да је опозиција империјализму Сједињених Држава круцијална, уколико желимо да у потпуности изазовемо структурални расизам, надмоћност белих, патријархалност, супротстављене нације, ксенофобију и остале неправде које су део окрутне заоставштине транснационалног капитализма којем је седиште овде у САД-у. Капитализам треба да се истражује због своје негативне склоности да створи друштвене поделе, па на тај начин можемо, на пример, сагледати расизам као продукт дистинктивних тенденција проузрокованих капиталистичким начином производње и капиталистичким друштвеним односима производње. Несумњиво је да постављање питања класне експлоатације захтева да разумемо да таква експлоатација укључује облике производње расних и родовских класа" (Pozo, 2006. *DissidentVoice.Org*).

#### *Образовање за ослобођење vs. образовање за конформизам и конзумеризам*

Приступајући изради овог рада, било је неопходно идентификовати педагошке концепције које реализују образовни програми ТВ Београд (1964–1980), али и други савремени ТВ програми, како бисмо осветлили прави пут који води до чистијег и духовно здравијег медијског простора. Анализа је показала да се ради о две супротстављене педагошке рефлексије. Прва, коју спроводе ТВ програми шездесетих и седамдесетих година, темељила је концепцију образовања за ослобођење, а друга, коју реализују савремени ТВ програми, концепцију образовања за конформизам, односно конзумеризам.

Дакако, *концепција образовања за ослобођење* претпоставља активно и критичко сазнавање, повезивање теорије са праксом, иницирање и прихватање новина, стваралачки однос према процесу учења, критички однос према стварности. Заправо, таква концепција артикулише потребу за иновативним учењем које подразумева активност и партиципацију као универзалне захтеве који се не односе само на наставу и

учење, него и на друштво у целини. У том смислу, партиципација не значи само преузимање улога и активно учествовање у процесима значајним за човека и друштво, него и сарадњу са другима, дијалог и емпатију. Овој педагошкој концепцији, која подстиче формирање критичке личности (слободне а не поробљене), супротставља се *концепција образовања за конформизам и конзумеризам*, која је у функцији оснаживања утилитарне неолибералне парадигме. Тако, савремени постмодернистички систем образовања (који је у сукобу са просветитељским концептом и традицијом) почива на истом моделу као и предузетништво (улагање и очекивање профита), образује за „живот потрошње“, за конформизам, где се слобода састоји једино у слободи избора између различитих стандардизованих производа, а не за „живот акције“, за критички приступ и пропитивање темеља система, за оно што омогућује истинску слободу избора и слободу уопште.

Конципирање и производња образовног програма ТВ Београд у периоду од 1964. до 1980. године, били су условљени бројним друштвеним потребама, као што су: унапређење образовања, друштвени и економски развој земље, прилагођавање друштвених група и појединаца променама које доноси развој науке и технике, помагање сиромашним и особама са посебним потребама и слично. Ове потребе задовољавају се најразноврснијим програмима: друштвено васпитање, пољопривредно образовање, подизање нивоа писмености, стручно усавршавање наставника, учење страних језика, учење савремене математике, биологије и физике, високо образовање оних који не могу редовно да похађају универзитет, упознавање културе и уметности. Тако, у односу на ниво образовања публике (основни критеријум за креирање програмске схеме и планова програмске продукције), образовни ТВ програм се може поделити на три основне групе: за ученике основних школа, за елементарно образовање одраслих грађана, и за гледаоце са средњим и вишим образовањем. Оваква примена критеријума довела је до формирања одговарајућих програмских јединица у самој Редакцији Образовног програма, које су у свом раду оријентисане на андрагогију (Општеобразовни програм), педагогију (Школски програм) и савремену науку (Научни програм).

Производња многобројних емисија из области културе, науке и технике, друштвених и природних наука, али и оних које обрађују теме из књижевности и уметности (сликарство, вајарство, позориште, филм) потврђује да је образовни програм ТВ Београд био у функцији подизања општег образовања и развијања естетског укуса, што је (поред етичности) главна одлика *педагогије есенције* (Б. Суходолски).

Значај књижевности<sup>122</sup> (посебно поезије<sup>123</sup>) и уметности истичу многи теоретичари и едукатори. Тако, аутор књиге *Слободна деца Самерхила: радикални приступ одгоју деце*

---

<sup>122</sup> У тексту *Неговање човечности: класична одбрана реформе у либералном образовању (Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education)* из 1997. године, професорка права и етике на Универзитету у Чикагу др Марта Нусбаум (Martha Nussbaum, b. 1947) казује да књижевно разумевање подразумева облик имагинативне и емоционалне рецептивности који нарушава представу о особи изложеној негативним реакцијама групе: „Кад наш ум дозволи да му приступе људи који нам делују туђе и застрашујуће, показујемо



(1960), нарочито инсистира на изучавању ових хуманистичких дисциплина у својој „слободној школи“ *Самерхил* (својеврсној визији оног „института за креативну неприлагођеност“ о којој је сањао Мартин Лутер Кинг), како би деца могла доћи до знања и вештина неопходних за разумевање света у којем живе. Слично Александру Нилу, истакнути швајцарски психијатар Алис Милер, у својој књизи *Драма даровитог детета* (*Das Drama des begabten Kindes*, 1979), сагледава управо уметност и књижевност као значајно „средство“ у борби против педагогије која уништава моралну и емоционалну интелигенцију младих. Овакво виђење дели и Богдан Суходолски који у књизи *Трећа педагогија* (1970) наводи да се истинско образовање (које интегрише педагогију есенције и педагогију егзистенције) може постићи коришћењем школског курикулума који се базира на књижевности и уметничким садржајима<sup>124</sup>. Такође, у есеју *Очи које све више виде* (*Expanding Eyes*, 1976), написаном скоро тридесет година после обимне студије о Вилијаму Блејку (*Fearful Symmetry*, 1947), и двадесет година после чувене *Анатомије критике* (*Anatomy of Criticism*, 1957), канадски књижевни критичар и теоретичар Нортроп

---

да смо способни да се ослободимо предрасуда и реагујемо насупрот многим културним стереотипима о самодовољности“ (Nusbaum, 2012:257). Она додаје: „Књижевност проширује саосећање које стварни живот не негује довољно. Књижевност даје политичко обећање да ме може пренети у живот неког другог и да ћу при том остати исти; тиме ће ми открити сличности али и дубоке разлике између мог живота и начина размишљања и живота и начина размишљања тог другог, који ће ми онда постати разумљив или бар скоро разумљив. (...) Књижевност на много начина доприноси људском животу и припремни наставни програм на факултету свакако треба да одржава ту плуралност. Али велики допринос који књижевност мора дати животу грађана проистиче из њене способности да из наше, често отупеле и неосетљиве маште, извуче признавање других, како у конкретним околностима тако и у мислима и емоцијама. (...) Тај допринос је кључни елемент високог образовања“ (Nusbaum, 2012:268).

<sup>123</sup> „Каква је данас улога или могућа корист од песничтва? – то је питање које данас постављају глупаци, љутито и упорно, а апологетски на њега одговарају неки други, неозбиљни људи. Улога поезије је религијско призивање Музе; могућа корист од поезије је у искуству помешане усхићености и страве који се у њеном присуству појачавају. Али ‘данас’? Улога и корист остају исти; само се примена изменила. Некада давно, то је било упозорење човеку да мора да остане у складу са свим живим створењима, међу којима је и он рођен, послушан господарици куће; данас га поезија подсећа на то да је занемарио упозорење, да је кућу окренуо наопако својим хировитим експериментима у филозофији, науци и индустрији, и да је довео до пропасти и себе и сав живи свет. ‘Данас’ живимо у цивилизацији која је обешчастила најплеменитије особине поезије. ‘Данас’ – змија, лав и орао спадају у циркус; говедо, вепар и лосос у конзерве; тркаћи коњи и ловачки пси у кладионице; а свети шумарак у пилану. ‘Данас’ – Месец је презрени земљин сателит, а жена се сматра ‘значајним помоћним особљем у државним службама’. ‘Данас’ – новац ће купити скоро све осим истине, и скоро сваког – осим истином опседнутог песника“ (Grejvz, 2004:10).

<sup>124</sup> У тексту *Не за профит: зашто је демократији потребна хуманистика?* (*Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities?*) из 2010. године, др Марта Нусбаум истиче следеће: „Едукатори за економски раст се не заустављају на простом игнорисању уметности. Они се ње плаше. Зато што је култивисано и развијено саосећање нарочито опасан непријатељ безосећајности, а морална безосећајност је неопходна за спровођење програма економског развоја који игноришу једнакост. Лакше је третирати људе као објекте којима треба манипулисати ако никада нисте научили да их видите на било који други начин. (...) Уметност је велики непријатељ такве безосећајности, а уметници (осим ако нису темељито застрашени и корумпирани) нису поуздане слуге било које идеологије, чак ни оних у основи добрих – они увек траже од имагинације да се креће изван својих убичајених забрана, да види свет на нове начине. Стога ће едукатори за економски раст водити кампање против хуманистичких наука и уметности као састојака основног образовања. Овај напад се тренутно одвија широм света“ (Nusbaum, 2012:362).

Фрај (Northrop Frye, 1912–1991) наглашава да су „уметност и књижевност технике медитације, могући начини да се ментални процеси негују, усмеравају и сређују уз помоћ симбола а не концепта“ (Frye, 1976:117). Варирајући Фрајеву идеју да је уметничко дело форма која позива на медитацију, америчка списатељица и филмски стваралац Сузан Сонтаг (Susan Sontag, 1933–2004), у тексту *The Aesthetics of Silence (1982)*, записује да је једним својим делом „уметност техника за усмеравање пажње, техника која учи вештини будности“ (Sontag, 1982:188).

Надаље, као критичку алтернативу *школованом друштву*, које нуди услуге уместо вредности (наставу уместо учења, напредовање уместо образовања, диплому уместо стручности, елоквенцију уместо садржаја говора), Иван Илич предлаже радикално *дешколовање друштва* (истицање важности животног искуства и креативног потенцијала) које би се одвијало, између осталог, и путем алтернативних мрежа учења (састанци и разговори уживо као привремено удруживање партнера око конкретног интереса), односно *мрежа културних комуникација*, чија је основна идеја да се у свим друштвеним срединама и за све појединце организује културни и просветно–васпитни рад. У контексту њиховог функционисања (обезбеђивања дијалогске ситуације која даје подједнаке могућности и за учење и за подучавање), Илич говори о телевизији као алату *дешколовања*, односно инструменту за подстицање и остваривање образовних потреба друштва, констатујући да образовање путем овог медија треба да *ослобађа доживљај* у којем ће појединац (гледалац) бити „креатор, а не креатура“. У супротном, телевизија као алат *школовања друштва*, представља „репресивну установу“ (исто као школа, вели Илич) која путем својих садржаја индоктринира гледаоце, гуши њихову креативност и машту, намеће конформизам и мирно прихватање „интереса моћних“ (Илић, 1972). На тај начин се остварује њена дисфункција. Дакако, у контексту расправе о различитим врстама институција, Иван Илич упозорава да се телевизија може двојако одредити, у зависности од начина њене употребе, и то као: *манипулативна* или *дружелубива* институција (Исто). Прва, која је у функцији манипулације корисницима, велики напор усмерава нарочито на убеђивање потрошача да је живот немогућ без њених услуга и производа које пружа. Друга не изједначава задовољење потреба корисника са чином потрошње, већ је у функцији „чишћења врата перцепције“ (В. Блејк), односно проширивања људске свести и имагинације које мењају креативну визију човекових могућности и увећавају поље избора. Управо такав задатак имају образовни ТВ програми периода социјалистичког поретка, којима се бавимо у овом раду.

Међутим, последњих година, уочава се све очигледније смањење производње научно–образовног и школског програма РТС–а. Овакву ситуацију потврђују и подаци из извештаја Регулаторног тела за електронске медије (РЕМ), као и извештаја Центра РТС–а за истраживање јавног мњења, програма и аудиторјума (*Rts.rs*). Иако, јавни РТВ сервиси имају обавезу да одржавају највише стандарде квалитета и продукције, наведени извештаји показују незанемарљив утицај комерцијалних трендова. Отуда је у програмима РТС–а приметно и више забавних садржаја, комерцијалних жанрова (ријалити шоу,

квизови) што за последицу има померање мање атрактивних (у овом контексту мање гледаних) програма у термине са слабијим рејтингом. Дакле, приоритет се даје спортским дешавањима, или емитовању забавних садржаја у ударним терминима. У односу на ове програмске садржаје, дечји, научно–образовни, школски, документарни и културно–уметнички програми заузимају маргинализовану позицију.

Уједно, извештаји о укупној програмској понуди комерцијалних ТВ емитера показују да су емисије са највећим уделом гледаности (па и рејтингом) управо информативне емисије и игрane телевизијске серије. У исте типове програма – информативне и комерцијално–забавне (према Н. Чомском, стратегија забаве је једна од десет стратегија манипулисања људима путем медија), спадају и *talk show* програми са политичком тематиком и *reality show* програми<sup>125</sup>, који су такође у врху листа гледаности.

Зарад остваривања профита, подстиче се производња оваквог програма, самим тим, маргинализује едукативни. Очигледно, задатак комерцијалних ТВ станица је да „испоручи“ ТВ гледаоце оглашивачима чији се производи и услуге оглашавају у емисијама са запаженим рејтингом. Путем оваквих ТВ садржаја гуши се критичка мисао (П. Фреире, И. Илич, Г. Дебор), а појединци своде на *послушне потрошаче (конзументе)* и *узорне грађане демократског друштва* (Е. Бернез, Е. Дихтер).

Евидентно је да се данашња телевизија приклонила вредностима тржишне идеологије, занемарујући основне идеје „просветитељства“. Сходно томе, у књизи *Крај образовања: редефинисање вредности школства (The End of Education: Redefining the Value of Schools, 1995)*, коју пише по узору на Иличеву књигу *Доле школе (1971)*, амерички комуниколог Нил Постман (Neil Postman, 1931–2003) износи тезу да школе и медија (посебно телевизија) имају важну улогу у очувању *деструктивног капитализма*<sup>126</sup> јер припремају

---

<sup>125</sup> „За такве спектакле чије се *лиценце* продају по читавом глобалном свету, али највише у сиромашним и транзиционим друштвима, погрешно се претпоставља да су, како то њихов назив лажно именује, оличење некаквог *reality show-a*. Насупрот томе, битно је рећи да у таквим емисијама нема апсолутно ничег из аутентичне категорије *reality*, а још мање било чега спонтаног или истинитог, те да се ради о потпуно детерминисаним (неслободним), вештачким и увежбаним (ово не мора нужно да значи и свесним) садржајима и реакцијама, које у психологији одговарају равни створених условних рефlekса, са вероватно мало већом дозом свести него код експерименталних пацова. Када се уклони овај први језички фалсификат, ствари већ постају много јасније, иако људи самих манипулација не могу да постану свесни, нити да их се ослободе све док истински не схвате њихове принципе и њихово несвесно деловање“ (Алечковић Николић, 2011. *Nspm.Rs*).

<sup>126</sup> У тексту *О насиљу (On Violence)* из 1977. године, а који је додао као предговор драми *Спасени (Saved)* из 1966. године, британски драмски писац и позоришни редитељ Едвард Бонд (Edward Bond, b. 1934) бележи следеће: „Морамо схватити да није само капитализам деструктиван и у рату и у миру, али је деструктиван исто толико у миру, колико и у рату. Деструктивност у мирнодопским временима је узрокована, не само голом силом, већ и лажном културом на којој почива. Лаж културе скрива се интерпретацијама културе, али се њена деструктивност јасно може видети у бесмисленом трошењу живота, ресурса и људске енергије који је прате. Лажна култура је интелектуални напад на човечанство: Култура је начин живљења, и када је нихилистичка, цинична и неравноправна, онда је промашеност и насиље присутно у свим нивоима наших живота, у свим нашим односима“ (Bond, 1977:17). Н.В. Едвард Бонд је допринео својим радом да се на прави начин вреднује и афирмише значај позоришта у образовању младих. Овај стваралац доживљава активни рад са младима (Theatre in Education) као практични облик борбе за бољи свет и као ефикасан начин да се путем креативног рада са децом, идеологија и психологија насиља искорени из средина у којима се најлакше и најневидљивије

младе нараштаје за служење корпоративним структурама, промовишући идеологију конзумеризма, једновремено затирући њихову машту и критичку мисао<sup>127</sup>. Постман овакво стање приказује као настојање да млади нараштаји, како каже, поверују у три „лажна божанства“ (доминантна наратива) капиталистичке демократије: „бога привредне учинковитости“ („the god of Economic Utility“), „бога конзумеризма“ („the god of Consumership“), и „бога технологије“ („the god of Technology“). Прво божанство обећава деци да ће их у перспективи наградити добро плаћеним пословима, под условом да прихвате истине из постојећих школских уџбеника и телевизијских програма. Предано служење овом „опаком и хладном богу“ подстиче обожавање друга два божанства, дакако, омогућава доступност роби широке потрошње и новим технологијама (Postman, 1995:27). Постман упозорава да такво образовање угрожава и тривијализује наше човечанство: спречава младе генерације да доносе *вредносне судове*<sup>128</sup>, самим тим, лишава их драгоценог увида у суштинске проблеме друштва у којем живе, и претвара их у пасивне конзументе.

Одговор на овакву ситуацију, била би „инвестиција“ у образовање за ослобођење (а не конформизам), како би се, убудуће, подигли капацитети за критичко мишљење, вредносно преиспитивање и проактивно деловање у свим сегментима друштва, па и у целокупној медијској сфери.

---

намеће. Разматрајући насиље као последицу репресивног живота савременог западног човека (оријентисаног на успех по сваку цену), Бонд изриче да се решење овог проблема налази у концепцији правде, која се у позоришту најјасније испољава кроз облике епског театра и кроз коришћење драме у васпитању деце и младих. Тако, он упозорава: „Уколико се не можеш суочити са Хирошимом у позоришту, онда евентуално можеш завршити са Хирошимом у самом себи“, а на другом месту напомиње: „Ако су савремене бајке препуне крвавих чуда, то је зато што те бајке причају убице преоденуте у политичаре и грамзиве капиталисте, а грађани су послушници чијим се креативним потребама и слабостима манипулише, као да су незрела деца жељна играчака“ (Bond, 2003:114).

<sup>127</sup> У есеју *The Dramatic Child (1994)*, Е. Бонд наводи да се путем институционалног образовања затира имагинација и критичка мисао (односно „гради тамница у дечјој психи“) како би се остварила потпуна послушност систему који профилише привилегије, сиромаштво, неједнакост и неправде. Он сматра да су драма и позориште („игре без утврђених правила, чији је циљ да открију и створе нова правила“) једини начини путем којих деца могу да развијају своју хуманост, да спознају себе и своју улогу у друштвеном свету, али и да осмисле и оснаже стратегије за борбу против корумпиране владајуће структуре, зарад стварања новог праведнијег друштва (Bond, 1994:90,92). Едвард Бонд верује да спас човечанства лежи искључиво у неискоришћеним креативним потенцијалима невине дечје маште. Његово мишљење дели и Нил Постман који, зарад очувања и развоја људске моћи расуђивања, позива људе од искуства и ауторитета (школе, цркве, медија) који уче децу и младе вредностима на којима почива друштвени поредак да одустану од таквог пута и да се посвете развијању њихових природних и креативних потенцијала како би, тако оснажени млади људи, могли да критички преиспитују моралне норме владајућих система. (прим.аут.)

<sup>128</sup> У есеју *On the Crest of the Wave*, знаменити енглески писац Вилијам Голдинг (William Golding, 1911–1993) записује да је сврха образовања развој људских потенцијала који деци и младима помажу да вредносно расуђују. Сходно томе, овај мислилац захтева да уметност и филозофија добију приоритет у односу на курикулум (програма образовања, наставе и учења) који инсистира на привредној учинковитости науке. Једино помоћу филозофије и уметности које имају моћ да подстичу овакав развој, можемо доћи до одговора на питања: шта је добро а шта рђаво, шта лепо, а шта ружно, шта је правда, а шта неправда, а никако научном проценом и анализом, закључује Голдинг. (прим.аут.)

#### 4. ОБРАЗОВНЕ МОГУЋНОСТИ ТЕЛЕВИЗИЈЕ – теоријски и историјски аспекти

Медија масовних комуникација представљају један од најзначајнијих феномена савременог друштва. Изразима *мас-медија* или само *медија* обично се означава „целокупност појава савременог света као што су радио, телевизија, новине, недељници, разна периодична, спорадична или унилатна издања попут новина и часописа, као и друга средства која испуњавају различите функције“ (Zinovjev, 2002:51).

Ослањајући се на истраживања из области социологије масовних комуникација Дениса Мек Квејла, наш социолог Драган Коковић наводи у студији *Друштво и медијски изазови (2007)* да масовна медија обухватају: а) *различит скуп активности* (стварање медијског садржаја); б) *укључивање посебне технологије конфигурације* (радио, ТВ, видеотекст, новине, књиге); в) *везани су за формално конституисане институције и медијске канале* (системи, станице, публикације); г) *оперишу у складу са одређеним законима и правилима и схватањима* (професионални кодекси и пракса, публика, друштвена очекивања и навике); д) *продукт су лица која заузимају извесне улоге* (власници, регулатори, продуценти, дистрибутери, оглашивачи, чланови публике); ђ) *преносе информације, забаву, слике и симболе* до масовне публике (Koković, 2007:30).

Међутим, у својим разматрањима, Коковић посебно инсистира на образовној функцији електронских медија. Овај теоретичар подсећа да „функција радија као образовног средства никада није изашла из моде, а да је телевизија постала свеprisутни образовни медиј у савременом друштву“ (Koković, 2007:30).

Шездесете године XX века обележио је нагли развој масовних комуникација, пре свега телевизије која је препозната као моћно средство за описмењавање широких народних маса, необухваћених постојећим васпитним структурама и квалификованим стручњацима. Из тог разлога, у међународним круговима који су се бавили истраживањем проблема образовања, посебно оних везаним за УНЕСКО (The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO) почео је да се употребљава концепт *медијског образовања*, дефинисан у документу из 1973. године *Међународног савета за филм и телевизију (Le Conseil international du cinéma et de la télévision - CICT)* на следећи начин:

„Под образовањем *путем медија* треба подразумевати студирање, подучавање и васпитање уз помоћ модерних средстава комуникације и изражавања која постају саставни део специфичног и аутономног подручја процеса сазнања у педагошкој теорији и пракси“.<sup>129</sup>

Дакако, у теоријским истраживањима, медијско образовање означава процес који претпоставља систем у којем се стичу знања неопходна за разумевање феномена медија

---

<sup>129</sup> *L'Éducation aux médias*, Paris, UNESCO, p. 7.

масовних комуникација. Овакво образовање обухвата: *медијску дидактику* (учење са медијима, уз коришћење медија, зарад постизања образовних циљева), *медијско знање* (техничка знања и конкретне особине појединих медија), *медијске студије* (преношење знања о функцијама медија, као и о техничким, организационим, правним, економским, политичким и друштвеним условима њиховог деловања), *медијско истраживање* (бави се намерама продуцентата и радним условима, значајем и важношћу различитих симболичких кодова који се користе у медијима, као и понашањем прималаца). Методе или стратегије које се у медијском образовању користе јесу: дијалог, рефлексивност и акција (Potter, 2001).

Исходиште медијског образовања јесте *медијска писменост* која треба да медијским корисницима омогући већи степен когнитивних, естетских, етичких и филозофских знања о медијима и медијским садржајима. Тако, теоретичари медија сматрају да медијска (компјутерска, технолошка, дигитална) писменост подразумева подучавање језику и писму медија (знаковном и симболичком писму којим се поруче испишују и значења сугеришу), зарад критичког ишчитавања и вредновања медијских садржаја. Следствено томе, у студији *Образовање и медији (Éducation et médias, 1997)*, француски комуниколог Жак Гоне (Jacques Gonnet, п. 1945) наглашава да је циљ оваквог описмењавања „смањење дистанцираности од медија, путем разумевања њиховог функционисања и упознавања са њиховим садржајима, као и путем њиховог постављања у различите перспективе у односу на системе у којима се они развијају“ (Gone, 1998:22).

Надаље, разматрајући феномен медијског образовања, теоретичар медија др Дивна Вуксановић, у тексту *Медијско образовање: потреба и/или нужност опстанка савременог света културе (2008)*, наводи следеће:

„Медијско образовање као својеврсна идеолошка конструкција нове друштвености, али и неопходност савременог тренутка, не треба да буде некакав пуки теоријско аналитички постав за изградњу тзв. информатичког друштва (савремени амерички концепт технолошког знања и његове инструментализације у друштвено–економском контексту појављивања) или пак практични увод у прокламовано ‘друштво знања’, што чини једну од основних развојних стратегија развоја чланица Европске уније, и што је као епистемолошки идеал без сумње врло дискутабилно (јер је у функцији потврде моћи тржишног парирања претходно наведеном америчком моделу), већ темељ за сазнавање самог оквира стварности односно практичног деловања унутар ‘матрица’ онтолошке медијске парадигме која у овом тренутку тежи да потисне технолошки и уобличи и трансформише целокупни свет досадашње културе.

(...) Актуелно медијско образовање не би требало да означава само оне процесе учења о медијима који подразумевају непосредну обуку за коришћење нових комуникацијских средстава, као стицања знања о њиховој измењеној и све значајнијој улози (социјализација и др.) коју несумњиво задобијају у савременом друштву, већ би оно (медијско образовање) требало да обухвата све друге процесе комуникацијског

посредовања, који се не тичу само културе *mass* медија, него и оне врсте социјализације, што (креативно) доприноси опстанку и развоју света културе, посматрано не само у контексту медијског, већ и сваког другог, на хуманистичким основама, изграђеног система мишљења, учења и вредновања“ (Vuksanović, 2008:98–99).

Као један од најзначајнијих чинилаца учења и социјализације у модерном добу, телевизија има моћ да подучава чињеницама, формира систем вредности, утиче на понашање и представља неисцрпан потенцијал знања и информација о свету који нас окружује (Lemiš, 2008). Сходно томе, настојаћемо да у наредним сегментима рада укажемо на могуће углове приступа значењима телевизије у медијском образовању.

#### 4.1. Основне функције телевизије

Развојем медија масовних комуникација, јачала је потреба да се прецизније утврде ефекти медијског то јест телевизијског деловања. У студији *Теорија масовних комуникација (1979)*, истакнути комуниколог Тома Ђорђевић дефинише три примарне функције медија (тима и телевизије): *информативну, дистрактивну и едукативну*.

Информативна функција остварује се кроз процес дисеминације порука које за циљ имају да примаоцима обезбеде нова сазнања из најразличитијих области. Овом функцијом обезбеђују се различите врсте информација (економске, политичке, културне, естетичке итд.) масовном аудиторијуму, чиме сваки појединац стиче могућност да посредно дође у додир са искуствима или сазнањима која су стечена у одређеним секторима рада. Управо, на тај начин, људи долазе до сазнања и искуства о догађајима у које непосредно емпиријски нису укључени. Према томе, телевизија остварује своју најуниверзалнију функцију, ширећи информације чији је садржај на практичном искуству утемељено сазнање о свету који нас окружује. Међутим, бројни теоретичари информативну функцију најчешће повезују са манипулацијом, пропагандом, односно са идеолошком улогом. Тако, Ноам Чомски и Пјер Бурдије упозоравају да се процес надзора и контроле маса најчешће остварује управо кроз информативну функцију телевизије.

Дистрактивна функција исцрпљује се у забавно–рекреативним ефектима порука. Ова функција „омогућује индивидуи да ‘предахне’, да би могла наставити да се излаже информисању, интерпретацијама и прескрипцијама које су јој толико неопходне у модерном свету“ (Ђорђевић, 1979:209). Дакако, теоретичари и медијски аналитичари наглашавају да је остваривање ове забавне функције телевизије у директној вези са наглом афирмацијом популарне културе и девалвацијом културних вредности. И управо, вредности које се пропагирају кроз забаву углавном су вредности потрошачког друштва које истичу потрошњу, хедонизам, задовољство и уживање, насупрот раду и стваралаштву (Glomazić, 2012:41).

Едукативна или образовна функција представља фундаменталну функцију средстава масовног комуницирања. Њена основна сврха је да, дистрибуцијом информативних

садржаја (који истовремено имају и образовне карактеристике), обезбеђује трансмисију социјалног наслеђа од једне генерације на другу. Таква трансмисија се очитује превасходно у трансмитовању културног наслеђа оличеног у делима културног стваралаштва, односно у социјалним нормама и вредностима, социјалном искуству и традицији, дакако, у тековинама духа и праксе претходних генерација, без чега није остварив процес људске социјализације (Ђорђевић, 1979:212).

Образовно–васпитна функција телевизије остварује се путем: информативних садржаја, посебним педагошким информацијама и сваком другом информацијом (поруком). Наиме, разликују се две врсте едукације путем телевизије: *директна* и *индиректна*. Иако је целокупан ТВ програм, уопште узевши, едукативног карактера, најзначајније деловање на овом плану остварује се кроз емисије које испуњавају образовне задатке ТВ медијума. Дакле, путем телевизије се може образовати, пре свега, кроз *наглашено* образовне програме, односно посебне, специјализоване програме и садржаје који имају непосредан образовни карактер и делују најдиректније у смислу образовања, као што су: општеобразовни, школски, научни, документарни, културно–уметнички и информативни. Међутим, ови образовни процеси се одвијају и када нема васпитно–образовних намера радиодифузних организација, односно када оне немају прецизан програм и дефинисан скуп образовних циљева (Lemiš, 2008). Самим тим, када се учи, образује, сазнаје из свега онога што телевизија производи (сваки програмски садржај носи неко ново сазнање и допуну постојећим знањима), тада се говори о информалном или ситуационом учењу или образовању, чија је суштина у усвајању знања која утичу на „преобликовање“ особина и у ситуацијама када то није била намера (Glomazić, 2012:60,63). У том смислу, можемо констатовати да се директна ТВ едукација остварује путем специјализованих образовних програма, док је индиректна заступљена у свим осталим типовима ТВ програма.

Будући да се све функције средстава масовних комуникација реализују посредством порука које се њиховим каналима шире у простору и времену, тако се и образовно–васпитни утицај телевизије (захваљујући њеним комуникационим карактеристикама) остварује преко посебних структуралних порука (које у себи носе образовни садржај), а које Ђорђевић назива *педагошким информацијама* (Ђорђевић, 1979:213). Међутим, како је и остале врсте порука тешко лишити те образовно–васпитне функције, може се, пак, уопштено говорити о образовно–васпитном дејству телевизије. Наиме, „свака информација као сума сазнања стеченог у до тада непознатом социјалном искуству, поред тога што информише о актуелним збивањима, стиче и образовно–васпитне аспекте, омогућује васпитно–образовни утицај сазнања на понашање социјалних популација, рецепијената“ (Исто). На тај начин се обједињује информативна и едукативна функција. Дакле, телевизија не пружа никада само податак, већ гледаоца увлачи у сазнајни процес, даје смисао и генезу информације. Комуниколози подвлаче да је телевизијској информацији увек *имплицитан културни и образовни процес* (Plemenčić, 1982).



Према мишљењу америчког политиколога и комуниколога Харолда Ласвелла (Harold D. Lasswell, 1902–1978), тумачење функција медија (тима и радија и телевизије) везано је суштински за теорију система. У том смислу, Ласвелл наводи три основне функције медија: надзор над човековим окружењем; помоћ у прилагођавању човека окружењу (у оквиру друштвеног система, радио и ТВ постају подсистеми који имају за циљ да остварују опште–друштвену едукативну функцију), и преношење традиционалних модела социјалног наслеђа (Aurora & Lasswell, 1969).

Овим функцијама радија и телевизије, социолози културе и медија Пол Лазарсфелд (Paul Lazarsfeld, 1901–1976) и Роберт Мертон (Robert Merton, 1910–2003) придодају и функције, као што су: давање статуса јавним личностима, друштвеним појавама, организацијама, као и потврђивање и наметање друштвених норми. Ови теоретичари констатују да се функција или дисфункција ових електронских медија, исцрпљује у „наркотичном“ и дисфункционалном деловању (Lazarsfeld & Merton, 1964).

Иако не припада регуларном систему образовања, телевизија се користи као средство за унапређење наставног процеса. У том смислу, овај медиј је кадар да оствари најзначајније домете и резултате. Наиме, када је реч о изворима знања и уопште облицима рада у класичној настави, говори се о следећем: непосредном посматрању појава и предмета које се изучавају; посредном посматрању уз праксу коришћења модела; обнављању искуства и предзнања, „живој речи“ и директном контакту са комуникатором, и тексту као извору знања. Телевизија може да користи све наведене облике рада у дифузији и пласирању едукативних садржаја. Међутим, потребно је указати на *предности и мане телевизијског образовања* у односу на класично образовање (према Поповић, 1996). Предности јесу следеће: а) *демократичност телевизијског образовања* (доступност образовних садржаја великој већини становништва); б) *актуелност научних сазнања* (за разлику од школе која спорије усваја нова знања, телевизија омогућава увид у најновија научна знања); в) *унификација садржаја* (исте информације су доступне свим реципијентима); г) *висок степен визуализације* (визуализација методских јединица – путем слике, табела, компјутерске технике; нпр. могуће је снимити одређене хемијске и физичке процесе који се не могу извести нити дочарати у класичној настави); д) *истакнути стручњаци у одређеним дисциплинама се појављују као предавачи или као аутори емисија* (понекад се као извођачи или предавачи појављују популарне личности: глумци, певачи и сл.); е) *момент самопринуде* (може да буде стимулативан, али може да има и негативну улогу; ако желимо да учимо, седећемо испред ТВ екрана, а у школи то бива другачије); е) *могућност да велики број људи прати ТВ програм образовног типа*; ж) *ТВ нема ограничења у образовном смислу* (ТВ превазилази и просторне и језичке, идеолошке и политичке баријере – нарочито путем CAT TV); з) *висок степен методолошке обраде* (образовне емисије на ТВ су прецизно методолошки и педагошки дозирани према просечном ученику, за разлику од часа у класичној настави који је условљен датим околностима); и) *могућност анимације гледалаца*; и ј) *деелитизација* (сви гледају исту ТВ). Мане су: а) *једносмерна комуникација* (за разлику од класичног наставног процеса који

почива на двосмерној комуникацији: размена знања између наставника и ученика, у едукацији путем ТВ, ученик се не посматра као индивидуа што не доводи до задовољавајућих резултата), б) *елемент самопринуде* (уколико ученика нико не подстиче на учење, он неће гледати образовне емисије већ неки други ТВ садржај; самопринуда посебно код ученика нижег узраста може бити дестимулативни фактор); в) *медиокритетски однос ТВ према гледалишту* (ТВ програм се креира према просечном гледаоцу); г) *утврђивање степена савладавања материје и континуитета* (у школама се примењују контролне вежбе, код ТВ тога нема); д) *нереалност и „неживост“ информација које добијамо путем ТВ* (психолози најчешће упозоравају да ТВ ствара нереалан однос према конзументима, нарочито деци); ђ) *преоптерећеност различитим информацијама*; и е) *деконцентрација* (ова мана може да се превазиђе уколико наставник враћа одређене сегменте емисије и коментарише их, објашњава ученицима).

Када је реч о *организационим облицима телевизијског образовања*, они могу бити (Исто): а) ТВ начин образовања као једини начин; б) ТВ начин образовања као основни, а класични као допунски; в) ТВ начин образовања као необавезна допуна класичног система; и г) класични начин као основни, а ТВ као допуна (то јест образовне емисије као допуна класичном образовању).

У литератури се наводе и два облика образовне телевизије: *образовна телевизија отвореног круга* и *образовна телевизија затвореног круга*. Прва се односи на образовне садржаје који се емитују путем јавних ТВ станица. Друга подразумева интерне ТВ системе у школама, који су се најпре развијали у школама седамдесетих и осамдесетих година у свету (В. Британија, Јапан). У овом периоду су и неке школе у нас поседовале своју интерну ТВ. Њену основу чинила је употреба ТВ пријемника, видеорекодера или магнетоскопа (данас би то били: DVD, CD и други савремени носачи слике и звука). ТВ пријемник омогућава праћење програма који се емитује путем јавних канала (електромагнетни сигнали). Магнетоскоп омогућава планирање методских јединица у складу са планом и програмом (емисије се снимају, накнадно емитују, опсервирају и коментаришу). Укључивањем електронске ТВ камере, ТВ систем у школи постаје комплекснији. Постоји могућност његовог даљег развоја. Уколико се технички уређаји наменски поставе и повежу, може се направити и ТВ студио (који је повезан са режијом тј. режијским микспултом и телекином) у школи. Овакви услови обезбеђују и наставницима и ученицима да у својим подухватима искажу све своје креативне потенцијале. Наставнику је омогућено да ствара своју видеотеку по методским јединицама и да садржаје изнова приказује својим ђацима.

Напоследку, будућност едукације, односно образовања и васпитања путем ТВ програма требало би да се састоји у перманентном образовању младих и радноактивног становништва, и то осмишљено и систематизовано, а све у складу са актуелним потребама и релевантним знањима. Програмски садржаји за школе би требало у потпуности организовати и уклопити у складу са редовним школским програмом јер се само на тај

начин могу постићи одговарајући и сврсисходни ефекти. За продукцију ове врсте садржаја важе врло сличне карактеристике као и за продукцију било које друге врсте програма. Дакле, неопходно је имати идеју, концепт, а потом у складу са технолошким карактеристикама вршити продукцију. Значајно је нагласити да је продукција едукативних програма врло важан задатак станица у функцији јавног сервиса. Ово питање биће обрађено у наредном сегменту рада. Такође, потребно је указати и на све већу примену савремене информационо–комуникационе технологије (ИКТ) у образовању, чиме се омогућава: учење на даљину (Distance Learning System), коришћење дигиталне датотеке Podcast (Playable On Demand & Broadcast), праћење образовног ТВ програма „на захтев“ (IPTV) итд. Систем учења на даљину доприноси организовању курсева на интернету, као и остваривању интерактивности, двосмерне комуникације и размене података. Podcast тј. дигитална датотека садржи аудио или видео запис који се дистрибуира путем интернета. Као један од новијих начина дистрибуције ТВ сигнала, IPTV омогућује интерактивност, али и видео на захтев, снимање програма итд.

#### 4.2. Дисфункције телевизије

Теоретичари медија и образовања сматрају да ефекти утицаја телевизије на публику могу бити *повољни* и *неповољни*. Повољни ефекти се могу препознати у њеном доприносу социјализацији, обавештавању и ширењу преовлађујућег политичког дискурса, поспешивању стицања знања, промовисању културе и образовања (Glomazić, 2012:72). Шездесетих и седамдесетих година, телевизија се нарочито показала као погодно средство у настави. Сматра се да је тада образовна телевизија остварила значајне позитивне ефекте, учинивши образовање доступним великом броју људи. Као пример ових ефеката, наводе се телевизијски курсеви, чији је циљ описмењавање, развијање критичког мишљења, али и повећање практичних знања посебно одраслих гледалаца.

Међутим, у теоријској литератури се остваривање неповољних тј. негативних ефеката телевизије на културу, понашање, политику, идеологију, најчешће назива негативним деловањем или *дисфункцијом телевизије*. Сходно томе, у књизи *Телевизија (Television, 1998)*, британски теоретичар медија Дејвид Мек Квин (David McQueen) записује да производњом и емитовањем садржаја који истичу површност, шунд, кич, односно лажне културне и образовне вредности, телевизија велича културу ниског ранга и утиче на стварање друштвеног конформизма и снижавање естетског и уметничког укуса гледалаца (Мек Квин, 2000).

Дисфункцију телевизије разматра и истакнути амерички комуниколог Нил Постман<sup>130</sup>, оснивач *Медијске екологије*<sup>131</sup> – академског програма који се изучава од 1971. године на Универзитету у Њујорку (Steinhardt School of Education). Наиме, анализирајући улогу телевизије и ефекте њеног деловања на америчко друштво, Постман наводи у својој књизи *Amusing Ourselves to Death*<sup>132</sup> да се, помоћу привидно безбедних форми и садржаја, које за народ производи „индустрија забаве“, обавља опасно усмеравање укуса и још опаснија контрола свести. Он опомиње да бројни спектакуларни и тривијални ТВ садржаји успевају да публици коју привлаче проследите и усаде норму политички коректног, (за естаблишмент) прихватљивог погледа на свет. Постман констатује да, поред школе, телевизија представља главно упориште спутавања људског развоја (Postman, 1986).

---

<sup>130</sup> Нил Постман је аутор значајних студија из области комуникологије и социологије образовања, као што су: *The End of Education: Redefining the Value of Schools (1995)*, *Technopoly: The Surrender of Culture to Technology (1992)*, *Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business (1985)*, *The Disappearance of Childhood (1982)*, *Teaching as a Conserving Activity (1979)*, *Teaching as a Subversive Activity (1969)*. (прим.аут.)

<sup>131</sup> Ова студија о комплексном комуникацијском систему истражује улогу медија, технологије и технике као и њихово свеукупно дејство на друштвену заједницу (на осећања, понашања, вредновања и расуђивања људи). Њен циљ је деконструкција медијског тј. *технолошког детерминизма* – метода помоћу којег се производи сагласност (*manufacturing consent*) и контаминира друштвени и културни реалитет. Дакако, задатак медијске екологије је да помаже „оздрављењу“ медија и медијског простора, указујући на етичке моделе који би боље служили јавности од модела које промовише и заступа владајућа елита (естаблишмент). Н.В. У студији *Television: Technology and Cultural Form (1974)*, британски писац и теоретичар медија Рејмонд Вилијамс (Raymond Williams, 1921–1988) означава Маклуанове закључке о друштвеном карактеру медија комуникације синтагмом *технолошки детерминизам*, што подразумева акцендовање форме медија, самим тим, маргинализовање осталих елемената комуникацијског процеса (медијски садржај и начини његове производње). Делимично због толиког наглашавања технологије, нови талас марксистичких теоретичара медија из седамдесетих година, гледао је на Маклуанове идеје као на реакционарне. Одбациван је као апологета рекламе. Међутим, осамдесетих година, у контексту постмодернизма, признање глобализације за кључни културни и економски феномен позног двадесетог века довело је до обновљеног занимања за његов пионирски рад на истраживању друштвеног карактера медија комуникације. (прим.аут.)

<sup>132</sup> У предговору ове књиге, Нил Постман пореди Орвелову визију будућности (у којој тоталитарни владајући режим ограничава индивидуална права) са Хакслијевом визијом (у којој се људи добровољно одричу својих права да би се предали ужитку), и каже: „У Хакслијевој визији нема Великог Брата који ће људе лишити аутономије, зрелости, историје. Хаксли је схватио да ће људи заволети своју неслободу и обожавати технологију која ће уништити њихову способност да размишљају. Орвел се бојао оних који ће забранити књиге. Хаксли се бојао да неће више бити разлога да буду забрањиване, зато што нико више неће желети да их чита“ (Postman, 1986: Vii–Viii). Заправо, Постман констатује да Хакслијев *Врли нови свет (Brave New World, 1958)*, роман–антиутопија који описује друштво које функционише према принципима масовне производње и помоћу Павловљевих рефlekса, много боље илуструје садашњицу од Орвеловог дела *1984 (1949)*. „Према суду многих, најимпресивнија књижевна дела западне цивилизације XX века: Елиотова *Пуста земља*, Орвелов роман *1984*, и Хакслијев *Врли нови свет*, приказују не само *како* функционише наметнути системи у које се уклапамо, већ и *зашто* они постоје и поред много бољих и хуманијих алтернатива. Зашто планета није више рајски врт, већ пуста земља, зашто живимо у свету Великог Брата, а не у свету мајки које уче да је пре свега и изнад свега важно остати хуман, зашто се нуди порнографија уместо Шекспира – нису питања која у њиховим делима остају без одговора“ (Bogoeva–Sedlar, 2003:295).

У погледу овог питања, нужно је подсетити се и разматрања америчког лингвисте и медијског аналитичара Ноама Чомског (Noam Chomsky, b. 1928), али и француских социолога и филозофа Пјера Бурдијеа (Pierre Bourdieu, 1930–2002) и Жана Бодријара (Jean Baudrillard, 1929–2007).

Ноам Чомски, професор лингвистике на Масачусет институту за технологију (МИТ) и најутицајнији критичар империјалне политике и капиталистичке логике (широко ослоњене на пропагандни модел и његове медијске аспекте „производње пристанка“ као механизма којим се остварује контрола и доминација<sup>133</sup>), посебно у студијама *Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media (2002)* и *Media Control: The Spectacular Achievements of Propaganda (1993)*, истиче да се медија користе као средство контроле, производњом „неопходних илузија“, помоћу којих се усмерава друштвени живот и обезбеђује контрола владајуће класе. Позивајући се на тврдњу америчког новинара и политичког аналитичара Волтера Липмана (Walter Lippmann, 1889–1974) да, у оквиру модела функционисања пропаганде у демократским друштвима, класа која доноси одлуке од општег значаја и која је једина истински политички активна чини 20% становништва (*Public Opinion, 1922*), Чомски износи тезу да таква политичка класа мора да буде „дубоко индоктринирана“ да би делотворно обављала своју улогу и штитила постојеће интересе, а да се функција осталих 80% становништва, у суштини своди на то да поступају према наредбама и одлукама које доноси „елита“. Сагласно томе (а сасвим супротно начелима праве демократије), деловање медија би требало да код потчињеног дела народа смањи способност критичког промишљања и изазове стање апатије које погодује даљим и дубљим политичким манипулацијама власти. У анализи начина на које се овакве политичке намере спроводе, Чомски наглашава да највеће ТВ мреже (тзв. елитна медија) постављају општи оквир вести путем избора тема, расподеле значаја и нагласка, а све у служби интереса доминантних елитних група. Користећи се методом анализе садржаја, Чомски и у књигама: *Profit Over People (1998)*, *Secrets, Lies and Democracy (1994)* и *Hegemony or Survival: America's Quest for Global Dominance (2003)*<sup>134</sup>, доказује како се неке теме намерно слабо обрађују у медијима услед утицаја моћних индустријских интереса, али и како се остварује блиска сарадња масовних медија, посебно телевизије и државне администрације, за време америчких војних интервенција у различитим деловима света. Ове непобитне чињенице указују на значај теорија које медија масовних комуникација

---

<sup>133</sup> Своје виђење улоге медија, Ноам Чомски заснива на поставкама које медије масовних комуникација третирају као облик друштвене моћи која произлази из власништва. Дакле, он тврди да власништво над масовним медијима омогућава моћним елитама да њима манипулишу у идеолошке сврхе и тако медијским деловањем обезбеде одржавање стања *status quo* (према Цолић, 2010:22).

<sup>134</sup> Иступајући на Генералној скупштини Уједињених нација (20. септембар 2006. године), венецуелански председник Хуго Чавез (1954–2013) је препоручио светској јавности књигу Ноама Чомског – *Вођство или опстанак: америчко трагање за глобалном надмоћи (Hegemony or Survival: America's Quest for Global Dominance, 2003)*. Три године касније, на 5. Самиту Америка (17. април. 2009. године), венецуелански председник је поклатио америчком председнику Бараки Обами књигу Едуарда Галеана – *Отворене вене Латинске Америке (Open Veins of Latin America: Five Centuries of the Pillage of a Continent, 1971)*. (прим.аут.)

виде као изузетно значајан облик друштвене моћи у савременом свету (према Цолић, 2010:22–23).

Анализирајући примењене психолошке законе на социо–политичке стратегије помућивања људског ума и пасивизације активних политичких бића, Ноам Чомски, према свом проживљеном искуству, наводи следеће *стратегиије манипулисања* људима путем медија, односно телевизије:

„1. *Дистракција - употреба неважног*. Кључни елемент друштвене контроле јесте стратегија дистракције или ометања којом се одвраћа пажња јавности од важних питања и промена о којима одлучује политичка и економска елита. Дакле, пажња јавности се преусмерава са важних друштвених проблема на неважне путем безначајних информација, путем забаве;

2. *Стварање проблема*. Ова метода се назива и *проблем–реакција–решење*. Треба створити проблем, да би део јавности реаговао на њега, а потом понудити решење које би у нормалним околностима јавност одбацила. На пример: изазвати и преносити насиље са намером да јавност лакше прихвати увођење нових сигурносних мера и политике које пак ограничавају грађанске слободе. Или, пак, створити економску кризу, те прихватити рецесије као нужно зло које би напослетку довеле до смањења социјалних права и разарања јавних служби, односно рушења социјалне државе;

3. *Поступност непопуларне мере*. Да би јавност пристала на неку неприхватљиву меру, уводити је постепено, месецима и годинама. Промене, које би могле да изазову отпор, ако би биле изведене нагло и у кратком временском року, биће спроведене политиком ‘малих корака’. Свет се тако временом мења, а да то не буди свест о променама. Током осамдесетих и деведесетих година, на овај начин су уведени нови радикални друштвено–економски услови /неолиберализам/: приватизација, несигурност, флексибилност, отпуштања, прекаритет;

4. *Одлагање непопуларне мере*. Још један начин за припремање јавности на непопуларне промене које се најављују много раније, унапред. Људи тако не осете одједном сву тежину промена, јер се претходно привикавају на саму идеју о промени. Поред тога, и ‘заједничка нада у бољу будућност’ олакшава њихово прихватање;

5. *Инфантилизација – употреба дечјег језика*. Када се одраслима обраћамо као када се говори деци, постижемо два корисна учинка: јавност потискује своју критичку свест и порука има снажније дејство на људе. Тај сугестивни механизам у великој мери се користи и приликом рекламирања;

6. *Буђење емоција*. Злоупотреба емоција је класична техника, која се користи у изазивању ‘кратког споја’, приликом разумног просуђивања. Критичку свест замењују емотивни импулси – бес, страх, итд. Употреба емотивног регистра омогућава приступ

несвесном, па је касније могуће на том нивоу спровести идеје, жеље, бриге, бојазни или принуду, или пак изазвати одређена понашања;

7. *Држање сиромашних у незнању.* Сиромашним слојевима треба онемогућити приступ механизмима разумевања манипулације њиховим пристанком. Квалитет образовања нижих друштвених слојева треба да буде што слабији или испод просека, да би понор између образовања виших и нижих слојева остао непремостив;

8. *Охрабривање осредњости и величање глупости.* Јавност треба подстицати у прихватању просечности. Потребно је убедити људе да је (in, у моди) пожељно бити глуп, вулгаран и неук. Истовремено треба изазивати отпор према култури и науци;

9. *Стварање осећаја кривице.* Треба убедити сваког појединца да је искључиво он одговоран за сопствену несрећу, услед оскудног знања, ограничених способности, или недовољног труда. Тако несигуран и потцењен појединац, оптерећен осећајем кривице, одустаће од тражења правих узрока свог положаја и побуне против економског система;

10. *Злоупотреба знања.* Брз развој науке у последњих 50 година ствара велики јаз између знања јавности и оних који га поседују и користе, владајуће елите. 'Систем', заслугом биологије, неуробиологије и практичне психологије, има приступ напредном знању о човеку и на физичком и на психичком плану" (Chomsky, 2011. *Parisis.files.wordpress.com*).

Надаље, у студији *Sur la télévision (1996)*, Пјер Бурдије разматра негативно деловање (дисфункцију) телевизије, односно њену (зло)употребу као инструмента *симболичког насиља*<sup>135</sup>, чији је циљ стварање сагласности, а никако развијање критичке свести. Дакле, мисао на телевизији, уместо да буде субверзивна и да демонтира општа места, показује драматично одустајање од критичког резонавања. Овај познати социолог (Collège de France) констатује да се посредством категорије нивоа гледаности, комерцијална логика намеће пољу укупне културне продукције и медијски посредоване друштвене комуникације као једино мерило вредности.

Слично Постману и Чомском, Бурдије казује да се телевизијска симболичка активност остварује тако што се пажња гледалаца привлачи сензацијама, тривијалним и безначајним садржајима који за циљ имају да политички живот учине бесмисленим и испразним, да деполитизују и сведу живот друштва на обично наклапање. Дакако, намера је, тврди он, да се пажња усмери и задржи на догађајима који не изазивају никакве политичке последице, а који се драматизују да би се привидно преобразили у стварне „проблеме

---

<sup>135</sup> Пјер Бурдије сматра да је *симболичко насиље* значајан појам за разумевање света у којем живимо. Он указује на постојање друштвене генезе, с једне стране, образаца опажања, размишљања и деловања који сачињавају оно што он назива *habitus* и, с друге стране, друштвених структура, оног што назива *пољем* и групама, односно друштвеним класама. Појам *поља* је своју примену нашао у анализи медијског система и телевизије. (прим.аут.)

друштва". Бурдије констатује да телевизија (уместо да буде средство бележења реалности) постаје средство стварања нове реалности, односно основа „друштвене конструкције стварности" (према Цолић, 2010:115–116).

Слично опажање имао је Жан Бодријар који, у студији *L'Autre par lui-même (1987)*, говори да ће грађани света постати жртве непрекидне *информативне међаве*, и да неће имати довољно слободног времена да промисле или осмисле токове информација који их окружују.<sup>136</sup> Заправо, овај филозоф тврди да ми данас живимо у модерном хиперкомуникативном космосу, који баца грађане у свеобухватни вртлог шифрираних порука, а да свака област живота постаје потенцијални „пашњак за медије". Наиме, информација прекида своју везу са догађајима и постаје опчињавајући доживљај по себи. Бодријар констатује да је свет затрпан наплавином представа и тако засићен осећајем хиперреалности, и да грађани нису више у стању да знају шта живе и шта желе, јер су „сведени на *масе*, способне једино за то да се владају као јогунаста деца, која умеју рећи само *да* или *не*" (Baudrillard, 1987:21). Уместо да доживљавају искуства, људи проматрају спектакле, преко стварних или метафоричних телевизијских екрана. Тако, слика света бива симулирана, заводљива, сведена на емитовање вести, а аутентичност замењена копијом.<sup>137</sup> Бодријар упозорава да уместо стварности, имамо симулацију и симулакрум (према Цолић, 2010:116–117).

#### 4.3. Образовна телевизија у земљама у развоју – први кораци

Још на самом почетку развоја телевизије, многи аутори су препознали њен образовни потенцијал. Највећи број истраживања о образовној улози телевизије и њеним образовним ефектима односи се на проучавања могућности образовања и учења путем овог медија. Тако, ауторка значајне књиге *Деца и телевизија (Children and Television, 2007)*, Дафна Лемиш (Dafna Lemish, b. 1951) сматра да је телевизија један од „најефикаснијих чинилаца у погледу убрзавања друштвених промена помоћу образовног система", а да се, заправо, у многим земљама у развоју доживљава као „потенцијални катализатор националног развоја, модернизације и напретка" (Lemiš, 2008:253).

Након шездесетих година минулог века, у којима се телевизија афирмисала као изванредан сарадник у процесима васпитања и образовања, бројне телевизије у свету,

---

<sup>136</sup> Свој диктум да су људи „информисани на смрт" („informing ourselves to death"), Постман образлаже овако: „(...) Заглибљени смо у информацијама, давимо се у информацијама, над њима немамо контролу и не знамо шта да радимо са њима; пукла је наша одбрана против информационог глиба, наш информатички имуни систем не функционише; не знамо како да то филтрирамо; не знамо како да то смањимо; не знамо како да то употребимо. Болесни смо од културолошког AIDS-а, јер више немамо кохерентну концепцију нас самих, нашег окружења и односа са нашим и неким дугим световима; (...) ми не знамо која је информација релевантна, а која ирелевантна за наше животе; усмерили смо све своје знање и снагу да би произвели машине које не раде ништа друго него производе нове информације" (Postman, 1990. *Frostbytes.Com*).

<sup>137</sup> „Све је подвојено кроз симулацију; предели кроз фотографију, жене кроз сексуални сценарио, мисли кроз писање, тероризам кроз моду и медија, догађаји кроз телевизију. Као да ствари постоје само кроз ту необичну намену" (Baudrillard, 1987:19).



превасходно у Сједињеним Државама, удаљиле су се од образовне концепције и препустиле импровизацијама и испразном забављаштву. Међутим, средином седамдесетих година, пионир у телевизијском образовању, The British Broadcasting Corporation (BBC) интензивира своје учешће у покрету описмењавања широких народних слојева, а пре свега запослених радника. Британска телевизија покреће пројекат у трајању од три године. У јесен 1975. године, у циљу савладавања слова енглеског алфабета, започета је реализација циклуса ТВ емисија – *On the move*.

Напомене ради, још од свог оснивања, британска телевизија (Би–Би–Си је био узор при оснивању Радио Београда и ТВ Београд) се придржавала релативно строгих захтева јавне службе, и то од када је 1925. године Крофордова комисија (Crawford Committee) поставила дугорочне препоруке о обиму и начину функционисања британских електронских медија.

У свом представљању програма пред овом комисијом, Џон Рит (John Reith, 1889–1971), први генерални директор Би–Би–Си–ја, одлучно је бранио етику јавне службе. Инсистирао је да се из ТВ програма одстрани сви „популарни“ и „вулгарни“ садржаји (увезени из Америке) који имају штетан утицај на гледаоце. Рит је упозоравао:

„Телевизија не сме да се бави само забавом. Електронски медији дужни су да у што већи број домова унесу што више свега оног најбољег из свих области људског знања, стремљења и достигнућа. Најважније је да се очува високоморални тон, односно свако избегавање вулгарног и штетног. Електронски медији треба да постављају стандард доброг укуса, а не да буду само његов посредник: 'Онај ко се хвали да даје оно што он мисли да јавност жели, често ствара лажну нереалну потребу за нижим стандардима које је он сад у стању да задовољи'“ (према Мек Квин, 2000:257).

Међутим, како примећује теоретичар Дејвид Мек Квин, крајем седамдесетих година, функција јавне телевизије бива доведена у питање. Светска економска криза, појава нове деснице („тачеризам“) и потреба за смањивањем јавне потрошње, отворили су нова културна тржишта за приватне инвеститоре. Заговарајући идеју слободног тржишта, Пикокова комисија (Peacock Committee, 1986) је предлагала увођење рекламног садржаја на Би–Би–Си–ју и 40% „независно“ произведеног (превасходно комерцијалног) програма. Иако су ови предлози изазвали опште негодовање јавности, четири године касније, Парламент је усвојио Закон о електронским медијима (1990), који је омогућио већу комерцијализацију медијског простора у Великој Британији (Мек Квин, 2000:259).

Надаље, када говоримо о образовању путем медија у земљама у развоју (превасходно некадашњим британским колонијама), посебно место у њиховим информационо–комуникационим системима заузимају електронска медија. Радио се може посматрати са историјског аспекта као „дар“ колонизатора (В. Британија, Француска, Холандија, Белгија итд.), док се телевизија уводи у редовну употребу, у већини случајева, након стицања независности. Наиме, радио се у овим земљама ширио тридесетих и четрдесетих година XX века, одмах након његове примене у индустријски много напреднијим друштвима. То

није био израз филантропских осећања „белих господара“, већ саставни део експанзије економских интереса метрополског капитала на тлу Африке, Азије и Латинске Америке. Наиме, метрополе су цениле чињеницу да радио може боље да послужи циљевима колонизације јер превазилази неписменост као битан фактор ограничења штампе и информационо–комуникационих система у целини. С друге стране, време оснивања радија у колонијама показује да се овај медиј уводи у „пропагандни рат“ империјалистичких сила пре и за време II светског рата.

Највећи број земаља у развоју уводи телевизију тек након стицања своје независности, али има и изузетака. Примера ради, колонизатор (Велика Британија) је успоставио телевизију на Кипру (1956) и у Нигерији (1959). Међутим, као покретач телевизије јавља се и УНЕСКО, који се прикључио образовним институцијама у земаљама у развоју. На тај начин, телевизију су добили Перу и Сенегал. У другим случајевима, радило се о инвестицијама јавних фондација, техничкој помоћи или кредитима из развијених земаља. Висока сума почетног капитала, потребног за успостављање телевизије, обично је била најтежа препрека за њену примену. Тако, Иран уводи телевизију тек 1966. године, у време када обезбеђује напредак захваљујући приходима од нафте, а највећи финансијер био је дистрибутер Кока Коле (Radojković, 1979:95).

Дакако, електронски канали комуницирања у информационо–комуникационим системима земаља у развоју оцењују се као најмоћније културно средство за подршку друштвеном развоју и другим циљевима националне политике. Отуда им се поклања изузетна пажња и јавно се декларишу циљеви којима треба да служе. У систему функција које се очекују од радија и телевизије (РТВ), доминирају интегративна, развојна и културна (Radojković, 1979:99).

Инсистирање на интегративној функцији показује да су и новоослобођене земље, некадашње колоније, свесне упоредних предности које радио и телевизија имају за буђење националне свести, али и као средства културне хомогенизације. У условима живог трибализма и етничке хетерогености, земље у развоју остварују снажан унутрашњи политички притисак да би одржале на окупу елементе друштвених система који нису настали „природном еволуцијом“. Редовно и квалитетније информисање о свим слојевима заједнице благотворно додаје политичким и комуникационе утицаје који потпомажу одржавање националног јединства.

Развојна функција је била историјски прва наметнута електронским каналима у информационо–комуникационом систему. Уз помоћ међународне заједнице, електронска медија се уводе у циљу појачавања ефективности образовног друштвеног подсистема. Тако се Индија одлучила још 1969. године да примени сателит ради допремања образовног ТВ програма у 5.000 забачених села, у којима је постављена кабловска ТВ пријемна мрежа. Осим искорењивања неписмености, радио, а посебно телевизија, шире међу становништвом иновације, мере хигијене, нове методе за обраду земље, гајење стоке итд. На тај начин, остварују се дејства корисна за привредни развитак.

Када је реч о културно–уметничкој функцији (која као и едукативна функција, преноси педагошке тј. културно–уметничке информације које омогућавају остварење вишег нивоа образовања и културног живљења нације), помоћу електронских медија, младе националне заједнице промовишу своје обичаје, предања, фолклор и друге културне творевине. Што је још важније, овим путем могуће је афирмисати неки од националних језика у литерарним формама, и тако елиминисати подређеност језику бивших колонизатора. Коначно, кроз поруке електронских медија, земље у развоју могу своје културне тековине да прикажу и осталом свету и упознају га са својом традицијом и стремљењима (Radojković, 1979:100).

О капацитетима образовне функције телевизије и њеној генези можда најбоље говоре историјски примери из четири земље у развоју на различитим континентима, и то: Нигерије, Кубе, Индије и Социјалистичке Федеративне Републике Југославије (СФРЈ). Ове несврстане, социјалистичке (друштвено власништво ТВ) државе, од којих све, изузев СФРЈ, имају колонијалну прошлост, биле су пионери ТВ образовања (најуспешнији програми описмењавања становништва) у земљама у развоју.

*Нигерија.* У експерименталној фази, телевизију је у ову афричку земљу пренео колонизатор (В. Британија), још 1959. године. Телевизија је уведена само у западној зони земље (богата нафтом) која је и тада била најразвијенија и са становишта колонизатора најинтересантнија. Упоредо са процесом деколонизације и након стицања независности, Нигеријци су ширили телевизијску мрежу и преузимали управљање електронским комуникационим каналима. До 1962. године, основане су четири телевизијске станице. Нигеријска телевизија (Nigerian Broadcasting Corporation – NBC) је изграђена по узору на модел у земљи бившег колонизатора (The British Broadcasting Corporation – BBC).

У специфичним условима Нигерије као земље у развоју, посебно се наглашава образовна функција. У структури дневног програма нигеријске телевизије Ен–Би–Си (NBC), највећи део времена намењен је образовним емисијама. Посебно је значајан успостављен систем телевизијске наставе (*ТВ Универзитет*), који надопуњује умножавање литературе и организовање испита пред стручним комисијама ради стицања дипломе то јест занимања (Radojković, 1980:75).

*Куба.* После победе револуције (јануара 1959. године), ситуација на Куби имала је све особености типичне за земљу која се квалификује као „недовољно развијена“, што је, у суштини, начин да се изрази последица вековне експлоатације природних богатстава и рада народа од стране једне или више колонијалних или неоколонијалних сила и њихових транснационалних друштава. Без сумње, најозбиљнији проблем на плану образовања био је висок проценат неписмених. Већ 1959. године, Министарство за образовање основало је Комисију за радио и телевизију, која је одмах почела да ради на експерименталном пројекту образовне телевизије, намењеном основним школама. Сматра се да је Куба била прва земља у свету која је приступила решавању овог питања.

Експериментални програм за основне школе кубанске телевизије Cubavisión (1950) обухватао је часове на телевизији који су били допуњени писаним материјалима из предмета: математика, шпански, друштвено и музичко образовање. Организовани су и телевизијски часови за средње школе из сличних предмета, прилагођени потребама средњошколског образовања.

У 1961. години, која је проглашена за „годину образовања“, спроведена је кампања описмењавања, а РТВ је емитовала програме преко којих су свакодневно саопштавана упутства ђацима и учитељима за учење, а штампан је и писани материјал. Такође, значајан подухват представљало је и увођење ТВ курсева за допунско образовање радника и сељака. Ови програми емитовани су од понедељка до петка, у периоду од фебруара 1962. до фебруара 1964. године. Истовремено, емитовани су и специјални курсеви за раднике, у периоду од фебруара 1962. до фебруара 1963. године (Kabrera, 1980:37).

Сходно потребама земље, од 1963. године, посебна пажња се посвећује развоју пољопривреде и средњем стручном образовању за разне гране пољопривреде и сточарства. Карактеристичан пример оваквог рада представља ТВ програм – *Популарни технички институт*, који је покренут маја 1966. године, и трајао је две године. Исте године, започиње нова етапа у развоју образовања, увођењем програма – *Школе у села*. Припремају се ТВ часови намењени ђацима сеоских школа. Ови часови допуњавани су радом са наставницима. У истом циљу, реализовани су и радио програми. Почевши од школске 1968/1969. године, организују се и образовни ТВ програми за ђаке средњих школа и за слушаоце предуниверзитетске наставе. Од 1970. године почиње употреба видео трака, чиме је дата могућност да се један час или цео курс понови (Kabrera, 1980:38).

Први национални конгрес образовања и културе, одржан априла месеца 1971. године, одредио је функције и циљеве масовних медија у кубанском друштву. У закључцима Конгреса се наводи:

„Радио и телевизија, филм, штампа су средства масовне комуникације, снажни инструменти идеолошког образовања, ковачи колективне свести чије коришћење и развој не могу да буду препуштени случајевима импровизације и спонтаности. (...) Потребно је да се између Министарства за образовање и одговорних тела, задужених за средства комуникација успостави тесна веза ради израде радио, телевизијских и филмских програма, новинских чланака, литерарних и уметничких дела која ће на ефикасан начин допринети формирању деце и омладине“ (према Kabrera, 1980:39).

Консеквентно томе, кубанску телевизију карактерише приврженост и активна подршка принципима социјализма, интернационализма, несврстаности, борби за политичку, економску и културну еманципацију и афирмацију националних вредности, за општеобразовно и научно–техничко усавршавање народа, за развој, мир и прогрес, за

нови међународни поредак у сфери информисања и за праведнији положај несврстаних земаља чија, сваки пут све тешња и организованија сарадња на пољу телевизије, представља без сумње изузетан и позитиван корак ка постизању нових заједничких циљева.

*Индија.* Једна од првих земаља Азије која је увела ТВ програм. Уз помоћ међународне организације УНЕСКО, из централног студија у Њу Делхију, први пут је 1959. године емитован експериментални ТВ програм индијске телевизије. Циљ је био да се испита како се помоћу новог медија, у средини где је образовање широких маса неопходно, може што делотворније спровести пријем *педагошких информација* (Т. Ђорђевић).

Године 1961. Свеиндијска Радио–дифузија (All India Radio – AIR) уводи образовни ТВ програм, намењен делхијским школама. За десет година, само у једном центру, број школа које су пратиле ТВ програме порастао је на 350, са преко 132 хиљаде гледалаца школског узраста. Школски ТВ програм, намењен ученицима основних и средњих школа, допуњава се посебним темама из физике, хемије, социологије и енглеског језика. Истовремено, сличан програм уводи се и за студенте и наставнике, а обухвата све значајне научне дисциплине (Ivić, 1976:69).

Специјални програми телевизије за земљораднике емитују се, у почетку, два пута недељно. Пробни пројекат за популарисање што бољег привређивања у земљорадњи путем телевизије започиње 26. јануара 1967. године. Системом телекомуникационих сателита, овај покушај је добио неслућене размере. На огромном индијском пространству није било могуће подизати ТВ одашиљаче и релеје–преноснике, јер би њихов број морао бити велики с обзиром на конфигурацију земљишта, а сама изградња би дуго трајала. Због тога се Индија примила чланства у Међународном конзорцијуму за телекомуникационе сателите са још две трећине од укупног броја земаља целог света. Један сателит који лебди над Индијским океаном укључује ову земљу у „глобални“ ТВ систем Мондовизије. За десетине хиљада села која су далеко од свих комуникација, са великим бројем неписмених, постављена је најсавршенија веза сателитом, који сликом преноси потребна упутства за широко образовање. Тако се у пролеће, стотинама милиона сеоских гледалаца пружају информације о припреми земљишта и сејању усева, а током лета, инструкције о мелиорацијама, плевљењу корова, жетви и заштити класја од пропадања, али и многи други корисни и практични савети. Екран је заменио школску таблу (Ivić, 1976:72).

*СФРЈ.* Прву професионалну демонстрацију телевизије у Краљевини Југославији приредила је холандска фирма „Филипс“ на II Београдском сајму (од 9. до 19. септембра 1938. године). У једном од изложбених павиљона, свакодневно (два пута по два сата, пре и после подне) у току трајања сајма, посетиоци су могли да на екранима постављених монитора прате прве ТВ програме у којима су учествовали познати београдски позоришни уметници. Чланови драмске групе Радио Београда, Марица Поповић, Јован Геџ, Блаженка Каталинић, Виктор Старчић, Жарко Цвејић и други, били су наше прве „телевизијске

звезде", како их је тадашња штампа називала. Наредне 1939. године, сличне телевизијске демонстрације изведене су у Загребу, са глумцима пред великим бројем гледалаца. Напомене ради, у то време, само четири земље у свету су имале ТВ програм, и то: Енглеска од 1936. године, САД, СССР и Француска од 1937. године (Ivić, 1976:38-39).

Поводом десетогодишњице оснивања Радио Београда, марта 1939. године, објављена је „Споменица“ у којој је, у оквиру извештаја о раду, наговештено и следеће:

„У последње време развија се нова грана радија – *телевизија*. Она је још у зачетку и захтева како огромне техничке могућности тако и знатна финансијска средства. Због тога, на њој раде само велике и богате земље. Нема никакве сумње да ће и телевизија начинити огромне напретке и да ће имати сјајну будућност“ (према Žižić, 1986:13).

Међутим, II светски рат је привремено зауставио развитак телевизије у целом свету. У нас је, тек 1949. године, основана ТВ лабораторија за изучавање ТВ технике при Институту за електровезе у Љубљани. Аутор првог елабората о домаћој телевизији „Перспектива развоја телевизије у Југославији“ био је др Албин Ведам, инжењер овог института. На саветовању, које је на тему развоја телекомуникација у Социјалистичкој Федеративној Републици Југославији (СФРЈ) одржано у Загребу од 21. до 23. децембра 1954. године, поднет је први пут реферат „О перспективама развоја телевизије у Југославији“. У току исте године, састављен је и први предрачун трошкова за увођење телевизије у Југославији, а који је разматрала Југословенска радио–дифузија (ЈРД).

На састанку колектива београдске Радио–индустрије „Никола Тесла“, 6. фебруара 1955. године, одлучено је да се из средстава овог предузећа одвоји 50 милиона динара за изградњу ТВ центра у Београду. При техничком одељењу Радио Београда, 13. септембра ове године, формирана је група са задатком да изради предрачун за увођење телевизије у Београду и СР Србији. Истог месеца, на београдској радио–изложби приказана је прва ТВ камера (конструисана у Техници Радио Београда), а посетиоци Загребачког сајма (од 18. до 24. септембра 1955. године) су у павиљону СССР могли да прате прве демонстрације совјетске телевизије (Ivić, 1986:67).

Решењем Одбора за просвету Савезног извршног већа (СИБ), од 2. марта 1956. године, установљена је Комисија, надлежна за увођење телевизије у Југославији. Такође, заједнички југословенски инвестициони програм усвојен је 12. априла 1956. године. Убрзо је обезбеђена ТВ опрема за ТВ центре у Београду, Загребу и Љубљани. Први ТВ одашиљач снаге 500W бива постављен на Сљемену, и пуштен у погон 15. маја 1956. године. Тада је ТВ Загреб извршила први пут пренос иностраног (аустријског и италијанског) ТВ програма, који су гледаоци пратили на пријемнику, монтираном на Тргу Републике у Загребу. Међутим, већ 3. септембра са загребачког Велесајма, ТВ Загреб остварује пренос првог домаћег програма. Том приликом, употребљен је први ТВ пријемник југословенске серијске производње (Радио–индустрија Загреб). На Дан

Републике, 29. новембра 1956. године, загребачка телевизија креће са редовним емитовањем такозваног експерименталног програма. Недуго затим, 5. јуна 1956. године, Одлуком Р.п. бр. 232, Савезно извршно веће одобрава средства за „прву етапу изградње телевизије у Југославији“, за сва три ТВ центра (Исто).

Одлука о формирању Савета за радио–дифузију и телевизију донета је 1957. године од стране Савезног извршног већа. Тада је почела изградња шире мреже предајника и веза за телевизију у Југославији. Изградња ТВ одашиљача Крвавец код Љубљане завршена је 19. марта 1957. године и ТВ Љубљана први пут преноси програм ТВ Загреб. Из загребачког студија, љубљанска телевизија емитује свој први програм, 12. маја исте године.

Са Београдског сајма, ТВ Београд емитује свој први *ТВ Дневник* (водителј Милоје Мића Орловић), 23. августа 1958. године. Пет дана касније, 28. августа, приказује се и прва оригинална ТВ драма *Случај у трамвају*, Миодрaга Ђурђевића, у режији Јанеза Шенка (Дејановић, 2003:145–146). Телевизија Љубљана креће са редовним емитовањем експерименталног програма, 11. октобра 1958. године. У сусрет прослави Дана републике, 28. новембра 1958. године, ТВ станице Београд, Загреб и Љубљана започињу емитовање редовног југословенског ТВ програма. У августу 1959. године, монтирани су ТВ предајници на Авали (снаге 10KW) и на Фрушкој Гори (снаге 1KW, врх Црвени Чот), преко којих су одашиљани ТВ сигнали већ започетих програма. Тиме је завршена прва етапа изградње предајника и веза за телевизију у Југославији. Повезана су сва три студија („Телевизијски програм: општи подаци“, у *Годишњак ЈРТ 1967*, 1968:163).

Од почетка континуираног емитовања до растакања СФР Југославије 1992. године (када је престала да постоји и Југословенска–радио телевизија – ЈРТ<sup>138</sup>), заједнички југословенски ТВ програм био је утемељен на начелу да свака ТВ станица преузима програме других југословенских станица. Програмска тела Југословенске радио–телевизије (ЈРТ), утврђивала су програмску концепцију, схему и распоред емисија. Од 1958. године, програм ЈРТ су чиниле ТВ Београд, ТВ Загреб и ТВ Љубљана, а касније им се придружују ТВ Скопље (1964), ТВ Сарајево (1969), ТВ Титоград (1971), ТВ Нови Сад (1973, редовно емитовање од 1975. године) и ТВ Приштина (1974, редовно емитовање од 1975. године). Према свом сложеном саставу и мултикултурном карактеру, овај програм је био особен у свету (Ђурђевић, 2010:8).

---

<sup>138</sup> Законом о радио–дифузним станицама из 1955. године, ЈРТ постаје обавезно удружење. Деценију касније, Основни закон о радио–дифузним установама (1965) омогућава договор о удруживању. Позивајући се на уговор о оснивању Заједнице радио–дифузних установа СФРЈ – *Југословенске радио–телевизије* (потписан у Сарајеву, 23. априла 1966. године), Управни одбор ЈРТ доноси нови статут ЈРТ, 11. октобра 1966. године, у Новом Саду („Југословенска радиотелевизија – ЈРТ“, у *Годишњак ЈРТ 1970*, 1970:57).

Посматрана са гледишта стварања сопственог програма, југословенска телевизија је прошла кроз три фазе на свом развојном путу (према Ђурђевић, 2010), и то: прва (1958–1961), друга (1961–1964) и трећа (1965–1992). Прва је била непосредно после увођења сталних емисија (од краја 1958. до 1961. године). У том периоду, домаћег програма је било сразмерно врло мало, док су читаву половину укупног програма испуњавали преноси из иностранства. Било је то пионирско доба југословенске телевизије, када су њени млади и још неискусни кадрови стицали елементарна знања о техници рада у једној сасвим новој области.

Друга фаза (од 1961. до краја 1964. године) се карактерише брзим и константним развојем југословенских програма. Иако са још недовољном техником и другим потребним средствима, током овог периода, ТВ станице у Југославији су знатно повећале број часова домаћег програма, свдећи преносе из иностранства на умеренију меру.

Као почетак треће фазе, могла би се означити 1965. година, када је телевизија већ стекла афирмацију на најширем друштвеном и културном плану, захваљујући својим разноврсним и признатим остварењима, а нарочито успешном праћењу важних друштвено–политичких збивања у земљи. Обим програма нарастао је до те мере да у заједничкој схеми није било места за свеукупне резултате продукције ТВ станица. Истовремено, то је година крупних промена у економском, друштвеном и културном животу земље, чији се нови принципи јачања самосталности привредних организација у пуној мери одражавају и на делатност телевизије. У новим условима економске самосталности, телевизија добија могућност да сама одређује висину претплате. Преузимајући на себе целокупну бригу за обезбеђење финансијских средстава, потребних за стварање ТВ програма, телевизија спроводи неопходне мере, као што су: прерачунавање средстава и рационалније коришћење свих потенцијала и унутрашњих резерви. Година 1966. (када се и оснива редакција Школског програма ТВ Београд) сведочи о све значајнијој улози телевизије у привредној и друштвеној реформи земље. У овом периоду, ТВ станице први пут започињу дугорочно планирање своје продукције („Телевизијски програм: општи подаци“, у *Годишњак ЈРТ 1967*, 1968:164–165). Готово три деценије касније, трећа фаза бива окончана престанком рада ЈРТ–а, односно распадом СФРЈ 1992. године.

У наредном поглављу, биће детаљније размотрена образовна функција ТВ Београд у периоду од 1964. до 1980. године.



## 5. ОБРАЗОВНИ ПРОГРАМ ТЕЛЕВИЗИЈЕ БЕОГРАД (1964–1980)

Први писани документ који се односи на увођење телевизије у Београду је записник са Техничког колегијума Радио Београда, одржаном 28. јула 1955. године. У само две реченице у овом записнику, поменуто је телевизија у вези са темом изградње Радио дома у Београду (Žižić, 1986:22).

Решењем број 479 генералног директора Радио Београда Мирка Тепавца, од 26. јануара 1956. године, формиран је Савет за оснивање телевизије. Чинили су га стручњаци Радио Београда, Високе техничке школе, ПТТ–а, САНУ–а и Електронске индустрије из Ниша. Поред рада на проналажењу решења за практичне проблеме у вези са увођењем телевизије, Савет је организовао и прво стручно усавшавање техничких кадрова из области телевизије код нас. Тако су курс из телевизијске технике похађали техничари Радио Београда, а предавања држали професори Високе техничке школе (касније Електротехничког факултета) и инжењери из Радија. Курс је трајао од 22. фебруара до 27. јуна 1956. године (Дејановић, 2003:142).

Поводом обележавања стогодишњице рођења Николе Тесле (1856–1943), у Београду је, јула 1956. године, организована изложба радио–аматера у просторијама Високе техничке школе. Идеја групе ентузијаста је била да се век Теслиног рођења прослави привременим покретањем ТВ програма. У просторијама школе био је импровизиран ТВ студио. Поред неколико техничара, екипу су чинили: уредник Александар Марковић, коментатор Милан Ковачевић, водитељка програма и спикерка Љиљана Марковић. Дана 7. јула 1956. године, емитован је званични ТВ програм у 20 часова и 30 минута. Програмска схема била је веома једноставна. После најаве програма, приказан је документарни филм о Николи Тесли, редитеља Владимира Погачића. Потом су емитовани његов интервју и издање Филмских новости број 27 (посвећено посети председника Јосипа Броза Тита Француској). На крају програма (трајао приближно 90 минута), био је документарни филм *Уз друга је друг*.

Дан после званичног отварања, председник Републике Тито је посетио изложбу и ТВ студио. Том приликом, на монитору, помоћу „сименсовог“ телекина, приказано му је издање Филмских новости о његовој посети Француској. То је био први снимак председника Југославије који је приказан на телевизији (Дејановић, 2003:136).

Два дана касније, 9. јула, у Југославији је изведена *прва јавна демонстрација преноса ТВ слике бежичним путем* из привременог ТВ студија у Институту „Никола Тесла“ (Ivić, 1986:68). Овакве телевизијске подухвате испратио је дневни лист „Борба“ (број од четвртка 12. јула 1956. године) чланком *Прве емисије наше телевизије*. Аутор овог текста (Д. Михаиловић) наводи да су за емитовање првог ТВ програма коришћени уређаји (део студијске технике и предајник који је био инсталиран на Високој техничкој школи), израђени управо у нашој земљи (према Дејановић, 2003:133).

Прва оригинална схема будућег београдског ТВ програма припремљена је у Радио Београду, док је прва специјализација југословенских стручњака за телевизију обављена у иностраним ТВ студијама (Енглеска, САД, СССР, Аустрија, Чехословачка и Италија).

Услед сплета политичких и економских околности, 22. децембра 1956. године, Савезна влада укида већ донету Одлуку Р.п. бр. 232 о додели финансијских средстава за изградњу прве фазе телевизије у Југославији. Касније се показало да је ова одлука нарочито угрозила оснивање телевизије у Београду, јер је концепт за њен развој у Србији, који је усвојен у Радио Београду, био заснован на набавци квалитетне и, у датом периоду, најсавременије опреме. Одлагање увођења телевизије у Београду и Србији потрајало је пуне две године.

Надаље, годину дана након доношења прве одлуке и шест месеци после њеног укидања, 15. јуна 1957. године, Савезно извршно веће доноси Решење број Р.п. 202 о додели финансијских средстава за прву етапу изградње телевизије у Југославији. Овом другом одлуком повећани су износи који су додељени телевизијама Загреб и Љубљана, а знатно редукован укупан износ намењен ТВ Београд, што је, између осталог, довело до знатног смањења планиране јачине предајника на Авали.

Међутим, и поред оваквих потешкоћа, у фебруару 1958. године, Радио Београд прераста у Радио–телевизију Београд. У периоду од 23. августа до 2. септембра, из свог првог студија, пројектованог и грађеног за телевизију (иначе, углавном се дотад прибегавало адаптацијама објеката друге намене), ТВ Београд емитује пробни програм који су чинили претежно сви ТВ жанрови. После готово три месеца, 28. новембра, започиње континуирано емитовање програма.

Првих година, програм се емитовао уживо, из студија или посредством репортажних кола са места догађаја. Од половине 1961. године, студијска, преносна и филмска техника се увећавају. ТВ Београд обезбеђује магнетоскопе и репортажна кола (1964). Изграђена је и модерна филмска лабораторија и набављено више филмских камера. Такође, у овом периоду, поред студија од 250 квадратних метара и малог најавног студија на Београдском сајму (1958), почиње да ради нови продукциони центар у Абардаревој улици, са студијама од 300 квадратних метара (1966), 110 квадратних метара (1967) и малим најавним студиом (1967). Изградњом нових предајника и репетитора обезбеђено је да се ТВ програм у 1964. години прати на 66% територије Србије, а већ крајем 1965. на 84% (Žižić, 1986).

Раст техничких капацитета омогућио је да се удвостручи обим производње и емитовања програма ТВ Београд. Управо су у овој 1964. години емитоване 22 драмске емисије (од тога 2 репризно), а већ у 1967. години приказана је 51 драмска емисија (од тога 5 репризно, а једна стране продукције), како се наводи у *Репертоару Редакције драмског програма Телевизије Београд (1958–1983)*, који је приредила Бојана Андрић, дугогодишњи уредник ове редакције (Andrić, 1984:258–259).

У мају 1966. године, окончан је неоправдано дуг период експерименталног програма. Знатно пре тог датума, „програми југословенских ТВ станица (ТВ Београд, ТВ Загреб, ТВ Љубљана) били су разуђени телевизијски програми, са заступљеним свим функцијама и жанровима и обимом емитовања који је 1966. године достигао 4290 часова (1964. године – 2521, 1967. године – 5251 час), без преноса из иностранства“ (Pustišek, 1984:195).

Дакле, постепено се потискује уживо емитовање ТВ програма, а преовлађују снимљене емисије. Тиме се добија више времена за припрему емисија, али се губи првобитна непосредност програма. Подсећања ради, ТВ Београд, међу првима у свету, још 1969. године почиње да примењује електронску технологију у снимању информативних прилога (тзв. мобилна електронска екипа). Следећи технолошки корак је увођење програма у боји (систем ПАЛ, 31. децембра 1971. године). У другој половини седамдесетих година, употреба комплета ЕНГ (ENG – Electronic News Gathering) отвара врата тзв. електронског новинарства које омогућава промодно реаговање на догађаје. Увећавају се и производни капацитети (нови ТВ студији, технички савршенија репортажна кола, филмске лабораторије, филмске и електронске монтаже), што омогућава раст програма. Напоредо, изграђује се систем предајника и веза. Међу објектима емисионих постројења и веза, нарочито је атрактиван телевизијски торањ на Авали (1965), висок (са челичним стубом) 202,85 метара. То је први телевизијски бетонски торањ у свету попречног пресека једнакоугаоничног троугла (дотад су грађени торњеви кружног пресека). После изградње земаљске емисионе мреже настојало се омогућити и емитовање програма посредством сателита. Од 1991. године, програм ТВ Београд, у трајању од по 6 часова дневно, емитује се посредством сателита за подручје Европе и Северне Америке.

ТВ Београд се развијала првобитно као програмски систем на I мрежи (касније Први програм), која је носила основне програме (информативне, уметничке, образовне и забавно–рекреативне) и њихове жанрове. Почетком емитовања програма на II мрежи (Други програм, 31. децембар 1971. године), проширује се програмска понуда. Односи Првог и Другог програма заснивају се на начелима комплементарности, алтернативности и конкуренције. Надаље, програмска понуда се увећава емитовањем програма на III мрежи (Трећи канал, 1989. године), као и увођењем Београдског и јутарњег програма (1986) и посебних локалних и регионалних програма. Почетком седамдесетих година, почињу рад ТВ станице аутономних покрајина Војводине и Косова и Метохије – ТВ Нови Сад и ТВ Приштина. Напослетку, 1. јануара 1992. године формира се Радио–телевизија Србије (РТС), која у свом саставу интегрише: РТВ Београд, РТВ Нови Сад и РТВ Приштину. Поред програма на српском језику, РТС емитује и ТВ програме на језицима националних мањина (албанском, мађарском, словачком, румунском, бугарском, русинском, турском и ромском). Посредством терестријалне мреже, ови програми се могу пратити и у пограничним крајевима суседних земаља, а у извесним случајевима и на њиховим ширим подручјима.

Новине у телевизијском стваралаштву и технологији, као и креативни потенцијали ТВ делатника засигурно су утицали на програмско–продукционо моделовање различитих врста програма београдске телевизије, као што су: драмски, образовни, информативни, забавни, културно–уметнички, дечји, документарни, и др. Следствено томе, драмски програм је изнедрио ТВ драму, нови жанр савремене тематике и модерног израза. Захваљујући развоју магнетоскопског уснивања и монтаже, али и продору филмске технологије, добија облик ТВ филма. У седамдесетим годинама почиње да се негује и документарна драма. Међутим, на самом почетку развоја програма ТВ Београд, настају и игране серије, најпре веома гледане хумористичке серије у оквиру забавно–хумористичког програма, а потом, седамдесетих година, и драмске серије, као телевизијске адаптације прозних дела (најчешће романа и збирки приповедака српских писаца), али и оне које третирају различите теме. Наслањајући се на српску књижевност за децу и музику, програм за децу је моделовао специфичне жанрове. Одликује се маштовитошћу и експерименталним духом. Подстицање стваралаштва композитора и интерпретатора, реafirмација музичке баштине и реализација музичко–сценских дела представљају основу репертоара у вишегодишњој програмској пракси ТВ Београд. У изграђивању посебног музичког ТВ жанра трагало се за могућностима визуелизације музике. Такође, забавни програм се развијао у виду музичко–забавних и контакт емисија. У протоку времена, документарни програм је сведочио о нашим крајевима и људима и значајним историјским догађајима. Својим вредностима, образовни програми су успели да привуку шири аудиторијум. У оквиру ове врсте програма, развијан је документарни жанр који обилује елементима игране структуре. Посебан значај имају серије о културној баштини и преломним догађајима у српској историји који су усмеравали и токове културе. Разумљиво, филмски програм заузима значајно место у програмској схеми ТВ Београд. Основни циљ репертоара је богаћење филмске културе гледалаца. У првим годинама рада ове телевизије, још није био регулисан њен статус као приказивача, увозника и произвођача филмова. Међутим, телевизија убрзо постаје значајан приказивач филмова у нас. Истовремено, РТС учествује и у финансирању производње домаћих филмова.

Тако, ТВ Београд својим програмима учествује у процесу културне еманципације свих радних људи, а посебно развоја културе свих народа и народности у земљи, у складу са њиховим различитим и специфичним условима историјског развоја. Користећи своје изражајне могућности, београдска телевизија настоји и све више успева да прошири свој утицај и у области савременог образовања, популарисања науке и технике.

Консеквентно томе, у наредним сегментима рада биће представљен развој образовног програма ТВ Београд, у периоду од 1964. до 1980. године. Биће обухваћени програми који су настајали у овом периоду, и то: *образовни, општеобразовни, школски и научни*. Најплодоносније етапе њиховог развоја јесу овакве: Образовни програм (од 1964. до 1972. године), Општеобразовни програм (од 1974. до 1979. године), Школски програм (од 1966. до 1980. године) и Научни програм (од 1970. до 1980. године).

## 5.1. Образовни програм ТВ Београд у периоду од 1964. до 1972. године

Телевизија Београд започиње емитовање образовног програма у марту 1964. године. Основана исте године, Редакција Образовног програма<sup>139</sup> настоји да гледаоца третира као активног сарадника, да заједно са њим трага за истинама, да буди његову радозналост и машту, и да га на тај начин уводи у свет интелектуалних и емотивних доживљаја. Тако, покреће производњу ТВ садржаја који служе подизању општег образовања (емисије из области културе, науке и технике, друштвених, хуманистичких, медицинских наука и друге), али и оних са јасно израженим елементима едукације који подстичу развијање естетског укуса (теме из ликовног и књижевног стваралаштва и сличне).

Речју, емитују се две врсте програма: образовни у ширем смислу, и огледни програм за ученике. Први је намењен ширим слојевима ТВ гледалаца, а успешно га могу пратити лица са средњом школом или довољно животног искуства. Најзначајније серије оваквог профила јесу: *Тајне живота (1964)* – прва серија из области биологије; *Где је, шта је? (1964–1966)* – мала телевизијска енциклопедија, у којој се износи слика савременог света и разни друштвени проблеми; *На путевима културе (1965)* – циклус емисија о култури источних цивилизација; *Датуми науке (1964)* и *Речник живота (1965–1966)* – циклус емисија из области достигнућа науке у свету и нашој земљи. Надаље, ТВ Београд емитује два пута седмично и лекције страних језика (енглески, француски, руски), које бележе врло добар одзив код ТВ публике. Сваког последњег дана у седмици (преподневни термин), ТВ Београд и ТВ Загреб емитују специјалне програме (у трајању од 40 минута) за пољопривреднике. Врло добар пријем код публике остварила је емисија *Породица и домаћинство* из 1964. године („Образовни програм“, у: *Годишњак ЈРТ 1964*, 1965:126).

Огледни програм за ученике, или како се званично назива *Основи општег образовања*, намењен је ученицима, али и старијим особама које желе да се помоћу телевизије подсети градива које су изучавали у својој школи. Ове програме је систематски пратило 150 школа, што показује да редакција ТВ станице Београд постепено прелази на систематски рад са школама. Подсећања ради, још од самих почетака емитовања сопственог програма, ТВ Загреб је неговала такозвану прву школску телевизију. Сваког четвртка (преподневни термин), у школама се приказују специјални ТВ програми (најчешће кратки филмови) као облик допунске наставе („Образовни програм“, у: *Годишњак ЈРТ 1967*, 1968:198).

Почеци производње и емитовања образовног програма (1964–1966) одликују се успешним серијама, као што су:

---

<sup>139</sup> Главни и одговорни уредник био је Мирољуб Јефтовић. Види: *Окончање експеримента*, други део, 7. епизода I циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `94).

- *Датуми науке*

- *Марија Кири* (уредник Драган Јевтић, редитељ Јелашин Синовец, учесници: Ксенија Јовановић, др М. Млађеновић), емитовано: 23. децембар 1964.<sup>140</sup>
- *Историјски портрети* (уредник Д. Јевтић, редитељ Ј. Синовец, учесник проф. др Ђуришић), емитовано: 16. новембар 1964.<sup>141</sup>

- *Где је, шта је?*

- *Угљеник 14* (уредник Мирољуб Јевтовић, редитељ Бранко Ђурчић, учесник др Иван Гал), емитовано: 13. јануар 1964.<sup>142</sup>
- *Индустријско обликовање* (уредник М. Јевтовић, редитељ Б. Ђурчић, учесник Бранислав Суботић), емитовано: 24. фебруар 1965.<sup>143</sup>
- *Наш први сусед месец* (уредник М. Јевтовић, редитељ Рајко Лаловић, учесник др Василије Оскањан), емитовано: 14. април 1965.
- *Доминиканска Република* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Лаловић, учесник др Стане Јовчић), емитовано: 19. мај 1965.
- *Кибернетика I* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Лаловић), емитовано: 2. јун 1965.
- *Кибернетика II* (уредник М. Јевтовић, редитељ Ј. Синовец, учествује др Миодраг Ракић), емитовано: 9. јун 1965.
- *Кибернетика III* (уредник М. Јевтовић, редитељ Б. Ђурчић, учесник инж. Миодраг Накић), емитовано: 16. јун 1965.
- *Обликовање* (уредник Душко Миловановић, редитељ А. Милошевић), емитовано: 25. септембар 1965.
- *Покрет „Науку младима“* (уредник М. Јевтовић, редитељ Раде Млађеновић, учесник проф. Стјепан Хан), емитовано: 30. октобар 1965.
- *Индонезија* (уредник М. Јевтовић, редитељ Ј. Синовец, учесник др Алеш Беблер), емитовано: 13. новембар 1965.
- *Битлси и битлсоманија* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, учесник др Владимир Јаковљевић), емитовано: 27. новембар 1965.
- *Расизам* (уредник М. Јевтовић, редитељ Ј. Синовец, учесник др Љубомир Живковић), емитовано: 4. децембар 1965.
- *Алергија* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, учесник др Срећко Подвинец), емитовано: 11. децембар 1965.

---

<sup>140</sup> Види: ПРИЛОГ 1 (кошуљица емисије).

<sup>141</sup> Види: ПРИЛОГ 2 (кошуљица емисије).

<sup>142</sup> Види: ПРИЛОГ 3 (картон емисије).

<sup>143</sup> Види: ПРИЛОГ 4 (картон емисије).

- *Легенда о Атлантиди* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, учесник проф. Петар Милићевић), емитовано: 18. децембар 1965.
- *Заразна жутица* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, секретар Ружица Варда, учесник др Божидар Игњатовић), емитовано: 25. децембар 1965.
- *Југословенске пионирске игре* (уредник Мирољуб Јевтовић, редитељ Раде Млађеновић, секретар Милена Мирковић, учесник Милисав Урошевић), емитовано: 15. јануар 1966.
- *Резус фактор* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, секретар Милена Мирковић, учесник проф. др Драгомир Младеновић), емитовано: 12. фебруар 1966.<sup>144</sup>
- *Између државе и рада* (уредник М. Јевтовић, редитељ Ј. Синовец, секретар М. Мирковић, учесник др Љубисав Марковић), емитовано: 10. април 1966.
- *Освајање месеца* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, секретар М. Мирковић, учествује инж. Владислав Матовић), емитовано: 16. април 1966.
- *Савремена хирургија* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, секретар М. Мирковић, учесници: др Иво Поповић, др Томислав Чавдаревић и др Љубиша Стаменковић), емитовано: 23. април 1966.
- *Исхрана и здравље* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, секретар С. Пискулиди), емитовано: 3. новембар 1966.
- *Алкохолизам и друштво* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, секретар С. Пискулиди), емитовано: 12. новембар 1966.
- *Београд будућности* (уредник М. Јевтовић, редитељ Р. Млађеновић, секретар С. Пискулиди), емитовано: 19. новембар 1966.

У 1966. години, на програму су биле и друге емисије ове серије, као што су: *Светска метеоролошка служба, Сусрет у свемиру, Индонезија, Бурма, Индија, Нигерија, Пут на месец, Планете нашег система, Осам дана у васиони, Шећерна болест, Ласер, Ултразвук, Наука младима, Битлси и битлсоманија, Борба против алкохолизма, Расизам.*

- *Речник живота*

- *Шта је то речник живота?* (уредник М. Јевтовић, редитељ Б. Ћурчић, учесник др Душан Каназир), емитовано: 4. октобар 1965.
- *Хлеб наш насушни* (уредник М. Јевтовић, редитељ Б. Ћурчић), емитовано: 1. новембар 1965.
- *Привидна смрт* (уредник М. Јевтовић, редитељ Б. Ћурчић, учесник др Радослав Анђус), емитовано: 6. децембар 1965.
- *Сунце и живот* (уредник М. Јевтовић, редитељ Б. Ћурчић, учесник др Максим Тодоровић), емитовано: 13. децембар 1965.

---

<sup>144</sup> Види: ПРИЛОГ 5 (картон емисије).

- *Прича о животу* (уредник М. Јевтовић, редитељ Ј. Синовец, учесник др Зоран Градојевић), емитовано: 27. децембар 1965.

У 1966. години, на програму су биле емисије истог циклуса из области природних наука, и то: *Шта је то речник живота?, На граници два света, Прилагођавање у природи, Природна смрт, Сан, Прича о животу птица и сисара, Хлеб наш насушни, Нит живота – наследне особине, Ђелија – основа живота, Мозак – диригент животних функција, Човек мења лице земље, Еволуција живих бића, Прича о животу, Наука о генима и Протозое – једноћелијске животиње.*

- *На путевима културе*

- *Кина* (уредник Д. Миловановић, редитељ Ј. Синовец, сценарио и текст: Владе Шестан, монтажа: Дивна Богуновић, музички сарадник Љубинко Миљковић), емитовано: 27. август 1965.<sup>145</sup>

- *Јапан* (уредник Д. Миловановић, редитељ Р. Млађеновић, сценарио и текст: З. Туцаковић), емитовано: 17. септембар 1965.

У 1965. и 1966. години, на програму су и друге запажене серије:

- *Открића* – циклус емисија из области физике, хемије, астрономије: *Историја електрицитета, Историја железнице, Исак Њутн, Мајкл Фарадеј, Историјат хемије – Лавазије, Време пре Галилеја, Галилеј Галилео – јеретик*, и друге.

- *Шта волим?* – емисије из области историје уметности: *Месопотамија и Египат, Стара Грчка, Стари Рим, Византија, Микеланђело и Леонардо, Ђото, Тицијан, Рафаело, Пјер дела Франческа, Дега и Реноар*, и друге.

- *На путевима културе* – емисије из области историје и географије: *Кина, Камбоџа, Индија, Бурма, Пакистан, Азија, Јапан*, и друге.<sup>146</sup>

Од 1967. године, уочава се пораст производње образовног програма. Спроводе се акције описмењавања, а телевизија има кључну улогу у овом процесу. Велики успех у друштвеној борби против неписмености остварила је серија *ТВ буквар* (1968/69), коју је уређивала Оливера Павић.<sup>147</sup> Писац сценарија био је Александар Поповић<sup>148</sup>, редитељ Вук Бабић, а

<sup>145</sup> Види: ПРИЛОГ 6 (кошуљица емисије).

<sup>146</sup> Подаци о емисијама преузети из регистра Редакције образовног програма за 1966. годину. Види: „Списак материјала Образовног ТВ програма који је предат комисији на сређивање и сређен одложен у филмско складиште ТВ документације“, списак сачинила: Јелисавета Павловић, дана: 20. јун 1966. године; у: Регистар – *Образовни програм (1966)*, Архива ТВ Београд.

<sup>147</sup> Види: ПРИЛОГ 7 – *Први Кикин ђак (РТВ Ривија*, бр. 106, 8. март 1969. године).

<sup>148</sup> Види: ПРИЛОГ 8 – *Писменост као афирмација човекове личности* (интервју са Александром Поповићем; *Политика*, 15. новембар 1968. године).



учесници – драмски уметници Мира Ступица, Северин Бијелић, Оливера Марковић, Бранко Плеша, Снежана Никшић, Драгомир Бојанић и Гојко Шантић. Подсећања ради, ова серија је освојила специјалну награду на Међународном фестивалу едукативних ТВ програма у Јапану, 1969. године. За улогу Кике Бибић, глумица Мира Ступица је добила Вукову награду и награду за глуму, а серија је откупљена за образовну антологију УНЕСКО–а и приказивана широм света као једна од најбољих тог времена.

Редакција Образовног програма сагледава ниво образовања публике (циљне групе којој је намењен програм) као основни критеријум за креирање програмске схеме и планова програмске продукције. Отуда проистиче диференцијација емисија на три основне групе: за ученике основних школа, за елементарно образовање одраслих, и за гледаоце са средњим и вишим образовањем. Таква примена критеријума довела је до формирања одговарајућих програмских јединица у самој Редакцији, које су у свом раду оријентисане на савремену науку, педагогију и андрагогију. Међутим, поред емисија из класичних наставних области и оних које су, више или мање, „типске“ у свим телевизијама, ваљало би указати на нове програмске одлуке, односно на нове успешне серије, које су поздравили и гледаоци и штампа:

- *Операција тридесет слова* – у производњи од 1970. године, конципирана као својеврстан журнал који прати организовану друштвену акцију описмењавања;
- *Нација и национализам* – струјања у теорији и пракси такозваног националног опредељења;
- *Смотра знања* – пробне емисије о полагању испита ученика основних школа пред јавношћу;
- *Војска без касарни* – циклус емисија о проблемима опште–народне одбране;
- *За разговор и размишљања* – емисије о савременим животним проблемима у директном контакту са грађанима;
- *Енциклопедија самоуправљања* – серија о друштвено–економским односима, појавама, процесима и законитостима у друштву;
- *Југославија – земља људи* – емисије серијала о разним крајевима наше земље;
- *Како да ти кажем* – курс словеначког језика (једноставна фабула и оригинална режија);
- *Емисије за наставнике* – циклус емисија за наставнике у којима се преносе искуства и методи рада које препоручују најпрогресивнији теоретичари и практичари из земље и иностранства.

Емисије Образовно–научног програма, реализоване у 1969. години, могу се поделити у неколико значајних циклуса, и то: емисије актуелног карактера (*Култура и ми, Религија, Карл Маркс, Бирографија, О појавама у социјализму, Наука и рад*); емисије посвећене култури (*Древне културе, На путевима културе, Десет савремених архитеката Југославије, Истине и заблуде у уметности, Човек и музика, Белег у вечност, Фреске причају, Вуков*

расковник); емисије о народној одбрани (*Прва помоћ, Армија – то смо ти и ја, Атлетика*); емисије о познавању природе (*Календар природе, Богатства света, Велики истраживачи, Математика за најмлађе, Савремена пољопривредна производња*); емисије о животном путу људи разних професија (*Сусрет са савременицима, Људи на пошти, пристаништу и аеродрому, Брђани, Поморавци и Приморци, Људи које волимо*); емисије за учење страних језика (*Течај француског језика – Nicolas en France, Течај енглеског језика – Walter and Connie*); емисије о описмењавању (*ТВ буквар*). Ово је преглед само једног броја најуспешнијих емисија, док би потпуни списак наслова показао спектар врло различитих тема намењених образовању ученика и одраслих. Основни циљ овог програма је да се пробуди радозналост ТВ гледалаца, и подстакне развој критичког мишљења („Образовни програм“, у: *Годишњак ЈРТ 1969*, 1969:246–247).

У циљу стварања бољих и хуманијих услова живота у сеоским срединама, као и уклањања разлике између села и града, уредник Косара Балабановић (у сарадњи са сценаристом Видом Томић и редитељем Зораном Предихем) покреће документарну серију *Село без сељака*, 1970. године. Обрађују се животни проблеми сељана најзабитијих српских села, посебно њихових ђака–пешака. Уз помоћ дародаваца, ТВ екипа им доставља поклоне у обући и одећи, а најугроженијима обезбеђује стипендије за школовање. То је био показатељ изванредне телевизијске солидарности са нашим народом.

У 1971. години, ТВ Београд је представила и серије намењене ученицима основних школа, као што су: *Уређење школске средине* (познавање природе и друштва), *Ринге, ринге, Паја* (познавање природе и друштва), *Са свих меридијана* (географија), *Југославија – земља људи* (географија), *Релације* (математика), *Симетрија као трансформација* (математика), *Мору на извору* (српско–хрватски језик), *Моје књиге, моји писци* (српско–хрватски језик).<sup>149</sup> Поред тога, емитоване су и разне друге емисије из области историје, књижевности, природних наука, ликовног васпитања, музичког васпитања, саобраћаја, итд. На програму су биле и посебне монотематске емисије, намењене наставницима, које је ТВ Београд припремала у сарадњи са Институтом за педагошка истраживања („Образовни програм“, у: *Годишњак ЈРТ 1971/72*, 1972:315).

У току 1972. године, делатност Редакције Образовног програма усмерена је више на производњу програма намењеног општем образовању. Исте године, према пројекту Виде Томић, а под уредништвом Косаре Балабановић, покренута је значајна серија *Врело*,

---

<sup>149</sup> Напори у области едукације чине се и у образовним редакцијама ТВ Љубљане и ТВ Скопље. Почетком 1971. године, ТВ Сарајево почиње да емитује свој редовни програм, намењен ученицима и наставницима основних и средњих школа, сваке суботе у 11.30 часова (реприза недељом у 12.00 часова). Значајне серије образовног програма ове ТВ станице биле су: *Иза свијетске књижевности, Књижевност Босне и Херцеговине, Умјетност на тлу Југославије, Научни журнал, Ране године, Од животиње до човјека*. Такође, ТВ Сарајево наставља да редовно преузима образовне програме од ТВ Београд и ТВ Загреб („Образовни програм“, у: *Годишњак ЈРТ 1971/72*, 1972:315–316).

посвећена етнолошким темама, као и чувена серија *Знање–имање*, намењена стручном образовању пољопривредних произвођача. Настављајући заједничку сарадњу и у наредној години, ови аутори започињу и рад на серији *Дуг пут до истине (1973)*, посвећену проблемима са којима се суочавају радници – самоуправљачи. Напомене ради, у наредном периоду, реализацију емисија за пољопривреднике (*Знање–имање* и друге) преузима Редакција Општеобразовног програма („Образовни програм“, у: *Годишњак ЈРТ 1973*, 1973:273).

### *Телевизијски буквар*

Конципирање и производња едукативног телевизијског програма уопште, па и програма ТВ Београд, условљени су бројним друштвеним потребама, као што су: унапређење образовања, друштвени и економски развој земље, прилагођавање друштвених група и појединаца променама које доноси развој науке и технике, помагање сиромашним и особама са посебним потребама и слично. Ове потребе задовољавају се најразноврснијим програмима, и то: друштвено васпитање (опште и посебно), пољопривредно образовање, подизање нивоа писмености, стручно усавршавање наставника, учење страних језика, учење савремене математике, биологије и физике, високо образовање оних који не могу редовно да похађају универзитет, упознавање културе и уметности. Тако, у односу на ниво образовања публике (основни критеријум за креирање програмске схеме и планова програмске продукције), образовни ТВ програм се може поделити на три основне групе: за ученике основних школа, за елементарно образовање одраслих грађана, и за гледаоце са средњим и вишим образовањем.

Производња многобројних емисија из области културе, науке и технике, друштвених и природних наука, али и оних које обрађују теме из уметности (сликарство, вајарство, позориште, филм) потврђује да је Образовни програм ТВ Београд био у функцији подизања општег образовања и развијања естетског укуса, што је (поред етичности) главна одлика *педагогије есенције* (Богдан Суходолски). Крајем шездесетих година, Редакција овог програма се укључује у акцију описмењавања становништва. Велики успех у друштвеној борби против неписмености остварила је већ поменута серија *ТВ буквар (1968–1969)*.

Подржавши ову акцију описмењавања путем телевизије, наша песникиња Десанка Максимовић обратила се својим земљацима следећим речима:

„Драги моји неписмени земљаци, то јест, земљаци моји који сте неписмени! Прича се да вас има таквих само на простору од Шапца до Ваљева око сто хиљада. Нехвала вам што ми одузесте задовољство да се вама по навици поносим. Рећи ћете, ако не знамо читати слова, знамо читати небо и ведро и облачно, и црвенило на западу и слике са телевизора. Због те писмености вам се искрено дивим, али данас је неопходна и она коју у школи стичемо. Сести без ње пред телевизор, то је као заратити с киме за кога унапред

знамо да ће нас победити. Додуше, ви се нисте бојали ни таквог рата! Још бих вас донекле разумела да вас неко гони да прво учите латиницу, па нећете зато што сте као чули да негде неко неће ћирилицу, јер знам да волите понекад и да се заинатите. Али грешите. Не би вам шкодило да знате и турски писати и читати! Гледајте и у звезде и у телевизоре, али и у слова. Верујте ми, и ја у исто време читам и из звезда и из слова, то се не коси.<sup>150</sup>

Уистину, шездесетих и седамдесетих година, телевизија има кључну улогу у процесу описмењавања становништва широм света. Тиме је, у знатној мери, допринела буђењу друштвене свести о значају писмености и потреби друштвеног ангажовања на искорењивању неписмености. Тада су били нарочито познати програми описмењавања у земљама у развоју: Индији, Бразилу, Мексику, Куби, Нигерији, арапским и другим земљама. У прилог томе, делови извештаја Конференције УНЕСКА (одржане у Паризу, 1965. године) говоре следеће:

„Писменост одраслих је суштински елемент у поспешивању развоја и мора бити тесно повезан са економско–социјалним приоритетима и представљати почетак све већих људских потреба. (...) Она, пре свега, није сврха сама себи, она треба да буде пут припремања човека за друштвену и економску улогу, која је далеко изнад неефикасне писмености. (...) Писменост не треба само да води ка елементарним општим знањима, већ обучавању за рад, подизању продуктивности, *већем учествовању у друштвеном животу и бољем разумевању свега што човека окружује и што му отвара неограничен пут ка основама хумане културе*“ (према Јевтовић, 1976:155).

И управо својим програмима и методама за описмењавање сиромашног сеоског живља у Бразилу, Пауло Фреире подстиче развој социјалне и политичке свести сиромашних и у другим земљама Трећег света, односно земљама у развоју. У својој првој књизи *Образовање: пракса слободе (1968)*, овај истакнути бразилски педагог и едукатор говори о два пута којима може да се креће наивна непросвећена свест. Први води ка „срозаној, дехуманизованој свести“, типичној за масе које се контролишу незнањем. Други води ка „критичкој транзитној свести“ за коју су карактеристични: темељита интерпретација проблема, сагледавање узрока, отвореност за испитивање и кориговање ставова, признавање одговорности, комуникација *дијалогом* (који је заснован на емпатији, љубави, смерности), активност наспрам пасивности (Freire, 2005:20). Доследно томе, описмењавање омогућава широку комуникацију дијалогом, кадрим да произведе критички став који може да подстакне креативне преображаје. Наиме, према Фреиревом концепту *образовања за ослобођење*, дијалог представља чин спознавања, активност заједничког настојања људи да у духу поверења, склоности, сарадње, јединства, критичким односом постигну разумевање стварности – као процеса преображавања у корист непрекидне хуманизације. Дакако, задатак дијалога јесте (раз)откривање мистификоване стварности,

---

<sup>150</sup> Види: ПРИЛОГ 9 – Окупити неписмене! (Политика, 21. децембар 1968. године).

покретање човека из пуког, наивног знања о стварности као откривању узрока који су довели до стварности у којој влада обесправљеност. Тако, резултат дијалога бива расветљавање ситуације спознавањем узрока, а то је онај ступањ који Фреире назива *освешћивањем* (или *трансгресијом* – како Вилијам Блејк назива чин ослобађања од лажне свести) човека.

## 5.2. Општеобразовни програм ТВ Београд у периоду од 1974. до 1979. године

Првобитно реализоване у Образовном програму, емисије Општеобразовног програма баве се проблемима перманентног образовања. Овакви програмски садржаји везују се за образовне потребе одраслих, имајући у виду њихову разноврсност. Отуда и бројни тематски кругови, као што су: елементарна култура, описмењавање, друштвене промене, живот села, понашање у саобраћају, здравствено образовање, живот савремене породице, радно васпитање и популаризација различитих занимања, култура говора и култура понашања, очување етнолошког и језичког блага, морално и друштвено васпитање, медицинска превентива, општенародна одбрана, самоуправљање и др. Узимајући у обзир мултиетничност, мултикултуралност и мултиконфесионалност наше средине, један од стратешких циљева Општеобразовне редакције<sup>151</sup> (основане 1974. године) је неговање толеранције, узајамног поверења и уважавања кроз садржаје општеобразовних емисија. Избором тема (према значају и занимљивости) и стручних учесника, ауторским приступом, професионалном сарадњом и осавремењеним дизајном, Редакција настоји да реализује и осмисли јасан, подстицајан и ангажован програм, заснован на хуманистичким идејама.

Другу половину седамдесетих година (прецизније: 1975. годину, као и 1977. и 1979. годину)<sup>152</sup> обележила је успешна производња репрезентативних серија. Тако, 1975. годину карактерише продукција и емитовање следећих програма:

- *Операција тридесет слова* – тридесет емисија у форми магазина (13 до 18 писаних и играних прилога). Помоћу азбуке, на популаран начин се гледаоцима представљају основна знања из области говора и писмености, здравственог и друштвено–економског образовања, историје, географије, културе понашања итд. Уредник Оливера Павић, редитељ Александар Антић.
- *Ђавоље мердевине* – ова играна серија бави се психолошким и социјалним проблемима прилагођавања током миграције становништва. Тринаест емисија је посвећено женама које долазе у град са села и започињу борбу за егзистенцију у новим условима. Аутор Гордан Михаић.

<sup>151</sup> У периоду од 1974. до 1987. године, уредник Редакције Општеобразовног програма био је Ђоко Стојчић. Види: *Научни и општеобразовни програм*, 18. епизода II циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС 95).

<sup>152</sup> Подаци о емисијама Општеобразовног програма за 1976. и 1978. годину нису нам доступни јер нажалост нису ни сачувани у архиви ТВ Београд. (прим.аут.)

- *Ново рухо* – серија обрађује елементарна питања културе становања, регулације насеља и градње сеоских кућа, као и питања породичног живота и здравствене заштите. Посебно је намењена гледаоцима из сеоских средина. Садржаји емисија: урбанистички план, двориште, стамбена зграда, водовод, канализација, сеоски трг, дом културе, парк, спортско–рекреациони центар, итд. Уредник Вида Томић.
- *Породица* – теме емисија овог серијала јесу: припреме за ступање у брак, планирање породице, неплодност, жељено дете, трудноћа, нега одојчета, начин исхране малог и одраслог детета, услови становања и здравље деце, дечје болести, дете у школи, породица некад и сад, стари у породици, и слично.
- *Здравствена култура* – десет емисија овог циклуса обрађују следеће теме: заразне болести (ендемски сифилис, трахома, пегави тифус), исхрана, хигијена. Циклус је реализован у сарадњи са Институтом за здравствено просвећивање СРС.
- *Азбука занимања* – намењена ученицима који су се опредељивали за одређена занимања (тада је друштво нарочито имало потребу за производним занимањима), серија од тридесет полчасовних емисија обрађује питања оспособљавања за професионални рад. У свакој емисији представљају се занимања према азбучном редоследу слова. Серија је претежно фокусирана на радничка занимања, у циљу неговања радне културе и афирмације става да је сваки посао достојан човека. Писац сценарија и уредник Недељко Јешић, редитељ Мика Милошевић. Производња започета 1974. године, у сарадњи са Редакцијом за елементарно образовање.<sup>153</sup>
- *Знање–имање* – циклус од тринаест емисија из културе сеоског живљења. Свака емисија (која почиње и завршава се поздравом „ЖИВИ, ЗДРАВИ И ВЕСЕЛИ БИЛИ!“) садржи неколико рубрика: екипно и појединачно такмичење у знању (познавање пољопривредне проблематике и народне књижевности), аматерски облици културног живота на селу, популарни савети из медицине и здравства, разговор са пољопривредницима о производњи и економској политици на селу, разговор са стручњаком и коментар (студио), живот и стваралаштво жена на селу<sup>154</sup>, популаризација књиге итд. Начин реализације: *директан пренос*<sup>155</sup> (сваке друге

<sup>153</sup> Види: ПРИЛОГ 10 – *Проблем на слово „Љ“* (најава емитовања серије, изјаве сценаристе и уредника Недељка Јешића и редитеља Мике Милошевића; *ТВ Новости*, 16. 8. 1974. године).

<sup>154</sup> Види: ПРИЛОГ 11 – *Зашто само вез и гоблени у емисији „Знање–имање“* (*Борба*, 24. 5. 1977. године).

<sup>155</sup> ТВ пренос подразумева непосредан, директан контакт ТВ гледалаца са јединственим и непоновљивим догађајима у простору и времену стварности, путем ТВ медијума. Његова битна обележја су: истовременост, непосредност, непрекидност, спонтаност, аутентичност и масовност. Истовременост у директном ТВ преносу огледа се у истовременом догађању испред ТВ камера и на екранима ТВ гледалаца. Брзина простирања електромагнетских таласа (300.000 км/с) и свест гледалаца да се баш сада, иза слике стварности, на ТВ екранима у истом тренутку одвија исти догађај у реалном свету, доприноси уверењу о непосредности и аутентичности. Непрекидност и спонтаност, гледаоци доживљавају кроз природан развој догађаја у стварности, који је због своје отворене структуре непредвидив, јер гледаоци на својим ТВ екранима често виде и оно што нису очекивали, а што им је природни ток развоја догађаја наметнуо. Директни преноси могу бити различити по сложености и структури. Најједноставнији преноси реализују се једном ТВ камером и микроталасним везама, најчешће у информативним емисијама. Сложенији преноси реализују се репортажним колима са више ТВ камера, или могу бити „уживо“ из ТВ студија, као и комбинација студија и репортажних

седмице). Серија се остварује уз равноправно учешће ТВ Сарајево и ТВ Нови Сад.<sup>156</sup> Једна од емисија овог циклуса освојила је прву награду на Фестивалу ЈРТ у Порторожу, 1975. године. Уредник и водитељ Косара Балабановић.

- *Школа Зеленог плана* – циклус од тринаест емисија из области пољопривредне производње бави се следећим питањима: а) како изградити исплативе сточарске објекте; б) како увести воду у ове објекте на једноставан начин; в) како одржавати уредно штале без вила и лопата; г) како створити погодну климу у старим стајама, д) како остварити већи принос сточне хране са истих површина; ђ) како се оспособити за производњу сточне хране; е) како доћи до доброг семена (пшенице, кукуруза и др.); ж) како заштитити и неговати усев; з) како се применом течног минералног ђубрива *Wuhsal* могу повећати приноси за 20%. У реализацији сваке емисије користе се: филмски прилог (илустрација из живота), цртеж, скица, анимација (као објашњење), коментар и подука стручњака. Уредник Косара Балабановић.<sup>157</sup>

Година 1977. донела је серијале попут:

- *Знање–имање* – наставак директних преноса из сеоских средина. Право на реализацију једне емисије овог циклуса стиче село које предузима бројне акције за унапређење економске и културне ситуације своје средине. Како се конкурс за село–домаћина расписује раније, ова емисија покреће веома обимне и корисне акције које бивају прихваћене у бројним селима. Уредник и водитељ Косара Балабановић.
- *Школа Зеленог плана* – серија из области пољопривредне производње поучава о савременим агротехничким мерама. Реализује се уз учешће ТВ Сарајево и ТВ Нови Сад. Уредник Косара Балабановић.
- *Савремени свет* – емисије овог серијала пружају гледаоцу основне истине марксистичког тумачења друштва и историје. Разматрају се кључни проблеми југословенског друштва и савременог света. На изради пројекта серије ангажовани су истакнути научници – марксисти. Уредник Ђоко Стојчић.
- *Непобедиви народ* – емисије обрађују војну доктрину и принципе општенародне одбране СФРЈ. У изради серије учествују стручњаци за питања општенародне одбране. Уредник Вида Томић, редитељ Тибор Молдвај.
- *Комунисти* – састављена од посебних прича из периода послератне изградње социјалистичких односа у нашој земљи (административни социјализам и почечи самоуправљања), ова играна серија настоји да оснажи ревалоризацију одређених

---

кола. Постоје и директни ТВ преноси глобалног и интерпланетарног карактера уз помоћ геостационарних сателита (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova, 1993:608–609).

<sup>156</sup> Види: ПРИЛОГ 12 – *Братимљење с Превештанима* (Ослобођење, 20. 4. 1976. године).

<sup>157</sup> Подаци о емисијама преузети из регистра Редакције Општеобразовног програма за 1975. годину. (прим.аут.)

запостављених вредности комунистичког морала и борбе за напредак. У центру сваке приче је комуниста, борац за социјалистички преображај своје средине.

- *Приче о узвишеном* – емисије обрађују теме о хуманости у савременом свету. Циљ је да се, помоћу истинитих примера, подстакне солидарност међу људима. Уредник Вида Томић.
- *Реч и слово* – колажна емисија која се бави темама, као што су: описмењавање и праћење акција описмењавања у СР Србији, елементарна култура, хигијена, заштита човекове средине, култура рада, популаризација књиге и читања, организовано слободно време, култура говора, елементарно техничко образовање, образовање за самоуправљање, итд. Уредник Бранко Миловановић.
- *Култура становања* – емисије приказују принципе савременог и функционалног уређења стана, уједно указујући на превазиђене навике у нашем начину становања. Уредник Вида Томић.
- *Очеви и деца* – емисије овог циклуса представљају начине оспособљавања произвођача за убрзани технолошки напредак (стицање радних навика, однос према раду). Уредник Недељко Јешић.
- *Живети у породици* – серија се бави проблемима васпитања деце. Овај циклус има пет епизода, и то: *Одрасли међу вршњацима*, *Ја уем да живим*, *Центар за социјални рад*, *Брачно саветовалиште*, *Време породице*.<sup>158</sup> Уредник Слободанка Пискулиди, редитељи Бранка Богданов и Милан Јелић.
- *ТВ антологија уметности* – серија на популаран начин говори о основним појмовима уметности и сазнањима о човековој потреби да ствара и доживљава уметничка дела.
- *Зелени сигнал* – обрађујући проблеме у саобраћају, серија пружа подуче о понашању у оваквим околностима. Уредник Миливоје Бегенишић.
- *Правни савети* – у овим емисијама, истакнути стручњаци пружају правне савете гледаоцима.
- *Теме за сваког* – емисије овог циклуса обрађују питања од општег интереса, као што су: живети као пензионер, правилна исхрана, људска солидарност, друштвени статус разведене жене, колико и како читамо, и друга. Уредник Вида Томић.<sup>159</sup>

Годину 1979. обележили су следећи програмски садржаји:

- *Природа и човек* (5 x 30') – ова документарна серија покреће значајно питање ширења здравствено–еколошке културе. Посебно се обрађују питања везана за специфичну грану пољопривреде – биљарство. Емисије пружају знања о препознавању, гајењу, сакупљању и обради биља као и употреби производа од биља за исхрану и лечење. Серија је била на програму петнаест година. Уредник,

<sup>158</sup> Види: ПРИЛОГ 13 – *Живети у породици* (најава емитовања серије, *Политика експрес*, 11. 12. 1977. год.).

<sup>159</sup> Подаци о емисијама преузети из регистра Редакције Општеобразовног програма за 1977. годину. (прим.аут.)



сценариста и водитељ Вида Томић, редитељи Зоран Предић, Мирко Комосар, Зоран Соломун, Владимир Перовић, Лидија Вељанова и Драган Ћирјанић.

- *Живети у породици* (6 x 30') – посвећена одгоју деце и омладине, ова серија разматра појаве унутар савремене породице из социолошке, психолошке, моралне и економске перспективе. Уредник Слободанка Пискулиди.
- *Теме за сваког* (6 x 30') – у оквиру овог циклуса групишу се монотематске емисије: *Деца и телевизија*, *Како сачувати здравље*, *Живети у старости*, *У новој животној средини*, *Како се понашамо*, и друге. Уредник Вида Томић.
- *Патриотска читанка* (4 x 30') – овим емисијама подстиче се морално–патриотско вредновање и васпитање. Садржај емисија чине примери из ближе и даље историје наше домовине, који представљају темеље духовне постојаности сваког народа.
- *Приче о узвишеном* (7 x 30') – мотиви за ову серију преузети су из савременог живота наших грађана (примери „чојства и јунаштва“, радног хероизма, изузетне пожртвованости и достојанства). Уредник Вида Томић.
- *Непозната Србија* (5 x 30') – према договору образовних редакција свих југословенских ТВ центара, покренута је серија *Непозната Југославија*. Сваки ТВ центар бива у обавези да производи и емитује одређени број емисија о открићима (јавности непознатим) из области географије, историје, као и културе свих југословенских народа и народности.
- *Ризнице културног блага* (8 x 30') – емисије овог циклуса обрађују теме из културне баштине наших народа и народности. Уредник Миливоје Бегенишић.
- *Пред животом и самоуправљањем* (10 x 30') – циљ серије је оспособљавање младих за живот и сложене друштвене односе. Свака емисија се ослања на аутентичне догађаје из самоуправне праксе.
- *Учили смо их животу* (5 x 30') – серија се бави позивом учитеља, васпитача, наставника, неговатеља. Намера је да се укаже на врсту делатности од посебног друштвеног интереса – васпитање.
- *Људи говоре* (10 x 30') – тематски оквир серије је народни језик и говор. У свакој емисији, пет или шест лица (нарочито старија) из једног краја говоре о свом некадашњем и садашњем животу. Основни критеријум за избор учесника емисије је сликовит, изворни народни језик, односно изражајност говора. Садржај серије чине облици и појаве народног живота (начин рада, схватања, борба са природом, споменици и други трагови прошлости, морални назови и сл.) који нестају пред налетом савремене цивилизације.
- *Европа зближавања* (4 x 30') – емисије су посвећене сарадњи европских земаља у области привреде, културе, уметности, информисања и туризма.<sup>160</sup>

---

<sup>160</sup> Подаци о емисијама преузети из регистра Редакције Општеобразовног програма за 1979. годину. (прим.аут.)

Подстичући жељу за новим знањима и образовањем, Општеобразовни програм је засигурно извршио велики утицај на ТВ гледалиште. У периоду од 1974. до 1979. године, Општеобразовна редакција је обогатила свој програм запаженим емисијама о породици, моралу, образовној политици, културној баштини и традицији, социјалним темама. Међутим, особеност производње овог програма јесу емисије (најчешће реализоване путем директног преноса) које се баве образовањем сеоског живља, односно подуком пољопривредника. Подсећања ради, у свету се шездесетих и седамдесетих година одвија нов и динамичан процес „рурализације образовања“ (Malassis, 1975). Циљ је да се путем телевизије спроведе систематско образовање пољопривредника тј. развију њихове стваралачке снаге и способности.

Тако, промовишући акцију за унапређење живота на селу, Редакција Општеобразовног програма наставља и развија производњу чувене серије *Знање–имање* (првобитно ју је реализовала Редакција Образовног програма<sup>161</sup>), која је омогућила препород 150 села у којима су ове емисије оствариване (директним преносом). Захваљујући овој серији али и утицају јавног мњења, решавао се проблем сеоске инфраструктуре (путеви, водовод, канализација, електрична мрежа, паркови, спортска игралишта). Подизане су здравствене станице, обданишта, самоуслуге, поште, сеоски домови културе. Организовала су се гостовања глумца и оперских певача (Мира Ступица, Мира Бањац, Мирослав Чангаловић и други)<sup>162</sup>. У том периоду, интензивно је развијана привредна, културна и пријатељска сарадња између сеоског становништва из разних крајева СФР Југославије.

Наредних деценија, Општеобразовна редакција наставља да се бави превасходно проблемима образовања одраслих. Не занемарујући гледаоце са нижим образовањем, својим специјализованим садржајима, све више се усмерава на оне са високим образовањем. Настojeћи да своје емисије стручно утемељи, Редакција остварује непосредну сарадњу са Српском академијом наука и уметности (САНУ), факултетима, институтима и школама. Почетком деведесетих година, према идеји уреднице Слободанке Пискулиди Чолановић, у емисији *Нешто више* иницирано је оснивање Универзитета за треће животно доба у Београду. На тај начин, ТВ Београд постаје један од оснивача овог покрета, заједно са Институтом за педагогију и андрагогију Филозофског факултета и Народним универзитетом „Браћа Стаменковић“ у Београду.

---

<sup>161</sup> Прва емисија *Знање–имање*, која је пратила такмичење мештана у знању, реализована је у селу Каменица код Ниша, 1972. године. Види: *Научни и општеобразовни програм*, 18. епизода II циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `95).

<sup>162</sup> „Оперски певач Мирослав Чангаловић гостовао у Културном центру у Деспотовцу и одушевио житеље села“, *Научни и општеобразовни програм*, 18. епизода II циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `95).

### 5.3. Школски програм ТВ Београд у периоду од 1966. до 1980. године

Школски програм београдске телевизије стварао се и развијао у сложеним и противуречним околностима. Иако се сматрало да телевизија има велике могућности у домену образовања (када се на прави начин користи, посебно је погодна да подстиче усаглашавање образовних компонената са васпитним и културним), на самом почетку није било великих подстицаја и одговарајућих услова за стварни развој овог програма. Познато је да је образовна функција последња издвојена међу компоненте које треба систематично, кроз засебне програмске блокове остваривати и развијати. Упркос повременим стагнацијама, Школски програм се развијао квантитативно, квалитативно и организационо. Овакав развој показао је видљиве доказе о великим могућностима Телевизије да плански и систематично учествује у образовању. Намењен школама и деци школског узраста, школски програм се планира и реализује у посебној програмској целини Телевизије Београд – Редакцији Школског програма. Припреман уз непосредну подршку Републичког секретаријата за образовање, овај програм је започео емитовање 1966. године.<sup>163</sup> У почетку, обавезу његовог финансирања прихватили су и Републички секретаријат за образовање и Републичко извршно веће. Међутим, овај начин омогућавања програма није на задовољавајући начин функционисао што је и резултирало дуже прекиде емитовања. Након шест година, одлучено је да ТВ Београд прихвати обавезу финансирања и развијања школског програма као једну од својих основних делатности, а да проширену делатност програма (издавање публикација, умножавање емисија за употребу у школама, опремање школа техничким средствима) обезбеде такозване самоуправне интересне заједнице образовања.

Следствено томе, неопходно је истаћи да се у овој фази развоја (1966–1972) Школског програма организују *педагошке ТВ колоније*, које посећују учитељи и наставници, како би се упознали са програмском политиком ТВ центара, али и са свим предностима (и манама) које употреба телевизије доноси.<sup>164</sup> Самим тим, задатак школе је да се деца науче како да користе телевизију, односно какву корист од ње могу имати, али и да им се укаже на сегменте у којима не служи ничему. Основни циљ школског деловања је да се деца науче како да посматрају садржаје који се емитују, да их критички промишљају и то од најранијег узраста, а не да их без упита прихватају.

---

<sup>163</sup> Први уредник Школског програма био је Владимир Живковић. Види: *Школски програм и програм за децу*, 19. епизода II циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `95).

<sup>164</sup> У 1969. години, одржано је 50 саветовања и семинара за наставнике у разним градовима, са укупно 3.850 ученика. Повремено су биле организоване анкете у школама, које су показале да 86% ученика и 82% наставника прати школске програме, иако не увек редовно („Образовни програм“, у: *Годишњак ЈРТ 1969*, 1969:245).

У периоду од 1972. до 1976. године<sup>165</sup>, у оквиру Школског програма производе се садржаји посвећени деци предшколског и школског узраста, као и ученицима средњег усмереног образовања. Емисије обрађују теме о језичкој култури, културној баштини, друштвеним и природним наукама и слично. Остварене су најзначајније серије, као што су: *Двоглед* (писац сценарија и водитељ Љубивоје Ршумовић, редитељ Ратко Илић) из 1972. године, *Друштво и образовање* (уредник и водитељ Чедомир Мирковић) из 1975. године, и *Природне науке* (уредник и водитељ Александар Матејић, редитељ Светислав Павловић) из 1976. године. Надаље, производе се и емисије школског програма у оквиру редакција програма за децу на мађарском и албанском језику. Уредник Редакције програма за децу на мађарском језику био је Ђула Фехер, а редитељ Ласло Силађи, док је уредник Редакције програма за децу на албанском језику био Али Олони а редитељ Бесим Сахатчију. Такође, овај период карактерише и сарадња ТВ Београд са другим телевизијским центрима у СФРЈ.

У периоду од 1977. до 1980. године, Школски програм је усмерен превасходно на основну школу (као фундаментални сегмент образовног система). Програми се баве темама и областима које имају и шири васпитно-образовни и хуманистички карактер. Између осталог, обрађује се историја и култура српског народа у Средњем веку. То је први, свеобухватни покушај у ТВ Београд да се прикаже једно од најзначајнијих доба у историји српског народа. Одликује га објективан, научни приступ. Резултати примене овакве стратегије јесу серије: *Душанов законик (1978)*, *Почеци писмености и развоја наше старе књижевности (1979)*, *Ослобођење Југославије (1979)*, *Са свих меридијана (1979/80)*, *Децо, певајте са нама (1979)*, *Писци међу нама (1980)*, *Слушамо музику (1980)*, *Антиколонијална борба (1980)*, *Завичајни музеји Србије (1980)*, *Мали програм (1979/80)*, као и друге о којима ће бити речи у наредним редовима овог поглавља.

Међутим, један од основних друштвених захтева, постављених пред образовне програме управо у овом периоду, био је усклађивање њихових садржаја са тадашњом реформом образовања која је касније оцењена као највећи промашај. Ипак тај захтев се реализовао само у посебним емисијама које су и третирале питање реформе, док су је многобројне емисије образовног програма заобилазиле, усмеравајући се првенствено на што студиознију обраду својих одабраних садржаја.

Тако, Школски програм ТВ Београд наставља да се ослања на савремена сазнања о сложености васпитно–образовног рада и наставља уобличавање концепције која улогу телевизије види у обогаћивању класичних облика васпитно–образовног рада, уз уважавање особености телевизијског медија. Искуства и сазнања до којих се у међувремену дошло умногоме су потврдила исправност оваквог опредељења.

---

<sup>165</sup> У овом периоду, одговорни уредник Школског програма био је Војислав Станојчић, а главни и одговорни уредник Образовног програма био је Миле Жегарац. Види: *Школски програм и програм за децу*, 19. епизода II циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `95).

Међу околностима које су утицале на профилисање ове врсте програма, неопходно је истаћи и специфичности ТВ програма и ТВ мреже, које произлазе из организованости југословенске заједнице на федеративним основама. Наиме, СФРЈ је имала јединствену ТВ мрежу састављену од осам ТВ центара, који су били у обавези да међусобно усаглашавају своје програме и програмска улагања. Овакво усаглашавање је било умногоме значајно јер је омогућавало расподелу послова и боље укупне програмске ефекте.

У зависности од материјалне ситуације, сопствених процена и подстицаја од друштвених и образовних институција, поједини телевизијски центри су, у различитој мери, били спремни да улажу у школске, односно у образовне програме. Као што је познато, ТВ Загреб је прва почела да развија школски програм и успела је да уобличи један, у приличној мери, постојан концепт, а потом је ТВ Београд започела материјалне, кадровске и друге инвестиције. Речју, школски програм, који се емитовао у оквиру заједничке југословенске мреже, састојао се од великих програмских пројеката ТВ Београд и ТВ Загреб, као и од појединачних серија ТВ Сарајево и ТВ Скопље. Ово је био начин да се ефикасније размењују и упоређују искуства, али и ублажавају и смањују постојеће разлике у школским и наставним плановима и програмима у републикама и покрајинама.

Производња школског програма београдске телевизије постепено се увећавала из године у годину. Примера ради, у 1978. години био је приказан рекордан број премијерних емисија (353), а испитивања Центра за истраживање програма и аудиторијума РТВ Београд о гледаности школског програма током 1979. године (и објављена као истраживачки пројекат „Гледаоци о школском програму Телевизије Београд“) показала су да „скоро 1.500.000 гледалаца прати школски програм Телевизије Београд, што износи 48,8% од укупног броја гледалаца или 36,0% од укупног броја становника (старијих од 10 година) СР Србије.<sup>166</sup>

Школски програм ТВ Београд се емитује у три веће садржинске целине: паралелно са пролећним и јесењим школским полугодиштима – *редовни школски програм*, и током зимског распуста – *зимски програм за ђаке*. Редовни програм (и јесењи и пролећни) се приказује сваког радног дана, премијерно у преподневним терминима, а репризира у раним поподневним часовима. Свакодневно се емитују три или четири получасовне емисије из различитих области. У складу са законитостима заједничке телевизијске мреже, сат времена програма се преузима од ТВ Загреб и ТВ Сарајево.

Редовни школски програм је усмерен преваходно на основну школу као фундаменталном сегменту образовног система. Међутим, овај програм карактерише и одређени број серија и монотематских емисија које су посвећене предшколском али и средњем усмереном образовању. Циљ је да се у што пунијој мери изразе потребе школе, ученика и просветних радника. Према намени и усмерењу, успостављене су три целине у овом школском

---

<sup>166</sup> Види: *Школски програм Телевизије Београд – пролеће 1980*. Редакција Школског програма Телевизије Београд. Београд: РОГП „Култура“, стр. 12, 1980.

програму: за основну школу, за предшколско образовање, за наставнике и родитеље. Надаље, окосницу зимског програма за ђаке, који се емитује радним данима, од почетка јануара до почетка фебруара, чине емисије (углавном репризне) којима се наглашава рекреативна компонента. Играни филмови са тематиком из дечјег живота, цртани филмови, као и документарне и путописне емисије доприносе разноврсности програма у овом периоду.

Опредељење Редакције Школског програма је да се систематично обрађују поједине области (најчешће кроз обимније серије). Сходно темама и садржајима емисија, школски програм се исказује кроз три врсте програма: а) програме из друштвених и језичких области; б) програме из природно–математичких области; и в) програме образовног, предшколског и уметничког карактера и усмерења.

Школски програм ТВ Београд афирмисао се као важан чинилац образовања и васпитања. Овај програм је створио солидне основе за постепену доградњу *система школске телевизије*, који треба да, поред телевизије, обухвати и друге институције. У свим фазама рада – од планирања, преко реализације емисија, па све до распореда и емитовања – успоставља се чврста сарадња са образовним системом и стручњацима који раде у образовању и науци. Разумљиво, један од важних корака у доградњи таквог система јесте организовано опремање школа специјалним магнетоскопима који омогућују снимање емисија из мреже или емитовање са посебно припремљених касета. У марту 1978. године, Републичко извршно веће је препоручило Републичком заводу за унапређење васпитања и образовања да у сарадњи са ТВ Београд организује производњу магнетофонских и магнетоскопских трака са снимљеним школским програмима.<sup>167</sup>

Планска и организована употреба магнетоскопа и касета омогућила је разноврснију производњу програма, односно створила потребне услове да се произведу и специјализовани (уже стручни) програми, укључујући и оне који не морају бити емитовани преко „отворене“ телевизијске мреже. У захтевима за планирање телевизијског програма се наводи да се опремањем школа магнетоскопима и производњом касета са школским програмима може разрешити такозвани проблем *прилагођености школских програма* распореду рада у школама. То подразумева битно повећање употребљивости овог телевизијског програма.

Такође, школама у СР Србији се два пута годишње достављају специјализоване публикације о распореду емисија и њиховим садржајима. Недељна и дневна штампа (примера ради, *Политика за децу* – рубрика „Ђачки разговори“<sup>168</sup>) обавештавају о темама, садржајима, методама и циљевима школских емисија.

---

<sup>167</sup> Исто.

<sup>168</sup> Види: ПРИЛОГ 14 – *У слици и речи (Политика – „Ђачки разговори“*, 22. фебруар 1979. године).

Надаље, подаци из телевизијске аналекте показују да је посебно школску 1979/1980. годину<sup>169</sup> обележио најквалитетнији програмски садржај. Отуда одлука да у наредним редовима представимо преглед серија и монотематских емисија, емитованих управо током јесени 1979. и пролећа 1980. године.<sup>170</sup>

У поменутом периоду, Школски програм ТВ Београд задржава одређене серије које су се раније развиле и потврдиле оправданост, али уводи и бројне нове садржаје, који чине основу школске наставе. На репертоару редовног јесењег (1979) и пролећног (1980) школског програма налазе се садржаји из области, као што су: матерњи језик и књижевност, страни језици (енглески, француски, шпански), историја, географија, физика, хемија, биологија, уметност, музичко васпитање, предшколско образовање итд.

#### а) Матерњи језици и књижевност

Редовни јесењи школски програм представља се документарном серијом из историје књижевности – *Почеци писмености и развој наше старе књижевности*. Награђена за сценарио на Фестивалу југословенске телевизије у Порторожу (1978. и 1979. године), ова серија обухвата историјско раздобље од девет векова – од стварања првог словенског писма, глагољице, у IX веку, до већ развијене књижевности на српскословенском језику, чији се развој нагло прекида у првој четвртини XVIII века. Емисије ове серије се баве следећим темама: *Настанак и развој старословенског језика и писма глагољице, Почеци уметничке књижевности и Климентова Охридска школа, Установљење српскословенског језика и писма ћирилице, Епоха Немањића и развој уметничке књижевности, Светогорски утицај на српскословенски језик и књижевност, Епоха Лазаревића и Бранковића у уметничкој књижевности, Време под Турцима, нова средишта и појава штампане књиге, Велика сеоба и крај књижевне епохе на српскословенском језику*. Прве три емисије односе се на почетке писмености, а већ од четврте, која је снимљена у манастиру Студеници, реч је о књижевности и развоју српскословенског језика. Серија је намењена ученицима виших разреда основних школа, али и осталим гледаоцима. Коришћење занимљивих историјских података, фресака, рукописних књига, минијатура и приказ грађевина, предела у којима је некад постојала српска средњовековна држава и предмета материјалне културе, треба да обогати програм из историје, књижевности, језика, историје уметности, и да инспирише будуће археологе, књижевне историчаре и географе.

Писци сценарија су књижевници и они пишу и песме, које у емисији повремено наглашавају језичке теме, а повремено растерећују драмску радњу. За серију је написано

---

<sup>169</sup> У овом периоду, главни и одговорни уредник Редакције школског програма ТВ Београд био је Чедомир Мирковић. Види: ПРИЛОГ 15 – *Телевизија није школска табла* (интервју са Чедомиром Мирковићем, у: *ТВ Новости*, 21. март 1980. године).

<sup>170</sup> Види: *Школски програм Телевизије Београд – јесен 1979*. Редакција Школског програма Телевизије Београд. Београд: РОГП „Култура“; *Школски програм Телевизије Београд – пролеће 1980*. Редакција Школског програма Телевизије Београд. Београд: РОГП „Култура“.

преко 80 песама. Музика и анимација су такође занимљив стваралачки допринос. Крајем 1979. године, у издању ПГП РТС изашла је и плоча са одабраним сонговима из серије. У реализацији серије учествовали су: писац сценарија и уредник Мирјана Милојковић–Ђорђевић, редитељ Петар М. Теслић, уводничар др Ђорђе Трифуновић, глумац Милош Жутић, и консултанти др Динко Давидов, мр Иван Ђорђевић, мр Љупка Васиљева, Бојан Брун, Љубомир Ивковић. Дан и време емитовања: уторак, 11.05 и 16.05 часова.

У оквиру јесењег и пролећног програма, емитовано је дванаест полчасовних наставака игрane серије из српско–хрватског језика *Ласно је научити, него је мука одучити*. Свака емисија обрађује један проблем говорног језика. Аутори серије Ранко Симовић и Владимир Андрић, стручни консултант Милија Станић. Уредник Мирјана Милојковић–Ђорђевић. Дан и време емитовања: понедељак, 10.00 и 15.30 часова.

Јесењи програм се представио са четири епизоде ове серије, чији су радни наслови: *Устаљени изрази, Глаголски дублети, Колебања у употреби малих и великих слова, Некад и сад* (сажет преглед језичких померања за последњих пола века).

Избор од осам полчасовних документарно–играних емисија, приказаних у 1979. и делом у 1978. години, чине пролећни програм (1980). Ове емисије садрже више елемената савремене наставе, пре свега писмену комуникацију, елементе подстицања истраживања и неговања језичке културе међу децом. Редакција је одабрала успелије емисије, како према одређености језичког садржаја, тако и према редитељском, глумачком, музичком и ликовно–аниматорском решењу, као што су:

➤ *Шта ли то живот смера после миксера и тостера?*

У овој емисији се говори о развоју језика, са посебним освртом на природна и неприродна померања у језику, која је сценариста изразио кроз песму. Учествују: Љиљана Седлар, Петар Краљ, дечак Раде Марковић, Невена Михајловић, Драгутин Добричанин, Бобан Петровић, Јелица Сретеновић. Сценариста Владимир Андрић, стручни сарадник Милија Станић, композитор Душан Каруовић, аниматор Бане Комадина, редитељ Драгомир Зупанц.

➤ *Требало би да је јасно*

Реприза награђене емисије за најбољи сценарио 1979. године на фестивалу ЈРТ у Порторожу. У емисији је реч о правилним и неправилним облицима глагола *требати*. Кроз причу о првој љубави Еме и дечака Боце, сценариста је, преко писама, дијалога, песама, анимације, указао на неправилну употребу овог глагола. Такође, емисија има за тему и однос између родитеља и деце у неподвижним ситуацијама. Играју: Невена Михајловић, дечак Раде Марковић, Љиљана Ђуришић, Љиљана Седлар, Петар Краљ, Јелица Сретеновић, Цига Миленковић, Бобан Петровић и професор др Војин Матић, који се појављује као истинита личност – саветник оних који имају нерешене проблеме у



споразумевању са другима. Сценариста Ранко Симовић, аниматор Бане Комадина, композитор Душан Каруовић, редитељ Петар М. Теслић.

➤ *Мала слова – велики проблеми*

Емисија се бави недоумицама у вези са употребом малих и великих слова. Играју: Љиљана Седлар, Петар Краљ, дечак Раде Марковић, Невена Михајловић, Бобан Петровић, Јелица Сретеновић. Сценариста песник Милан Милишић, аниматор Бане Комадина, композитор Душан Каруовић, редитељ Петар М. Теслић.

➤ *Говорите ли шоферски?*

Сценарио за ову емисију написао је песник и драматург Миодраг Станисављевић. Играју стални глумци. Аниматор Бане Комадина, композитор Душан Каруовић, певач Зафир Хаџиманов, редитељ Петар М. Теслић.

➤ *Је ли дали, или да ли?*

У овој епизоди се обрађују правила за састављено и растављено писање речи. Прича је следећа: у школу је дошао нови ученик, и допала му се Ема. Он јој пише писмо, али зна да Ема све зна о правопису и не воли дечаке који су неписмени. У расплету, кључну улогу има Емин брат, Милија. У емисији, поред језичке теме, реч је и о другарству, и првим симпатијама међу младима. Из тог разлога, овакви садржаји су погодни за шире разговоре на часовима српско–хрватског језика и часовима разредне заједнице, али и током ваннаставних активности. Играју стални глумци и студент глуме Бранислав Платиша. Сценариста Владимир Андрић, аниматор Бане Комадина, композитор Душан Каруовић, редитељ Петар М. Теслић.

➤ *Ја сам мени купила*

Емисија говори о правилној употреби придевских заменица – посебно заменице „свој, своја, своје“. И ова прича је погодна за шире разговоре, јер је тема из живота младих. Поред сталне екипе глумаца, играју и Љиљана Међеши и Бранислав Платиша. Сценариста Весна Јанковић, аниматор Бане Комадина, композитор Душан Каруовић, пева Јелица Сретеновић, редитељ Петар М. Теслић.

➤ *Пасови и зецови*

У овој епизоди акцентују се примери погрешне употребе именица мушког рода, које се завршавају на сугласник у номинативу множине. Да ли се каже *корени* или *коренови*, *мехури* или *мехурови*, *ветри* или *ветрови*? Сталној глумачкој екипи помажу Драгутин Добричанин и шестогодишњи дечак Саша. У песмици на крају емисије, дечак изриче читав низ неправилности из ове методске јединице. Сценариста Миодраг Станисављевић, композитор Душан Каруовић, аниматор Бане Комадина, пева Јелисавета Сабљић, редитељ Петар М. Теслић.

➤ *Узбудљив дан*

Сценариста песникиња Мирјана Стефановић је уклопила примере погрешне употребе инструментала јединице именица мушког рода у још једну необичну ситуацију у породици Поповић. Дечак Милија, који не жели више да дели собу са Емом, кришом даје оглас за замену стана, али се ту поткраде грешка. У овој 36. епизоди је коришћена електронска камера у екстеријеру, док анимација постаје ТВ стрип. Играју: Љиљана Седлар, Петар Краљ, Невена Михајловић, дечак Раде Марковић, Јелица Сретеновић, као и Живка Матић, Боле Стошић и Вера Дедић. Стручни сарадник за језик Радивоје Микић, аниматор Бане Комадина, композитор Душан Каруовић, певају Раде Марковић и Невена Михајловић, редитељ Петар М. Теслић.

Крајем 1979. године, Школски програм ТВ Београд је емитовао, као пробне, две емисије нове серије о живим писцима – *Писци међу нама*. Мишљења гледалаца, књижевника и критичара подстакла су ауторску екипу да, према истом принципу, реализује још три емисије, а затим пређе на директно емитовање сусрета писаца и деце.

Снимљене су емисије са Драганом Лукићем, Миром Алечковић, Јованком Хрваћанин, Бранком В. Радичевићем и Арсеном Диклићем. У априлу и мају месецу (1980), остварени су директни преноси сусрета Стевана Раичковића, Добрице Ерића и Душана Радовића са члановима литерарних секција основних школа у Србији. Суштина ових сусрета је у иницирању покушаја литерарног стварања, заправо, у подстрекивању љубави према књизи, одређеном писцу и делу, и књижевности уопште.

Аутори сматрају да директно емитовање програма доприноси већој документарности прилога и живљем интересовању за већ утврђене циљеве, од којих је најважнији – љубав према књизи. Примена електронских камера омогућила је оживљавање самог догађаја, који је статичан, „хватањем“ детаља који га управо у том тренутку прате, као што су: пролазници, уобичајена активност на улици, у школском дворишту, реакције и деце и писца, итд. Такође, у директним преносима (али и у снимљеним емисијама), понекад се користе анимација и музика да би се представио одређени лик тј. садржај. Примера ради, музичар изводи компоновану песму писца о којем је реч.

Поред ових осам полчасовних емисија (као премијере емитоване сваког другог уторка), предвиђено је било да се младим гледаоцима прикаже и осам емисија о живим писцима из школске литературе у избору других југословенских студија.

Ауторски тим емисије чине: Маринко Арсић Ивков, сценариста, Мома Мартиновић, редитељ, Бане Комадина, аниматор, Душан Каруовић, композитор. За директне преносе ангажовани су, као консултанти, писци Драган Лукић и Божур Хајдуковић. Уредник Мирјана Милојковић–Ђорђевић.

➤ *Драган Лукић – „Небом града“*

Емисија о Драгану Лукићу и његовој збирци песама и прича *Небом града* снимљена је у основној школи „Јосип Броз Тито“ на Новом Београду. Поред чланова литерарне секције, учествују Звонимир Балог, књижевник из Загреба, Александар Кораћ, композитор, и Срђан Марјановић, певач.

➤ *Мира Алечковић – „Звездане баладе“*

Ова емисија је снимљена покрај партизанских база у Бојчинској шуми у Срему. Учесници су борци овог краја, професор у пензији Дамњан Морачић, др Тоде Чолак и чланови литерарне секције основне школе из Бољевца и истуреног одељења у Прогару. Биографија наше песникиње Мире Алечковић представљена је анимираним, аутентичним фотографијама из различитих периода њеног живота.

➤ *Јованка Хрваћанин – „Под брезом“*

Иако се нису нашле у школској литератури, песме за децу Јованке Хрваћанин, осликане природом и дечјим несташлукима, далеко од тротоара и солитера, биле су право откриће за чланове литерарне секције основне школе „Јелена Ћетковић“ у Београду. Да се осети сензибилитет песникиње, која је више стварала за одрасле, помогли су песник Душан Радовић, професор у пензији Боривоје Стојковић и учитељ Петар Симић. „Пролећну песму“ Јованке Хрваћанин певају Сенка Велетанлић и Зафир Хаџиманов, а фото–анимацијом представљена је биографија песникиње.

➤ *Бранко В. Радичевић – „Деветаци“*

Емисија је снимљена на обронцима планине Јелице изнад Чачка, пишевог родног места, близу засеока у којем живе „Деветаци“. Реч је о књизи прича која велича људске врлине. Уз помоћ својих јунака који заједно са децом – члановима литерарне секције основне школе „Вук Караџић“ из Чачка учествују у снимању емисије, писац објашњава поступак књижевног стварања.

➤ *Арсен Диклић – „Дунавске баладе“*

Емисија је снимљена на дунавском шлепу, покрај Земуна. Учествују чланови литерарне секције основне школе „Лазар Саватић“ из Земуна, књижевници Мирко Петровић и Драган Лукић, стари дунавски алас Смиљанић и певач Срђан Марјановић.

Одговарајући на дечја питања, Арсен Диклић је говорио о сопственом књижевном поступку, односно о настајању збирке балада, о великој љубави према Дунаву, о обичним данима покрај реке који се претварају у необичне, маштовите дунавске баладе.

- *Душан Радовић – „Поштована децо“* (22. април, директан пренос)
- *Стеван Раичковић – „Гурије“* (6. мај, директан пренос)
- *Добрица Ерић – „Вашар у Тополи“* (20. мај, директан пренос)

Дан и датум емитовања ове серије: уторак, 11.05 и 16.05 часова.

Серија о живим писцима из школске лектире и онима који би требало да се нађу у домаћој лектури за основне школе наставиће се у 1981. години, у сарадњи са осталим југословенским ТВ центрима.

Током јесењег програма, наизменично са емисијама серије о језику и говору, емитују се и репортаже на македонском и словеначком језику, које се баве географским, културним, историјским, етнографским и привредним особеностима македонског и словеначког поднебља. Ове емисије заједнички бирају Редакција Школског програма ТВ Београд и редакције скопског и љубљанског студија. Сврха овог програма је да младом гледаоцу учини разумљивијим и ближим македонски и словеначки језик уз помоћ ТВ слике, која даје визуелно објашњење репортерског текста. Током јесени, у оквиру циклуса од три емисије на словеначком језику, Школски програм приказује избор из серије ТВ Љубљана – *Упознајмо наше море*. Циклус од четири емисије на македонском језику се наставља емитовањем запажене серије Документарне редакције ТВ Скопље – *Виџ Егнација*. Две емисије ове серије приказују археолошке и уметничке вредности на које се наилази када се иде некадашњим римским магистралним путем *Via Egnatia*. Уз помоћ стручног коментатора, млади гледалац, осим језичког, може да прошири и своја знања из историје. Сценариста др Блаже Смилевски, редитељ Иван Чаповски.

У наставку циклуса на македонском језику, приказује се емисија *Длетопис за летопис*. Сниматељ овог прилога о македонском резбарству Благоја Прличко је награђен за најбољу камеру на фестивалу у Порторожу 1979. године. Четврта емисија циклуса на македонском језику је из серије *Дечји писци из Македоније*. Школски програм приказује преведену емисију о Василу Куновском, из чијег песничког дела је избор у лектури за III разред основне школе.

У пролеће 1980. године, емитовањем *документарних репортажа*<sup>171</sup> на македонском и словеначком језику, Редакција Школског програма наставља започету праксу упознавања ученика и осталих гледалаца са особеностима македонског и словеначког поднебља –

<sup>171</sup> Документарна репортажа је врста документарног филма или ТВ емисија, која приказује аутентични догађај и личности, помоћу поступка визуелне драматизације и откривања унутрашњег смисла животних призора. За разлику од обичне репортаже, овде је пожељно да аутор изрази свој лични став према догађају који приказује, али не сме да искривљује објективне чињенице. Циљ редитеља је да разбије реално време и да његове делове, најизразитије и најузбудљивије, употреби за оживљавање природног догађаја. Згушњавање и развлачење времена, уз брижљив избор материјала и монтажу, дају уверљив утисак занимљиве и узбудљиве стварности (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova, 1993:674–675).

културом, језиком, историјом. Репортаже се не преводе. У *Заједничком плану и програму образовно–васпитног рада у основној школи* назначено је, поред осталог, да „упознавање ученика са словеначким и македонским језиком треба оријентисати у првом реду на *сличности* тих језика са српско–хрватским, па тек онда на разумевање њихових разлика, и то ради развијања и неговања братства и јединства. За препознавање и разумевање ових језика користити радио и ТВ емисије, плоче, филмове, позоришне представе, погодне текстове и др.”<sup>172</sup>

Репортаже на македонском и словеначком језику смењују се сваког понедељка са емисијама игране серије *Ласно је научити, него је мука одучити*.

#### б) Енглески језик

Током јесењег и пролећног програма, емитовано је тридесет две полчасовне емисије које доносе занимљиве садржаје помоћу којих публика лакше прихвата језички материјал. Јесењи програм чине две краће серије за учење енглеског језика, свака од њих намењена различитом узрасту, тј. гледаоцима са различитим знањем енглеског језика. Серија од пет драматизованих бајки *Fairy Tales* намењена је најмлађим гледаоцима, а циклус емисија *Songs Alive* настао је на основу традиционалних народних песама земаља енглеског говорног подручја. Петнаест минута сваке емисије снимљено је у београдском студију почетком 1979. године, са нашим водитељима, који још једном објашњавају оно што су извели глумци или музичка група.

Напомене ради, у том периоду устаљена је пракса да се, посебном публикацијом али и ђачким странама дневне штампе (*Политика за децу*, *Политика експрес*), сваког четвртка, гледаоци могу упознати са садржајем емисија пре њиховог приказивања.

Пролећни програм профилишу две серије. Прву, *Shakespeare's World*, представља пет емисија о Вилијаму Шекспиру, које превасходно служе наставницима као допуна наставних јединица о великом писцу. Другу, *Under the Same Sun*, чини неколико драматизованих бајки из разних делова света (Јапан, Нигерија, Норвешка, Северна и Јужна Америка). У њиховом извођењу учествује седам глумаца. Водитељ је познати глумац Џејмс Хејтер (James Hayter, 1907–1983). У обради ТВ Београд, бајке су допуњене уводним делом, снимљеним у студију са нашим водитељима и децом – ученицима Института за стране језике у Београду. Дан и време емитовања: петак, 10.00 и 15.00 часова. Уредник Војислав Станојчић.

#### в) Француски језик

У овој школској години, наставља се емитовање нових епизода серије *Les Gammas, les Gammas*, као што су: *Ко су Гаманци и шта они траже?*, *Купујем све*, *Добар дан, господине*

---

<sup>172</sup> Види: *Школски програм Телевизије Београд – пролеће 1980*. Редакција Школског програма Телевизије Београд (главни и одговорни уредник Чедомир Мирковић). Београд: РОГП „Култура“, стр. 29, 1980.

*министре, Ово је чудно, У потрази за енергијом, Какав скандал!, Ово је метал, Чудо, Легенда о соли, Где смо сада?, Причај ми о љубави, Каква енергија!, Довиђења, Француска!, Катика, Мађарска бајка, Сувише је касно, Љубави, Француска чудотворна моћ, То је била прича о пустоловинама Гаманаца.*

Такође на репертоару је и серија *Les Contes d'ici et d'ailleurs*. Тема ових емисија из француског језика јесу приче и легенде из целог света, испричане језиком који омогућава сваком ко је учио француски језик да обнови, провери и прошири своје знање. Емисије ове серије: *Le loup blanc, Le cheval de Djoha, Les trois frères, La belle qui ne parlait pas, La fee des laux, L'arbre magique, La legende du sel, Le secret du tapis bleu, L'oiseau de Jaebe, L'histoire de la pasteque, La fiancee du Nil, La princesse et le pêcheur, Paris, Paris.*

Свеукупно тридесет две полчасовне епизоде ових серија (француске производње), обрађене су у ТВ Скопље, а потом и емитоване на заједничким програмима југословенске телевизије. Дан и време емитовања на ТВ Београд: четвртак, 10.00 и 15.30 часова.

#### г) Шпански језик

ТВ Београд је укључила у свој јесењи школски програм и емисије шпанског језика, чиме је гледаоцима омогућено да уче један од најраспрострањенијих светских језика. Двадесет шест емисија серије *Sol y sombra* намењене су почетницима, или онима који су већ учили шпански језик и желе да обнове своје знање. Уводна емисија се бави политичким, економским и културним одликама земаља шпанског говорног подручја, уз пригодне филмове и музику, док остале емисије чине једну целину, која, заправо, говори о разним ситуацијама кроз које пролази сеоски младић Рамиро на свом путу ка главном граду, Мадриду. У свакој емисији се појављује водитељ, који објашњава гледаоцима законитости шпанског језика. После јесењег емитовања, серија бива репризирана у пролећном делу програма. Дан и време емитовања: среда, 11.10 и 16.10 часова. Уредник Војислав Станојчић.

#### д) Историја

Емисије јесењег циклуса програма из историје посвећене су шездесетогодишњици Комунистичке партије Југославије (КПЈ) и синдиката, и односе се на поједине догађаје савремене историје. Намера је да овакав преглед помогне сагледавању узрока најзначајнијих збивања и њихове последице, које су се у највећој мери одразиле на развој наше савремене историје. Таква збивања јесу Октобарска револуција, светска економска криза, појава фашизма и II светски рат, народноослободилачка борба и револуција народа Југославије, развој КПЈ и њена борба за самоуправни социјализам и политику несврставања. У остваривању ових емисија учествовали су најеминентнији научници и стручњаци са београдског универзитета, појединих института, музеја и архива и других научних и културних установа. Циклус је намењен ђацима завршног разреда основне школе, али и свима онима који за историју показују посебно интересовање. Међутим,

тематски приступ емисијама и њихов ред емитовања не поклапају се са предвиђеним методским јединицама, већ их допуњују, користећи могућности телевизије да се историјска материја, поједини догађаји, сагледају и на други, нови начин, пре свега посредством богатог визуелног материјала. Филмски материјал, који је документација телевизије систематски прикупљала из целог света, посебно је драгоцен. То су, у највећој мери, аутентични снимци са места догађаја, затим фотографије, штампа и документа која се чувају у збиркама музеја, архива и института. Циклус се састоји од три серије (које имају четири епизоде): *1941, Ослобођење Југославије* и *Комунисти Југославије у борби за социјализам*, као и три монотематске емисије: *Октобарска револуција*, *Светска економска криза* и *Друго заседање АВНОЈ-а*.

Приказане емисије у јесењем термину школског програма: *Достојан одговор*, *Народ се не предаје*, *С оружјем у руци*, *Ужичка република*, *Ослобођење Југославије I – IV*, *Октобарска револуција*, *Светска економска криза*, *Друго заседање АВНОЈ-а*, *Пут до победе*, *Бранимо независност*, *Фабрике радницима*, *На путу мира и сарадње*.

Пролећни циклус емисија започиње серијом *Антиколонијална борба*. После II светског рата дошло је до распада колонијалног система. Преко шездесет нових држава настало је од бивших колонијалних поседа великих сила. Слика света се изменила. Супротстављајући се војним савезима великих сила, нове, независне земље се најпре опредељују за специфичне путеве изградње социјализма. На светској политичкој позорници појављује се све већи број земаља са захтевом за равноправне односе између великих и малих, између богатих и сиромашних. Кроз три епизоде ове серије, гледаоци могу да се упознају са историјским и културним развојем и борбом за слободу три пријатељске, несврстане земље – Индије, Бурме и Индонезије. Серија је намењена ђацима завршног разреда основне школе.

Међутим, већи део пролећног циклуса Школског програма чине емисије енглеске серије *Дневник цивилизација*. Свакој од древних култура које су се развијале на одређеном подручју наше планете, посвећене су две емисије, и то: *Месопотамија (I–II)*, *Египат (I–II)*, *Долина Инда (I–II)*, *Малоазијско раскршће (I–II)*, *Иран (I–II)*, *Јужна Америка (I–II)*. Серија је намењена ђацима VI разреда основне школе, али и свим осталим узрастима.

Датум и време емитовања: петак, 10.35 и 15.35 часова. Уредник Споменка Недић.

#### ђ) Географија

Јесењи циклус емисија из географије чини серија *Са свих меридијана*. Петнаест емисија овог циклуса чине две целине. Првих девет емисија (*Кашкај – номадско племе у Ирану*, *Хималаја*, *Малезија*, *Острво Јава*, *Сингапур*, *Јапан*, *Кенија I*, *Кенија II*, *Маурицијус*) обрађују одлике земаља азијског и афричког континента, а других шест (*Природне особине европског Средоземља*, *Историјска прошлост европског Средоземља*, *Грчка*, *Италија*, *Шпанија*, *Француска*) говоре о подручју европског Средоземља. Први део серије

је намењен првенствено ученицима VII разреда, а други део ученицима VI разреда основне школе. Дан и време емитовања: четвртак, 11.05 и 16.05 часова.

У пролећном школском програму, емитује се наставак ове серије, и то емисије: *Мађарска, Пољска, Француска, СР Немачка, Аустрија, Норвешка, Гоничи ирваса, Велика Британија, СССР, Финска, Хондурас, Еквадор, Галапагос, Перу, Бразил, Боливија*. Намера је да се ученици упознају са географским, привредним и друштвеним одликама земаља Европе и Јужне Америке. Дан и време емитовања: понедељак, 10.40 и 16.10 часова.

У пролећном термину се емитује и серија *Из наших крајева*, која се бави животом људи, природним и привредним одликама, културно–историјским споменицима, и другим занимљивостима СР Србије. Емисије имају путописни карактер и намењене су деци свих узраста, нарочито ученицима VIII разреда као допуна њиховог школског програма. Приказане су следеће емисије ове серије: *Банат, Стара планина, Моравички крај, Власина и Црна Трава, Подриње, Топлица, Златни Брег, Долина Лима*. Дан и време емитовања: субота, 10.00 часова. Уредник обе серије био је Љубиша Богићевић.

Напомене ради, 1980. године, Редакција Школског програма је основала Савет за програм географије, који чине следећи стручњаци: проф. др Томислав Ракићевић, проф. др Драган Родић, проф. др Душан Гавриловић, проф. др Влада Ђурић, проф. др Момчило Спремић, доц. др Јован Илић, мр Миодраг Станишић, мр Нада Лазић, Милан Даниловић.

#### е) Физика

У току школске 1979/80. године, настављено је приказивање серије *Основи физике*. Сценаристи ове западно–немачке серије су се трудили да сваку тему и појам илуструју огледима из свакодневног живота. У јесењем термину, репризиране су емисије из претходне године, а у пролећном је емитовано тринаест нових полчасовних емисија, и то: *Систем односа, Брзина, Убрзање, Импулс, Сила, Ротација, Привидна сила, Рад, Топлота, Осцилација, Таласи, Преламање, Сочиво*. Дан и време емитовања: понедељак, 10.40 и 16.10 часова.

#### ж) Хемија

У оквиру јесењег школског програма из хемије, емитоване су две серије. Намењена ученицима VIII разреда основне школе, серија *Органска хемија* бави се основама органске хемије. Примена хемијских знања и проналазака у појединим областима представљена је у емисијама: *Карбамид, Ацетилен, Природни и вештачки каучук, Природна и вештачка свила, Производња пива, Пиво и ензими, Аспирин, Боје, Пигменти и лакови*. У овом периоду, емитују се и шест нових емисија серије *Приче о елементима*, као што су: *Жива, Натријум и калијум, Флуор, Хлор, Бром, Јод*. Дан и време емитовања: четвртак, 10.30 и 15.00 часова. Уредник серија Драган Увалић.



Пролећни програм се представља серијом *На путу ка животу*, која се бави основама хемије. Подељена је у три циклуса. У првом се говори о структури материје, њеним основним честицама – атомима и молекулима, силама које их повезују. Овим темама посвећене су емисије: *Продор у атомске димензије, Јони и шта их држи на окупу, У средишту метала, Електрони – облаци који повезују атоме*. Други циклус чине емисије које подучавају о неорганском свету наше планете, као што су: *Атмосфера, Авогадрова хипотеза и гасови, Необична материја – обична вода, Пролазност камена – нешто о силикатима*. Трећи циклус је посвећен органској хемији, чине следеће емисије: *Угљеник – на путу ка животу, Елементи у грађи живота – молекули као алат, Хемија живота – молекули се организују, Постанак живота – молекули стварају скупове*. Дан и време емитовања: четвртак, 10.00 и 15.00 часова. Уредник Драган Увалић.

### з) Биологија

Током школске 1979/80. године, настављено је емитовање британске серије *Ботаничар (Botanic man)*, која се бави основним законитостима настанка и постојања живе природе. Нераскидиво јединство неживе и живе природе, повезаност и међусобна зависност биљака и животиња, њихова променљивост у времену и простору и друге животне законитости показани су на више примера у овој серији. Посебно је истакнута улога човека, који је, упркос доминантној улози у природи, само члан велике животне заједнице, па подлеже њеним законима и од ње у потпуности зависи. Аутор и водитељ, ботаничар Дејвид Белами (David Bellamy, b. 1933) објашњава најсложеније појаве на једноставан и сликовит начин, што серију чини прикладном за све узрасте.

Због атрактивности предела у којима су снимане и биљних и животињских врста које приказују, емисије, као што су: *Зелена боја живота, Како се калио живот, Животворна вода, Најтежи корак, Земља могућности, На нултој географској ширини, Бела смрт – нови живот, Живот на размеђи, Изумирање, Узимала – давала*, привлаче пажњу и деце и одраслих. Дан и време приказивања: понедељак, 10.40 и 16.10 часова.

### и) Уметност

У оквиру јесењег програма, емитује се нова серија из уметности – *Сликарски правци XX века*. Серија покрива временски период од сто пет година, прецизније, од прве изложбе импресиониста, одржане 1874. године у Надаревом фотографском атељеу на Капуцинском булевару у Паризу, па до савремених изложби концептуалиста и хиперреалиста у великим центрима широм света. Овај стопетогодишњи временски период донео је крупне промене, и у историјским и друштвеним збивањима, и на свим плановима ликовне уметности. Париска комуна, два светска рата, стварање прве социјалистичке државе, две атомске бомбе бачене на Јапан, време „хладних“ и „топлих“ ратова, студентски немири, и напослетку, почетак еколошке катастрофе и енергетска криза, битно су утицали на уметност, односно уметност је укорак пратила ова збивања, покушала да реагује, да укаже, да промени. Тако су настали многи покрети, правци, стилови, манифестације,

теорије у историји уметности о којима сведоче и емисије ове серије, као што су: *Анализа светлости (импресионизам и неоимпресионизам), Сликарска истина и људска драма, Боја и човекова судбина (фовизам и експресионизам), Ломљење облика (кубизам и футуризам), Беспредметни свет (апстрактно сликарство), Антиуметност (дадаизам и надреализам), Уметност у револуцији (руска авангарда), Акција и конструкција (лирска апстракција и неоконструктивизам), Обнова предмета (поп-арт, нови реализам, нова фигурација), Идеја и фотостварност (концептуализам и хипер-реализам)*. Сценариста и водитељ проф. др Лазар Трифуновић, редитељ Драгомир Зупанц, сниматељ Раде Николић. Дан и време емитовања: субота, 10.00 часова. Уредник Ибрахим Хаџић.

У пролећном термину, емитује се серија *Завичајни музеји Србије*. Десет епизода ове серије обрађују археолошки материјал који поседују музеји у Србији, и то: шабачки (млађе камено доба и средњовековно утврђење), сенћански (риболов и земљорадња), борски (бакарно или бронзано доба), чачански (гвоздено доба), пожаревачки (рана римска провинција), зајечарски (позни римски град и долазак Словена), новопазарски (рана средњовековна српска држава), крушевачки (пад средњовековне српске државе), крагујевачки (XVIII и XIX век у Србији) и лесковачки музеј (занати кроз векове). Свака емисија носи назив једног од поменутих музеја, и то: *Шабачки музеј, Сенћански музеј, Музеј металургије и рударства у Бору, Чачански музеј, Пожаревачки музеј, Зајечарски музеј, Новопазарски музеј, Крушевачки музеј, Крагујевачки музеј и Лесковачки музеј*. Дан и време емитовања: четвртак, 10.35 и 15.35 часова. Уредник Ибрахим Хаџић. Водитељи Гордана Томић и др Милоје Васић.

#### ј) Музичко васпитање

У програму музичког васпитања за више разреде основне школе, наглашава се неопходност редовног слушања озбиљне музике која доприноси изграђивању укуса, развијању виших критеријума и стварању потребе за редовно праћење сложених музичких програма. Остваривању ових постављених циљева доприносе телевизијске серије *Слушамо музику и Децо, певајте са нама*, емитоване у јесењем термину.

У периоду емитовања прве серије, Редакција Школског програма ТВ Београд је остварила контакте са наставницима одређених основних школа. Утврђено је да су ове телевизијске емисије, као што су: *Мокрањац: Руковети I–II, Прокофјев: Класична симфонија, Хајдн: Концерт за трубу и оркестар, Стравински: Виолински концерт, Џез пијаниста Џорџ Ширинг, Сметана: Продана невеста, Леонкавало: Пајаци*, допринеле квалитетнијој обради предвиђеног програма музичког васпитања, а да их са великим интересовањем прате ученици и петих и шестих разреда. Све емисије ове серије припремљене су уз коришћење готовог музичког материјала домаће и стране продукције. Од музичких емисија Музичког програма ТВ Београд одабране су емисије погодне за школски аудиторијум, које су затим допуњене образовним и аниматорским текстовима, дијалозима или дискусијама. Неке од њих су морале да буду скраћене, јер школске емисије не трају више од пола часа. Известан број је начињен од одломака из различитих програма, да би се добила једна

тематска целина (на пример, емисија *Поп–музика*). Посебну вредност овој серији дају врхунски извођачи музике. Дан и време емитовања: уторак, 10.35 и 15.35 часова. Уредник програма музичког васпитања је Снежана Николајевић.

Садржај осам емисија серије *Децо, певајте са нама* прилагођен је ученицима нижих разреда. Мелодија и текст бројних песама, које скупа певају лутак Четвртко, глумац Драган Лаковић и деца, осликавају згоде и незгоде ових омиљених дечијих јунака. Овакав тип емисија из музичког васпитања показао се врло корисним јер подстиче најмлађе ученике да се интересују за певање и музику. Лутак их досеткама увлачи у игру и учење и деца са радошћу усвајају ново градиво. Поред главних јунака, Четвртка и Драгана Лаковића, у емисијама учествују и познати дечји песници, композитори и друге личности. Дан и време емитовања: уторак, 10.35 и 16.05 часова. Подсећања ради, у издању ПГП РТС је изашла и лонг–плеј плоча „Децо певајте са нама“ са свим песама (*Шапутање, Магаренце, Најбоља мама, Ивин воз, Поздравите мога тату, Лек, Киша пада, трава расте, Пролеће у шуми, и друге*).

Пролећни програм обележиле су нове емисије серије *Слушамо музику*, као и емисије серије *Пут око света са осам нота*. Нови циклус емисија прве серије бави се развојем опере, од њених почетака до првих деценија прошлог века. Посебна пажња је посвећена стваралаштву Росинија, Доницетија, Вердија, Маскањија, Леонковала и Пучинија у Италији, Мајербера, Бизеа и Гуноа у Француској, Чајковског и Мусоргског у Русији, Сметане и Дворжака у Чешкој, итд. У серији је коришћен материјал иностране производње, са чувеним извођачима (певачица Мирела Френи и диригент Херберт вон Карајан) и врхунским оркестрима. На програму су биле следеће емисије: *Љузепе Верди: „Риголето“*, *Жорж Бизе: „Кармен“*, *Пјетро Маскањи: „Кавалерија рустикана“*, *Руђеро Леонковало: „Пајаци“*, *Ђакомо Пучини: „Мадам Батерфлај“*, *Ђоакино Росини: „Севилски берберин“*, *Беджих Сметана: „Продана невеста“*, *Петар Илић Чајковски: „Пикова дама“*. Дан и време емитовања: уторак, 10.35 и 15.35 часова.

У реализацији ове серије учествовали су музиколог Бранка Радовић, композитор и музиколог проф. Петар Бингулац, редитељи Мића Стојановић, Тања Живановић–Феро и Петар Цвејић, уредник Оливера Павић.

Музички педагози истичу да је за малишане најважнији сталан, непосредан контакт са музиком, односно са правим, а њима приступачним, вредностима које се итекако проналазе у изворној народној дечјој музици. Осам епизода серије *Пут око света са осам нота* базиране су на осам различитих песама, које потичу из разних крајева наше земље али и Европе. Ови музички садржаји уједно говоре о обичајима, инструментима и другим специфичностима поднебља из којег песма потиче. Приказане емисије у пролећном термину: *Песма из Србије, Песма из Словеније, Песма из Македоније, Песма из НОБ–а, Словачка песма, Песма из Француске, Песма из Енглеске, Песма из Италије*. Дан и време емитовања: уторак, 10.35 и 15.35 часова.

У реализацији серије су учествовали бројни сценаристи и композитори. Водитељ Чедомир Петровић, редитељ Слободан Радовић, уредник Снежана Николајевић.

#### к) Предшколско образовање

Током школске 1979/80. године, програм *предшколског образовања*<sup>173</sup>, који почива на концепцији васпитања и образовања у предшколским установама, представља се са три серије: *Коцка, коцка, коцкица, Шта бих ја урадио?* и *Коларићу–Панићу*.

У јесењем термину, наизменично се емитују две серије *Коцка, коцка, коцкица* и *Шта бих ја урадио?*. Прва, општеобразовног карактера, бави се различитим областима предшколског образовања, док друга инсистира на моралној димензији васпитања и образовања. Обе серије карактерише игра, основни метод у остваривању постигнутих циљева. Уистину, игра је основна активност (и потреба) детета предшколског узраста, и њоме се најдиректније може утицати на мењање и развој дечје личности. Тако, кроз игру дете манифестује своје способности и одражава своје виђење стварности. Аутори ових серија су се руководили управо игром као окосницом целокупног васпитања.

Увођењем серије *Коцка, коцка, коцкица*, Редакција Школског програма покреће програм за предшколско образовање у јесен 1974. године. Прва емисија снимљена је у дечјем вртићу „25. мај“.<sup>174</sup> Током 1979. године, у новом циклусу емисија *Коцкице*, водитељ Бранко Милићевић другује са малишанима из више градова наше земље, чиме се наглашава друштвени карактер ове серије. Њихова заједничка истраживања и сазнавања новог теку кроз спонтану игру и ненаметљив разговор. На тај начин, усвајају се одређени образовно–васпитни садржаји који помажу деци да спознају свет око себе, средину у којој живе и да развију способност расуђивања. Подстичући интелектуалне, физичке, социјалне, емотивне и моралне капацитете, *Коцкица* припрема дете за обавезе и дужности које га чекају поласком у школу.

Јесењи циклус *Коцкице* се састоји од осам емисија путописног карактера, и то: *Ваљевски истраживачи, Како се праве новине, Лет, лет, бубамаро, О папиру, Шта је солидарност?, Карловац – град на четири реке, Како настаје цртани филм, Потрага за змајем*. Сценаристи Љубиша Ђокић и Љубиша Богићевић, редитељи Петар Цвејић и Милорад Лаковић. Дан и време емитовања: среда, 10.35 и 15.35 часова.

У јесењој програмској схеми место заузима и документарно–играна серија *Шта бих ја урадио?*. Циљ је да се кроз драмску, усмерену игру, помогне детету да на прихватљив начин решава различите конфликте, да усвоји основне норме понашања и моралне

---

<sup>173</sup> Види: ПРИЛОГ 16 – *План програма из предшколског образовања за 1979. годину* (уредник Бисерка Пејовић); ПРИЛОГ 17 – *План и финансије за 1980. годину (група васпитних програма)*.

<sup>174</sup> Види: *Школски програм и програм за децу*, 19. епизода II циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `95).

вредности, што чини важан задатак предшколског васпитања. Теме осам емисија ове серије (*Шта бих ја урадио? I – VIII*) јесу разне конфликтне ситуације у којима дете може да се нађе. Избор тема је начињен на основу истраживања – анкета и разговора са васпитачима, педагозима и психолозима у предшколским установама. Активним учествовањем у драмској игри, детету се пружа могућност да од више солуција изабере једну за коју сматра да је најбоље решење конфликтне ситуације. Дидактичке поруке се презентују ненаметљиво, песмом, анимацијама итд. Деци помажу два водитеља, који у одређеним ситуацијама бивају носиоци морално–васпитних порука. Остварује се и директан контакт са малим гледаоцима, који писмима, порукама и коментарима претварају серију у мало саветовалиште за децу. Дан и време емитовања: среда, 10.35 и 15.35 часова. Уредник програма за предшколско образовање је Бисерка Пејовић.

У пролећном термину, наставља се са емитовањем *Коцкице*. Осам емисија ове серије реализоване су кроз четири програмска блока, којима су обухваћене области музичког и ликовног васпитања, познавање природе и друштва, област физичког и здравственог просвећивања. Према већ устаљеној пракси, изван број емисија је снимљен на терену, док су остале снимљене у београдским вртићима. Емисије овог циклуса: *Теку, теку, капи течне*<sup>175</sup>, *Позориште, На снегу, Пола здравља чисто тело, фискултура здравља, Лепо понашање, Вежбе у кући, Музика, Истраживачи*. Дан и време емитовања: среда, 10.35 и 15.35 часова. Уредник серије Бисерка Пејовић.

У овом периоду, а паралелно са емисијама *Коцкице*, емитује се нова серија *Коларићу–Панићу*.<sup>176</sup> Морално–васпитног карактера, осмишљена је као мало „саветовалиште“ за најмлађе. Избор тема за прве емисије начињен је на основу истраживања у предшколским установама. Али, и многобројна писма, која су стигла Редакцији од малих гледалаца у којима они траже решења за своје дилеме, послужила су као инспирација за нове емисије. Постављени задаци се у серији остварују кроз усмерену драмску игру, у којој група малишана, уз помоћ сталних водитеља Гордане Павлов и Предрага Панића (који су у одређеним ситуацијама носиоци морално–васпитних порука), проналази решења одређених конфликтних ситуација у којима се свако дете може наћи. Анализом и одабирањем могућих решења, деца развијају активан однос према појавама, самим тим, и критички начин мишљења у разрешавању моралних дилема које су на овом узрасту веома честе и осетљиве. Управо због осетљивости тема, емисије су креиране кроз дијалог и полемику око појединих конфликтних ситуација, а не као тврдње иза којих стоји директна дидактичка порука. Заправо, све оно што би могло бити порука представљено је кроз

---

<sup>175</sup> Види: ПРИЛОГ 18 – „Награда Јапана“ Школском програму Телевизије Београд (чланак у: *Информатор*, новембар 1979. године). Н.В. Писац сценарија Ибрахим Хаџић, уредник Бисерка Пејовић, редитељ Миодраг Лаковић, сонгове у серији пева Бранко Милићевић. Види: *Школски програм и програм за децу*, 31. епизода III циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `98).

<sup>176</sup> Види: *Школски програм и програм за децу*, 19. епизода II циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `95).

стилизовану игру, песму, лутка–игру, итд. Емисије овог циклуса: *Позајмица без питања, Куца на киши, Измирење, Љубомора, Постидео се Ђура, Затворена врата, Болестан друг, Радозналост*. Дан и време емитовања: четвртак, 11.05 и 16.05 часова. Уредник Бисерка Пејовић.

#### л) Документарни филмови

У оквиру јесењег програма, приказују се домаћи *документарни филмови*<sup>177</sup> о науци и техници који чине серију *У служби напретка*. Намера је да се, дидактичким и идејним вредностима ових филмова, подстакне интелектуални, морални и емотивни развитак младих гледалаца. У серији је заступљен већи број аутора, што је у извесној мери разликује од серија рађених специјално за телевизију (обично једна ауторска група ради од почетка до краја пројекта). Серија је намењена ђацима старијих разреда основне школе као и ученицима I и II разреда заједничке основе средњег усмереног образовања. У овом термину приказани су следећи филмови: *Јован Цвијић – Сећање на Теслу, Михајло Петровић–Алас – Полупроводници, Ваше срце је у вашим рукама, Млеко, Вуна – златна сировина, Неретвански изазов, Агроиндустријска производња хране у Југославији, Керамика Југославије, Привреда Југославије, Ветар и ветрењача – Вратити језеру живот, Нуклеарни реактори – Невидљива помоћ, 463 дана на науку – Електронска рука, Гвоздена врата – Бетон, Прва хидроцентрала у Србији – У кањону Пиве, Земаљска сателитска станица, Мостови пријатељства*. Дан и време приказивања: уторак, 10.00 и 15.00 часова. Уредник Александар Матејић.

Током пролећног програма, Редакција Школског програма ТВ Београд наставља са емитовањем домаћих документарних филмова о науци и техници. Нови циклус серије филмова *У служби напретка* омогућава гледаоцима да стекну јаснију представу о великим научним и техничким подухватима у нашој земљи. Дан и време емитовања: уторак, 10.00 и 15.00 часова.

#### ➤ *Прва хидроцентрала у Србији и У кањону Пиве*

Ова два филма приказују развој електрификације наше земље, изградњом хидро–електричних централа. Први је посвећен првој хидроцентрали у Србији, у Ужицу, подигнутој пре 120 година. Други показује најважније фазе изградње једне од наших

---

<sup>177</sup> Филмски род који свој садржај и карактер заснива на верном и непосредном представљању чињеница стварности ухваћених објективним оком камере, у њиховом аутентичном, спонтаном и затеченом стању или аутентично реконструисаних. Обрађује најразличитије аспекте живота, социјалне, политичке, привредне; бави се природним појавама, научним експериментима, уметничким стваралаштвом, спортом итд. Савремени документарни филм све више уноси субјективни став стваралаца, а објективна стварност се тумачи личним виђењем и ауторском обрадом. Најпопуларније врсте документарног филма су: научнопопуларни, образовни, путописни, наставни, филмске новости (журнали), репортаже (филмске и ТВ), пропагандни, архивски, рекламни, породични итд. Могу бити различитих дужина, од свега неколико минута (краткометражни), средњометражни, дужине до 30 минута, и дугометражни, који се могу приказивати или емитовати у више наставака (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova, 1993:104).

највећих хидроцентрала, „Мратиње“. Посебна препорука: за наставу политехничког образовања.

➤ *Земаљска сателитска станица и Електронска рука*

Изградњом земаљске сателитске станице у Ивањици, Југославија се укључила у светски систем преношења порука преко сателита. Филм приказује поједине етапе изградње овог значајног техничког објекта. Занимљивим и јасним анимацијама објашњен је и начин функционисања сателитске станице. Други филм показује рад наших научника на конструкцији електронске руке, која се користи у сателитским уређајима али која би у догледној будућности, како се сматра, била од велике помоћи инвалидима без руке.

➤ *Нуклеарни реактори и Невидљива помоћ*

Први филм приказује рад уређаја за производњу енергије ослобођене цепањем уранових језгара. Снимљен је у Винчи и говори о нашем првом реактору. Осим што се у реакторима ослобађа енергија, која се данас већ практично искоришћава (нуклеарне електране), у њима се добијају и радиоактивни изотопи, који се примењују у многим областима науке и технике. Други филм говори о радиоактивном зрачењу и његовој практичној примени. Посебна препорука: за наставу физике.

➤ *Пруга снова и Јаз ТЗ*

Први филм, снимљен 1971. године, бави се изградњом пруге Београд – Бар, док други приказује карактеристике једног модерног камиона. Препорука: за наставу географије и политехничког образовања.

➤ *Пламен в двоношцу и Облак*

Прва емисија говори о једном словеначком сељаку који је, својом довитљивошћу, и уз помоћ стручне литературе, успео да снагом оближњег потока покрене малу жичару, да заоре плугом без запреге, да сече дрва аутоматском секиром. Друга емисија се бави противградном заштитом. Препорука: за наставу политехничког образовања.

➤ *Последни и Човјек и жељезо*

Први филм приказује рад „салбуњера“ на вађењу песка из мора, а други рад мајстора за обраду гвожђа. Посебна препорука: за наставу познавања друштва и политехничког образовања.

➤ *Вуна*

Филм приказује рад аустралијских фармера на гајењу оваца са најфинијим руном, као и на свим другим пословима који прате пут вуне од фарми до текстилних фабрика. Препорука: за наставу биологије и основа домаћинства.

➤ *Југословенска вуна*

Филм се бави проблемом добијања квалитетне вуне, и мерама за унапређење овчарства у Југославији. Препорука: за наставу биологије и основа домаћинства.

➤ *Агроиндустријска производња хране у Југославији*

Непосредно после завршетка II светског рата, у Југославији је започета индустријска производња хране. Научним методима, који су у пракси непрестано усавршавани и прилагођавани специфичним условима наше привреде, створен је југословенски агроиндустријски систем производње хране. Овај филм показује примере о узгајању и преради жита, индустријског биља, воћа и поврћа, меса и млека у многим комбинатима. Препорука: за наставу географије.

➤ *Привреда Југославије*

Филм се бави развитком југословенске привреде – железаре, бродоградње, металне индустрије, електроиндустрије и др. Препорука: за наставу географије.

➤ *Мостови пријатељства*

Филм приказује бројна градилишта у готово четрдесет земаља света, у којима југословенски научници, стручњаци и градитељи примењују најбоља искуства стечена радом у својој земљи, чиме се подстиче бржи напредак земаља у развоју. Препорука: за наставу географије.

➤ *Ваше срце је у вашим рукама*

Каква је улога срца и крвних судова у људском организму? Како неправилна исхрана, физичка неактивност и савремени живот утичу на појаву обољења ових органа? На ова и бројна друга питања у вези са овом темом, одговара филм *Ваше срце је у вашим рукама*. Препорука: за наставу биологије.

➤ *Струпи и Вратити језеру живот*

Први филм, *Струпи* (отрови), говори о различитим видовима загађивања људске околине. Други филм, *Вратити језеру живот*, посвећен је чишћењу и оживљавању Палићког језера, које су град Суботица и његова индустрија деценијама тровали загађеним водама. Посебна препорука: за наставу заштите и унапређења животне средине.

➤ *Руђер Бошковић*

Рођен у Дубровнику 1711. године, Руђер Бошковић је читав живот провео изван свог града, радећи у Риму, Милану, Паризу и Лондону. Заузимао је важне положаје, као што су: управник астрономске опсерваторије код Милана и директор оптичког одељења француске морнарице. Његови бројни радови из области физике, астрономије и



филозофије забележени су у књизи о историји науке. Данас се све више истиче Бошковићево схватање атомске структуре материје. Посебна препорука: за наставу физике.

➤ *Посебна школа*

Овај словеначки филм указује на проблем школовања деце која су васпитно занемарена. За такве ученике установљен је у свету велики број посебних школа, а филм нам приказује рад једне такве школе у Словенији, у којој се градиво обрађује док га не савладају сви ученици. Препорука је да овај филм виде сви ученици и сви наставници.

➤ *Чујеш ли ме? и Чујеш ли ме сад?*

Професор Петар Губерина је први у свету дошао на идеју да помоћу једне методе (до тада коришћене за учење страних језика) научи говору људе који не чују, или чују слабо. Идеја је добила међународни одјек.

Први филм се бави самим наставним поступком са људима оштећена слуха, а други на документарни начин показује постигнуте резултате. Децу, која у првом филму уче изговарање првих гласова и речи, аутор филма је потражио после десет година и нашао их на разним радним местима и у њиховим породицама. Њихова способност да раде, комуницирају са другима и живе нормалним животом доказ су успешности ове методе. Препоручује се да филм погледају сви наставници и ученици.

љ) Образовни филм

У оквиру јесењег и пролећног школског програма, приказује се серија *Опстанак (Survival)*, коју производи енглеска телевизијска кућа „Англија“ („Anglia Television“) још од 1961. године. Научна и популарна истовремено, ова серија се бави проблемима опстанка животињског света и еколошке равнотеже. Поједине емисије (*образовни филмови*<sup>178</sup>) снимане су и по неколико година, често у најнедоступнијим крајевима Земље. Серија је намењена свим узрастима, а препоручује се као допуна и обогаћивање наставе познавања природе, биологије, географије и заштите човекове средине.

Филмови приказани за време првог полугодишта: *Пеликанов лет (I–II), Спасилац на точковима, Врата пакла, Тешкаши, Последње велико освајање, Велики Боми, Заклоњена дивљина, Живот на ветру, Време змајева, Павијани, Индустријски подухват, Језеро Накуру, Пајатен, Леопард који је променио ћуд (I–II).*

---

<sup>178</sup> Филм који је прављен са намером да образује, шири знање и васпитава, систематски излажући чињенице из области науке, технике, политике, уметности и других области живота. Приказује се ван званичног биоскопског репертоара, по школама, радним организацијама, телевизији. Користи се техником играног, документарног и анимираног филма (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova, 1993:526).

Филмови приказани за време другог полугодишта: *Ђаволје птице*<sup>179</sup>, *Велики једнороги носорог*, *Алге од милион долара*, *Дивље гуске*, *Ветар над пустаром*, *Орташтво*, *Мачка у цаку*, *Сурова планинска зима*, *Чудо у Тендаху*, *Даброви – Буди мој гост*, *Даброви – Заједничко купање*, *Џексонова јама*, *Радозналост и мачка*, *Рибареви канаринци*, *Опсенари*, *Дрво расте у Бруклину*, *Пловећи свет језера Наиваша*. Дан и време емитовања: среда, 10.00 и 15.00 часова. Уредник Драган Увалић.

#### м) Образовна репортажа

Термином *Образовна репортажа* дефинишу се поједини програмски садржаји који се емитују независно од дугорочно утврђеног и школама унапред достављеног распореда. Окосницу јесењег и пролећног програма чине документарне емисије стране и домаће продукције. Дан и време емитовања у пролећном периоду: среда, 11.10 и 16.10 часова, а у јесењем: петак, 11.10 и 16.10 часова.

#### н) Мали програм

Серија *Мали програм* бави се општим задацима и циљевима образовно–васпитног процеса у вези са учењем, радом и понашањем у школи, друштву и породици. Приказује се три пута седмично (понедељком, средом и петком). Водитељи петоминутних емисија су Сања Вуксановић и Војин Миросавић, а гости су академици, научници, књижевници, глумци, музичари, ученици, васпитачи, наставници. Уредник Оливера Павић.

На почетку школске 1979/80. године, серија *Мали програм* улази у трећу годину емитовања. У протеклом периоду, од појединачних емисија настали су тематски циклуси из различитих области васпитног програма основне школе. У току првог полугодишта емитују се циклуси о школи и учењу, књигама и читању, о значајним датумима, музици, понашању, домаћим задацима из физкултуре, о хигијени. Уз ове већ оформљене целине, приказују се по једна или две емисије, које представљају зачетак нових циклуса (нпр. циклус о пушењу, штедњи, сексуалном васпитању, Народном музеју и др.), као што су: *Учитељ*, *Првак у знању I – III*, *Милутин Миланковић*, *Књига „Добро дрво“ Ш. Силвестрејна*, *Књига „Музичка енциклопедија“*, *Књига „Шекспирове приче“*, *Поклањајте књиге*, *Књига „Брежуљак Вотершип“ Р. Адамса*, *Илустрована енциклопедија*, *Књига „Говорио је са животињама“ К. Лоренца*, *Библиотека „Плава птица“*, *Књига „Читанка“*, *Раднички савети – 35. годишњица* (понедељак, 10.35 и 16.05 часова); *Са Андреом Наваром*, *Како је постала музика*, *Пастрмка*, *На студенцу*, *Шездесетогодишњица СКОЈ–а*, *Излазак сунца*, *Развод брака*, *Очуси и маћехе*, *Од једне речи десет речи*, *Браћа*, *Код професора др Александра Костића*, *Важно питање*, *Непушач*, *Кнез Михајлова улица*, *Десет једнако једанаест*, *Година детета* (среда, 11.05 и 16.05 часова); *Домаћи задаци из*

<sup>179</sup> Види: ПРИЛОГ 19 – *Извештај секретарице режије* (уредник Драган Увалић, редитељ М. Седлар, секретарица режије Споменка Манчић, спикер Дејан Ђуровић).

*фискултуре I – VIII, Прање и купање, Чишћење ципела, Прање руку, Млеко, Народни музеј, Војничка опрема, Нова година* (петак, 11.05 и 16.05 часова).

Током другог полугодишта<sup>180</sup>, емитују се емисије, подељене у четири месечна циклуса (фебруар, март, април, мај):

➤ *„Мали програм“ у фебруару*

Сваког понедељка током овог месеца емитује се по једна емисија о школи и учењу. Први термин (11. фебруар) је посвећен емисији *Школска учионица* (текст Драган Лукић, дечји песник), која говори о улози, вредности и значају школе у нашој средини. Следећа два термина испуњавају емисије – *Техничари шампиони I, II* (18. и 25. фебруар). Гледаоцима је представљена екипа такмичара која је освојила златне медаље на републичком и савезном такмичењу из области техничког образовања и васпитања, као и радови из програма секција за пољопривреду, машинство, аутомобилизам, електронику, фотографију, филм и тако даље.

Средом су на програму две емисије из физичке културе – *Клизање* (13. фебруар) и *Скокови у воду* (20. фебруар), које су припремљене да би подстакле најмлађе на систематску физичку активност. У овом термину се такође приказује и емисија *75 година Универзитета у Београду* (27. фебруар).

Петком се приказују три емисије (рекламе) о књигама и читању. У емисији *Направи сам* (15. фебруар) подстиче се креативност и лични укусу. У другој емисији *Илустрована повјест света* (22. фебруар) рекламира се један издавачки подухват – осамнаест књига илустроване енциклопедије. Трећа емисија *Библиотека „Невен“* (29. фебруар) говори о дечјој библиотеци.

➤ *„Мали програм“ у марту*

Понедељком се још два пута приказују емисије о изузетним ученицима – шампионима у знању, и то: прва, *Милош Копривица – проналазач шампион* (3. март), о младом проналазачу Милошу Копривици, и друга, *Прваци у знању* (17. март), о деветоро најбољих у физици, хемији, биологији и астрономији. На програму у овом термину су и друге емисије, као што су: *30 година радничких савета* (10. март), *Стадион у Делфима* (24. март) и *У самоуслузи* (31. март).

Средом се наставља циклус емисија из физичке културе – *Гимнастика* (5. март) и *Рвање* (19. март). Истог дана се приказују и две емисије, једна о грчкој демократији – *Где је рођена демократија?* (26. март), и друга о обележавању годишњице смрти нашег нобеловца Иве Андрића – *Музеј Иве Андрића* (12. март).

---

<sup>180</sup> Види: ПРИЛОГ 17 – *План и финансије за 1980. годину (група васпитних програма)*.

Дан одређен за разговор о књигама је петак. У емисији *Књига – Читанка* (21. март), угледни професор и аутор више *читанки* говори о богатству које садржи најомиљенија књига. Другом емисијом овог циклуса, *Поклањајте књиге* (28. март), апелује се на гледаоце да дарују књиге. Позив на акцију за прављење „географских“ карти библиотека (цртеже ових карата са именима библиотека су потом објављивале и Телевизија и „Политика“) упућује се емисијом *Географска карта библиотека* (14. март). Прослава 8. марта представљена је у емисији *Моја бака* (7. март).

➤ *„Мали програм“ у априлу*

У априлу у школама почињу устаљене припреме за такмичење у знању. Из тог разлога, на програму су репризе две емисије о ђацима шампионима – *Техничари шампиони I, II* (21. и 28. април). У истом термину (понедељком) приказују се емисије *Учитељ* (7. април) и *Гаус* (14. април), које говоре о вредности учења и лепоти школског живота.

Средом су на програму и остале емисије: *Десет једнако једанаест* (2. април), *Сусрет* (9. април), *У заседи иза петнаесте* (16. април), *Изложба поклона* (23. април), *Чувари човекове средине* (30. април).

Циклус о књигама, емитован петком претходна два месеца, замениће нови од четири наставка – *Блок 39 – I, II, III, IV* (4. и 11. април, 18. и 25. април), који се бави великим и малим, трајним и пролазним бригама дечака из великог града.

➤ *„Мали програм“ у мају*

На програму је циклус од шест емисија, које се баве најтраженијим занимањима, посебно школовањем куvara, конобара, грађевинског радника, бравара, сточара и ратара. Емисије су намењене ученицима који, после основне, настављају школовање. Истог месеца, приказује се и циклус нових емисија о добром и пристojном понашању у кући, у биоскопу, у школи.

Понедељком су на програму емисије: *Избор занимања – Кувар* (5. мај), *Петице и петичари* (12. мај), *Избор занимања – Сточар* (19. мај), *Петичари* (26. мај). Средом се емитују ове: *Понашање – У биоскопу* (7. мај), *Понашање – Гост* (14. мај), *Понашање – Домаћин* (21. мај), *Понашање – Идем с тобом* (28. мај). Петком се наставља са приказивањем емисија о занимањима, и то: *Избор занимања – Конобар* (9. мај), *Избор занимања – Грађевински радник* (16. мај), *Избор занимања – Бравар* (23. мај), *Избор занимања – Ратар* (30. мај).

Дан и време емитовања: понедељак, 10.35 и 16.05 часова; среда и петак, 11.05 и 16.05 часова. Уредник серије Оливера Павић.

## њ) Цртани филмови

Као свакодневна допуна школском програму, цртани филмови се сврставају у тематске целине и бирају се уз сарадњу са филмским и педагошким стручњацима. Уредник Бранко Комадина.

## о) Репризни термин

У овом термину приказује се емисија школског програма коју гледаоци, критичари и уредници прогласе најзапаженијом и најбољом. Одабрана емисија је на програму у време када највећи број гледалаца може да је прати. Дан и време емитовања: субота, 10.35 и 11.05 часова.

### *Телевизијски екран као школска табла*

У оквиру Школског програма производе се садржаји посвећени деци предшколског и школског узраста, али и ученицима средњег усмереног образовања. Сходно темама и садржајима емисија које имају васпитно–образовни и хуманистички карактер, школски програм се исказује кроз: програме из друштвених и језичких области, програме из природно–математичких области, и програме образовног, предшколског и уметничког карактера и усмерења. Нарочита пажња посвећује се производњи емисија из области књижевности и уметности (њихов значај истичу многи теоретичари и едукатори, као што су: Александар Нил, Богдан Суходолски, Алис Милер, Нортроп Фрај, Сузан Сонтаг и др.) Оваквим програмским садржајима, телевизија проширује естетска и емоционална искуства ученика, упућујући га на сложене животне стазе, понекад поузданије и ефикасније него што то чини наставник.

Као важан чинилац образовања и васпитања, Школски програм је створио солидне основе за постепену доградњу *система школске телевизије*, који треба да, поред телевизије, обухвати и друге институције. У свим фазама рада – од планирања, преко реализације емисија, па све до распореда и емитовања – успоставља се чврста сарадња са образовним системом и стручњацима који раде у образовању и науци.

Међутим, једно од основних питања које се наметало приликом покретања Школског програма било је – како задобити поверење наставника и како их приволети на сарадњу са новим „помоћником“? Постојала је бојазан да телевизија долази да их потисне и замени. У почетку, наставници нису схватили да без њих школска телевизија није остварива. У циљу разрешења овакве ситуације, Редакција Школског програма организује *педагошке ТВ колоније*, односно семинаре на којима су наставници основних школа Србије, током летњег и зимског распуста, слушали предавања о коришћењу школске телевизије у настави, упознавали се са концепцијом школског ТВ програма, стицали прва знања о техници и раду филмских и телевизијских екипа, гледали образовне емисије, сусретали се са разним ствараоцима програма (писцима, редитељима, сниматељима, уредницима, продуцентима) и размењивали прва стечена искуства. Ове колоније

омогућиле су брже продирање емисија школског програма у школе. Ограничене могућности школских кабинета и лабораторија за научне огледе и демонстрације вишеструко се умножавају дOMETИМА филмске и телевизијске камере, које шаљу слике са површине Месеца, из океанских дубина, присуствују избијању вулкана, кретању ледника, историјским догађајима наших дана. Камера оживљава географску карту, а ТВ емисија дочарава живот у некој земљи много успешније него што то може да учини наставникова реч у учионици. Напомене ради, школама у СР Србији се два пута годишње достављају специјализоване публикације о распореду емисија и њиховим садржајима. Недељна и дневна штампа обавештавају о темама, садржајима, методама и циљевима школских емисија. Тако је телевизија постајала све успешније помоћно наставно средство.

Дакле, основни циљ школског деловања био је да се деца науче како да користе телевизију, односно како да посматрају садржаје који се емитују, да их критички промишљају и то од најранијег узраста, а не да их без упита прихватају. Самим тим, улога наставника се огледала у пружању помоћи ученику да развије сопствену личност и стекне одговарајуће искуство и позитивну слику о себи.<sup>181</sup> На тај начин, истицао се значај учења путем откривања, искуственог учења, играња улога, ангажовања у групним и индивидуалним пројектима (А. Нил, И. Илич, Џ. Дјуи).

Најпосле, особеност продукције Школског програма се исказује кроз: документарно–играну серију, документарни филм, документарну репортажу, образовни филм, образовну репортажу, кратку петоминутну ТВ форму, и директан пренос. Аутори сматрају да директно емитовање програма доприноси већој документарности прилога и живљем интересовању за већ утврђене циљеве.

---

<sup>181</sup> Данас, редак пример таквог наставника, који (попут митског песника–учитеља Вјасе) образовање схвата као активност спознавања (а не пренос података) и моралног преображаја, јесте Милош Рацић, наставник историје у основној школи „Ђура Јакшић“ у селу Равни (која има још три издвојена одељења у селима: Дрежник, Никојевићи и Скржути) код Ужица. Да би олакшао савладавање градива из историје и учинио га занимљивијим својим ђацима, овај наставник снима кратке филмове на задате историјске теме. Рацић пише сценарио, режира, монтира, а његови ђаци глуме и учествују у организацији сваког филма. Примера ради, у најновијем остварењу „Церска битка“ учествовали су сви ученици ове школе, њих 150. Трошкова нема! Своју продукцију су насловили *Радренис филм* (почетна слова назива ова четири села), а на школском филмском фестивалу (децембар) додељују награду *Златни скриж* (ливадска биљка према којој је названо село Скржути). У интервјуу за лист *Политика* (од 13. октобра 2014. године), наставник Милош Рацић говори: „У почетку сваке школске године, снимали смо по петнаестак кратких филмова, али смо временом тај број смањивали, више се окрећући квалитету него квантитету. Дечја бујна машта је покретачки мотор овог стваралаштва, а ја, амбициозан у малим стварима, одушевим се кад ни од чега нешто створим. Не прижељкујем да моји ученици постану див–јунаци, звезде и генијалци. Желим да стварају и сањају, одрасту у срећне људе, учим их како да поднесу пораз, а да сачувају достојанство. Ови ђаци ће имати чега да се сећају кад оду из школских клупа, а то ми је највећа награда. Уосталом, рад у просвети доживљавам као прометејску борбу против примитивизма, насиља и користољубља. Нисам сигуран да ћу победити, али предати се нећу“ („Холивуд у селу Равни“, 2014. *Politika.Rs*). Н.В. Остварења *Радренис филма* доступна на интернет каналу *Youtube.com*. (прим.аут.)

И поред ограничених, па често и веома оскудних финансијских средстава, емисије Школског програма успевале су да достигну задовољавајући професионални и педагошки ниво, а неке чак и да стекну признања на ТВ фестивалима у земљи и иностранству. Тако је, на XII међународном фестивалу радио и телевизијских образовних емисија у Токију (од 26. октобра до 2. новембра 1979. године), главну награду Јапана, „Prix du Japon“, добила емисија *Теку, теку, капи течне*, документарно–игране серије *Коцка, коцка, коцкица* (предшколско образовање). У образложењу за награду, наглашавају се врхунски естетски и едукативни донети ове емисије.

У остваривању емисија Школског програма ТВ Београд учествовали су најеминентнији научници и стручњаци са београдског универзитета, појединих института, музеја, архива и других научних и културних установа.

#### 5.4. Научни програм ТВ Београд у периоду од 1970. до 1980. године

Телевизија Београд започиње у континуитету да реализује емисије образовно–научног карактера, већ од 1961. године. Прва серија таквог профила била је *Из индустрије – за индустрију* (20 епизода, уредници Игор Холотков и Душан Миловановић). Међутим, научни садржаји су присутни на београдској телевизији од самог почетка емитовања програма. Тако је, 1958. године, емитован прилог из руског научног филма „Спутник Г“, који је исте године приказан на I Међународном фестивалу научно–техничког филма у Београду. Од тада, Научни програм интензивно негује *научни филм* као посебан телевизијски и филмски жанр.

Након што су обезбеђени материјални и кадровски капацитети, 1. маја 1970. године је званично формирана Редакција Научног програма ТВ Београд, а чинили су је: главни уредник Војислав Чолановић<sup>182</sup>, уредници Душан Миловановић и Драган Јефтић, новинар–сарадник Владимир Иља Слани, редитељ Јелашин Синовец, и организатор, продуцент Петар Ивић. Касније, Редакцији су се придружили Верослава Тадић<sup>183</sup>, Радивој Раша Попов

---

<sup>182</sup> Књижевник, новинар и преводилац Војислав Чолановић (1922–2014) је радни век провео као професионални новинар. У новинским агенцијама *Тањуг* и *Југопрес* радио је као уредник за науку, културу и уметност. Од 1. маја 1970. године до одласка у пензију (1980), био је главни уредник Редакције Научног програма ТВ Београд. Уредио је бројне емисије према сопственом сценарију. Посебно је била запажена његова серија *Кривуља стваралачког процеса* (1979). За сценарио ТВ филма *Уместо кристалне кугле* (1975), Чолановић је награђен бронзаном медаљом на бијеналу футуролошког ТВ филма „Prix Futura“ у Западном Берлину, 1975. године, а за филм *Винча, метропола искона* (1990), сребрном плакетом на XVI Међународном фестивалу научно–техничког филма „Никола Тесла“ у Београду, 1990. године. Види: *Научни и општеобразовни програм*, 30. епизода III циклуса серије *Време телевизије* (Производња РТС `98).

<sup>183</sup> У разговору са Бранком Оташевић, ауторком књиге *Телевизија зрело доба: 50 погледа на ТВ медиј (2002)*, Верослава Тадић казује следеће: „Промоција науке подразумева и филозофију науке која би на високом месту задржала етичност и добробит, а не би јој једина оријентација били профит и тренутна уштеда. Кад доминирају средства и технологија, напушта се питање сврхе и циља. Стално прикупљање и ширење информација, без постављања питања коме и чему служије достигнућа, тешко да доприноси правом месту и улози науке“ (према Оташевић, 2002:63).

и Александар Спасић, а потом Гордана Квапил, Петар Ђурић, Петар Живадиновић<sup>184</sup>, Првослав Плавшић, Драган Маринковић, Биљана Поповић–Милић, Љубица Урошевић, Горан Аксентијевић и други.

Истакнути научни делатници, представљени у емисијама Научног програма у овом периоду били су: академик Павле Савић, академик Бранко Жежељ, проф. др Александар Деспић, проф. др Милутин Гарашанин, проф. др Милош Мацура, атомски физичар др Бранко Лаловић, инжењер проф. др Михајло Вукобратовић, проф. др Брана Јанковић, композитор и историчар уметности др Драгутин Костушки, археолог проф. др Драгослав Срејовић, генетичар проф. др Милан Марковић, проф. др Татомир Анђелић, др Никола Деклева и други.

Од самог почетка, основни задатак Научног програма био је популарисање науке и научних достигнућа, односно ширење научних сазнања. Прва серија коју је 1970. године произвела и емитовала новоформирана Редакција била је *Наука 70* (11 епизода, уредници Владимир Иља Слани, Александар Ђулејић и Драган Јевтић, редитељ Јелашин Синовец). Потом, следе серије: *Савремени свет*, *Енциклопедија*, *Дијагнозе*, *Будућност која је почела*,

---

<sup>184</sup> Један од првих уредника и водитеља у Редакцији Научног програма, филозоф Петар Живадиновић присећа се почетка свог рада у ТВ Београд на следећи начин: „У Научни програм сам дошао 1977. године, на позив покојног Боре Мирковића. Затекао сам доста чудну ситуацију: у редакцији су радили изузетни интелектуалци, програм је био по себи доста добар али је гледаност била врло слаба и емисије су се емитовале негде око поноћи или у току поподнева, дакле, у термину када су их гледали само они који се од телевизије не одвајају од јутра до поноћи. И донео сам одлуку да нешто променим. (...) Упркос противљењу једног броја људи у самој телевизији, донео сам одлуку да направим емисије са компликованим темама (нпр. порекло космоса или порекло човека), а које би се приказивале у најударнијим терминима. Предвиђали су ми тотални фијаско. (...) И направили смо емисију *О пореклу космоса (1977)*, у трајању од три сата, а коју су хтели да осакате тако што су је гурнули у преподневни термин за приказивање (10:00 часова). Гледаоци су тражили репризирање. Емисија је репризирана у недељу у 15:00 часова, после ручка, а ипак је била велика гледаност. То је за мене био непобитан доказ да наша публика јесте спремна да прихвати научне теме исто толико као и публика најразвијенијих земаља света али да треба нешто мењати у форми, у темама, као и у људима. И ту сам одлуку, чини ми се, доследну у програму који је већ сам по себи био добар, спровео. (...) Многи млади редитељи су почели да раде у том програму. Инсистирао сам да се раде документарни, научно–популарни или озбиљни научни филмови. Плод таквих настојања биле су и награде које су добијали наши филмови на домаћим, штавише и на међународним фестивалима. Успели смо да направимо филм *Последња оаза (1983)*, чији је редитељ био Петар Лаловић. По мом мишљењу, то је био један од десет најбољих југословенских филмова свих времена. Пре појаве Кустурице, он је био најгледанији, чак неки кажу и најбоље продавани југословенски филм у свету, после филма Александра Саше Петровића *Скупљачи перја* који је добио награду – *Grand prix* жирија Филмског фестивала у Кану 1967. године. Друга ствар, успели смо да натерамо администрацију телевизије да прихвати да се наука и научни садржаји емитују и непосредно пре и после дневника, односно да прихвати чињеницу да најшира публика није незаинтересована, да није ментално ограничена, да њу не занима само лака забава, да се она не повинује апсолутном принципу ‘хлеба и игара’, него да има и потребе за неким вишим духовним вредностима и садржајима. (...) Захваљујући свима нама укупно, и тону који сам ја давао, тај програм (научни) је значао само због тога што ни једна тема за нас није била табу, ни једна личност табу, и што смо све подвргавали здравој научној сумњи (...) од какве користи може бити наука преко телевизије него да шири информације о открићима, и да шири неку врсту смисла за дијалог, да рађа сумњу код људи, да их подстиче да сами истражују и доказују.“ Види: ТВ емисија *25 година Редакције Научног програма* (I епизода) – Редакција Научног програма ТВ Београд, главни и одговорни уредник Петар Савковић, уредник редакције Владимир Јеленковић, уредник емисије Гордана Квапил, година производње и емитовања: 1995.



*Хоризонти, 30 дана у науци, Последња оаза, Научни студио, Отворени универзитет* и многе друге емисије из различитих области природних и друштвених наука („Образовни програм“, у *Годишњак ЈРТ 1973*, 1973:272).

На основу анализе сачуване архивске грађе ТВ Београд, у наредним редовима представимо најзначајније емисије Научног програма<sup>185</sup>:

Године 1971/72.

- *Отворени универзитет* (уредник Радивој Раша Попов), фебруар 1971. Циљ ове серије је да допринесе развоју целовитог система перманентног образовања. Третирају се различите теме из области марксизма, економије, социјалне психологије, кибернетике, нуклеарне физике, астрономије, архитектуре итд. Током ове године реализован је и запажен циклус емисија под називом „Компјутери ante portas!“ (уредник Радивој Попов, редитељи Драгомир Зупанц, Лазар Стојановић и Дренко Ораховац).<sup>186</sup>
- *Ми и општенародни рат* (уредник Војислав Чолановић), септембар 1971. Емисије овог циклуса: *Наше најјаче оружје (I), Зашто да мислим на рат (II), Стратегија савремене пете колоне (III), Психолошки рат (IV), Паника – шта је то? (V), Давид и Гољат (VI), Слика нашег града (VII), НОР – шта могу још из њега да научим? (VIII)*.
- *Моћ говора* (уредник Душан Миловановић), 1972.

Година 1973.

- *Ка тачки ишчезавања* (уредник, сценариста и водитељ Војислав Чолановић, редитељ Божидар Матковић), мај 1973.
- *Кибернетика без математике* (уредник Радивој Попов, учесници: Славољуб Цимпл, проф. Мужих са Загребачког свеучилишта, Миодраг Мартиновић, група пољских кибернетичара), мај 1973.
- *Шта се догађа у Винчи?* (уредник Душан Миловановић, редитељ Ђорђе Вучинић), 1973.
- *Да ли смо посећена планета?* (уредник Драган Јевтић), 1973.
- *Извор зрачења у човековој средини* (уредник Душан Миловановић, редитељ Ђорђе Вучинић), децембар 1973.
- *Отворени универзитет* – циклус емисија:

---

<sup>185</sup> Види: Регистар ТВ Београд – *Научни програм (1971–1972, 1973–1974)*; ТВ емисија *25 година Редакције Научног програма (I, II, III)* – Редакција Научног програма ТВ Београд, главни и одговорни уредник Петар Савковић, уредник редакције Владимир Јеленковић, уредник емисије Гордана Квапил, година производње и емитовања: 1995.

<sup>186</sup> Види: ПРИЛОГ 20 – „Кредом по табли“ *припада прошлости (Политика*, 19. март 1971. године).

- „Жива филозофија I – савремени филозофи“ (аутор и уредник Петар Живадиновић, главни уредник Редакције образовних програма Миле Жегарац), октобар 1972.
- „Жива филозофија II – савремени филозофи“<sup>187</sup> (аутор и уредник Петар Живадиновић, главни уредник Редакције образовних програма Миле Жегарац), август 1973. Емисије ове серије: *Ниче или о надчовеку*, *Лењин или о револуцији*, *Лукач или о тоталитету*, *Расел или о логичкој анализи*, *Хусерл или о интенционалности*, *Дјуи или о инструментализму*, *Хајдегер или о бићу*, *Сартр или о слободи*, *Строс или о структурализму*, *Блох или о нади*.
- „Љепоте су животне истине“<sup>188</sup> (уредник Александар Спасић, главни уредник Редакције образовних програма Миле Жегарац), октобар 1973. година. Три емисије чине ову серију: *Ars Hegedushiciana*, *Лична катарса или служење друштву*, *Љепоте су животне истине*.

Период од 1974. до 1975.

➤ *Отворени универзитет* – циклус емисија:

- „Љепоте су животне истине – II“ (уредник Александар Спасић), јануар 1974.
- „Социологија промена“<sup>189</sup> (уредник Радивој Попов, главни уредник Редакције образовних програма Миле Жегарац), фебруар 1974.
- „Невидљиве промене“ (уредник Радивој Попов, учесници: др Силвано Болчић, др Војислав Ђурић, др Ненад Хавелка и Милош Немањић), фебруар 1974.
- „Страх од промена“ (уредник Радивој Попов, учесници: др Силвано Болчић, др Војислав Ђурић, др Ненад Хавелка и Милош Немањић), фебруар 1974.
- „Јединствена судбина света“ (уредник Радивој Попов, учесници: Лео Матес, др Војислав Ђурић, редитељ Драгутин Костић, секретарица режије Ксенија Гаврик), мај 1974.<sup>190</sup>
- „Француски научни филм“ (уредник Радивој Попов, учесници: др Ана Савић, др Милна Курепа, др Сава Милошевић, редитељ Мило Ђукановић), јул 1974.

Монотематске емисије:

- *Више пара, мање новца* (аутор и водитељ проф. Зоран Пјанић, уредник Верослава Тадић, редитељ Сава Трифковић), март 1974. година.

<sup>187</sup> Види: ПРИЛОГ 21 – Синопис за серију „Жива филозофија II – савремени филозофи“ (од 7. августа 1973. године).

<sup>188</sup> Види: ПРИЛОГ 22 – Синопис за серију „Љепоте су животне истине“ (октобар 1973. године).

<sup>189</sup> Види: ПРИЛОГ 23 – Предлог за две емисије за серију „Социологија промена“ (од 14. јануара 1974. године).

<sup>190</sup> Види: ПРИЛОГ 24 – Извештај секретарице режије (од 6. маја 1974. године).

- *Ни профит, ни добит, већ доходак* (уредник Радивој Попов, домаћин емисије др Миладин Кораћ), јануар 1974. година.
- *Право на рад – шта је то?* (уредник Верослава Тадић), фебруар 1974. година.
- *Јединствени доходак* (уредник Радивој Попов), фебруар 1974. година.
- *Нови свет – сивило или сјај?* (уредник Александар Спасић), фебруар/март 1974.
- *Теорије партизана* (уредник Верослава Тадић), март 1974.
- *Југословен у ванредним условима* (уредник Верослава Тадић), март 1974.
- *Ултраимперијализам на делу* (уредник Верослава Тадић), март 1974.
- *Морал класе* (уредник Верослава Тадић), април 1974.
- *1=1* (уредник Верослава Тадић), април 1974.
- *Математички модели* (уредник Верослава Тадић), април 1974.
- *Како настаје личност?* (уредник Александар Спасић), април 1974.
- *Немам времена, касним, касним...* (уредник Александар Спасић), мај, 1974.
- *Дијалектика природе /I/ – Улога рада у претварању мајмуна у човека* (уредник Радивој Попов), мај 1974.
- *Дијалектика природе /II/ – Преврат у теорији наука* (уредник Верослава Тадић), мај 1974.
- *Дијалектика природе /III/ – Машине – кристализовани рад* (уредник Радивој Попов), мај 1974.
- *Живети у заједници: наше у деци* (уредник Верослава Тадић), септембар 1974.
- *Живети у заједници: људи на земљи* (уредник Верослава Тадић), септембар 1974.
- *Живети у заједници: заједница, шта је то?* (уредник Верослава Тадић), октобар 1974.
- *Живети у заједници: за човека и против њега* (уредник Верослава Тадић), октобар 1974.
- *Живети у заједници: Марксов анкетни листић* (уредник Верослава Тадић), октобар 1974.
- *Теорија система /I/ – Свест о времену, основ планирања* (уредник Радивој Попов), октобар 1974.
- *Теорија система /II/ – Не прилагођавање већ предвиђање* (уредник Радивој Попов), новембар 1974.
- *Теорија система /III/ – Двадесет дана раније* (уредник Радивој Попов), новембар 1974.
- *Знаци и општење /I и II/* (уредник Александар Спасић), новембар 1975.
- *Сеоска комуна* (уредник Верослава Тадић), децембар 1975.
- *Град у историји /I и II/* (уредник Александар Спасић), децембар 1975.
- *Некласична наука* (уредник Радивој Попов), децембар 1975.
- *Пут кроз време* (уредник Радивој Попов), децембар 1975.

Године 1976/77.

- *Пилула није карамела* (уредник Драган Јефтић, глумац Предраг Лаковић), документарно–играна емисија, 1976.
- *Наука и технологија у Југославији*, серија посвећена научно–истраживачким делатностима на подручју енергетике, сировина и хране, 1977.
- *Наука и технологија у земљама у развоју*, серија која се бави проблемима науке и технологије у Индији, Малезији, Шри Ланки и Ирану, 1977.
- *Антипод*, серија о научним достигнућима у земљама у развоју, 1977.
- *Дрво које значи*, серија која приказује хемијску, технолошку, фармаколошку, нутриционистичку и економску обраду шљиве, кестена, маслине и тополе, 1977.
- *Еко–систем Ђердапа*, серија која се бави променама везаним за биљни и животињски свет, климу и загађеност вода и ваздуха, зачетим преграђивањем овог великог пловног пута, 1977.
- *Доба миграције*, серија третира питање сеоба радника из неразвијених у развијена подручја Европе, 1977.
- *У знаку науке*, редовни месечни научни магазин који информисе гледаоце о новостима из науке, технике, научне политике и примене научно–технолошких достигнућа у нас и у свету. Месечник обухвата већи број прилога којима се илуструју научне дилеме и сложене појаве које изискују вишедисциплински или међудисциплински приступ, 1977.

Током 1977. године реализоване су и запажене монотематске емисије, које третирају теме везане за значајна домаћа и инострана научна остварења, истраживачке радове, нове пројекте, иновације на подручју организованог научног рада, представљање нових научних дисциплина, популаризацију великих имена домаће и светске науке, као што су: *Човек није само то*, *Милутин Миланковић*, *Ванкуверски антрополошки музеј*, *Истраживања о алкохолизму*, *Сунце загрева стан*, *О пореклу космоса*, *Наука кроти Мораву*, *Венецуелански институт за научна истраживања*, *Десалинизација*, *Екологија глади*, *Царичин град*, *Имате ли висок притисак?*, *Микрохирургија*, *Пећине Југославије*, *Суђење Марксу и Енгелсу* и *Хуманизација прогреса* („Научни програм“, у: *План програма Телевизије Београд за 1977. годину*, 1976:23–24).

Период од 1978. до 1979.

Серије и монотематске емисије:

- *Мит и историја – Краљевић Марко* (уредник Владимир Иља Слани), 1978.
- *Село без урбанизма* (уредник Душан Миловановић), 1978.

- *Заблуда о вештачкој интелигенцији*<sup>191</sup> (уредник Радивој Попов), 1979.
- *Самуоправни социјализам и нове вредности* (4 x 29'), 1979.
- *Био–медицинска истраживања* (4 x 29'), 1979.
- *За и против* (3 x 29'), 1979.
- *Будућност вештачке интелигенције* (2 x 29'), 1979.
- *Популарна наука* (3 x 29'), 1979.
- *Психотерапија* (2 x 29'), 1979.
- *Етнолошко благо* (2 x 29'), 1979.
- *Природне реткости Југославије* (2 x 29'), 1979.
- *Научно дело Мике Аласа* (1 x 29'), 1979.
- *Соларна енергија* (1 x 29'), 1979.
- *Месец – загонетни сателит* (1 x 29'), 1979.
- *Шта је неутронска бомба?* (1 x 29'), 1979.
- *Екологија Саве* (1 x 29'), 1979.
- *Истраживање руда* (1 x 29'), 1979.
- *Геолошке карте* (1 x 29'), 1979.
- *Кривуља стваралачког процеса* (4 x 44'), уредник Војислав Чолановић, 1979.<sup>192</sup>

<sup>191</sup> Емисија се бави питањима такозване вештачке интелигенције, експанзије роботике и генетског инжењеринга. Уредник Радивој Раша Попов најављује емисију на следећи начин: „Вештачка интелигенција покреће рачунаре. Рачунари продиру у све поре савременог живота. Свима нам се чини тајанственим што рачунари могу да ураде толико ствари. Та област живота изазива и пажњу и стрепњу. (...) Задивљеност пред могућностима човека да савлада космос, спусти се на Месец или конструише савшеног робота, често је морала да устукне пред питањима: Докле? Где су нам границе? Хоћемо ли створити биће или машину супериорније од људске врсте?“. Види: ТВ емисија *25 година Редакције Научног програма* (I епизода) – Редакција Научног програма ТВ Београд, главни и одговорни уредник Петар Савковић, уредник редакције Владимир Јеленковић, уредник емисије Гордана Квапил, година производње и емитовања: 1995.

<sup>192</sup> У емисији „25 година Редакције Научног програма“ (I епизода), Војислав Чолановић говори о настанку серије *Кривуља стваралачког процеса* (1979) овако: „Овде сам, вероватно нагађате, да као сценариста и водитељ *Кривуље*, покушам да објасним како је настала идеја о том пројекту. Иначе, сама серија била је првобитно емитована у неједнаким размацима, негде између позних седамдесетих и половине осамдесетих година. Ако ме памћење добро служи, бар толико добро као носталгија, замисао о којој је реч, никла је у мојој глави из сусрета двеју околности. Прва околност. Било је то време кад су нам домаћа наука и уметност неретко приређивале угодна изненађења. Мислим на она, као што су: узбудљиво тумачење епохалног археолошког открића, освит апстрактног пејзажа у делу великог сликара, вест о маштовитој конструкцији електронске шаке или бриљантан препев врхунске поезије. Није требало чекати на такозвану историјску дистанцу па схватити да је то било суочење са достигнућима која су већ о првом, о нултом рођендану стекла ауру истинске славе. Околност број II. Са своје стране, та изврсна остварења нису могла да не галванизују занимање нашег мислећег света за проблематику свих видова стваралаштва, а расту овог интересовања допринела је, у не малој мери, баш некако тада, објављена књига др Радивоја Квашчева посвећена у нас тек уведеној научној дисциплини – *Психологији стваралаштва*. Додуше, поуздана сазнања ове потоње само су потврдила оно што се већ наслућивало, да се креативни процес, у суштини истоветан и у науци и у уметности, одвија кроз, мање–више, исте или сличне фазе, дакле, фазе које је још пре три деценије психолог Воас препознао као припрему, инкубацију, илуминацију и проверавање. Елем, једна поред друге, две описане околности нису могле да не породе, готово неизбежно, идеју о потреби да се покуша медијско осветљавање генезе бар неких од најновијих тековина наше културе, разуме се, уз ослонац на психологију стваралаштва. Клонећи се било каквог хијерархизовања, саставио сам, дакле, списак имена и достигнућа везаних за та имена и начинио својеврстан анкетни модел, кадар да од стваралаца измами причу о томе како је њихова креативна мисао исцртала пут до свог коначног отелотворења, а онда сам се латио посла на реализацији пројекта, са каквим исходом, није на мени да судим.“ Види: ТВ емисија *25 година Редакције Научног програма* (I епизода)

- *Измењена социолошка карта Југославије* (6 x 44'), 1979.
- *Наука и друштво* (2 x 44'), 1979.
- *Теорија релативности данас* (1 x 44'), 1979.
- *Биолошка повратна спрега* (1 x 44'), 1979.
- *Домети савремене науке* (10 x 44'), 1979.
- *У знаку науке* (12 x 44'), 1979.
- *Светска конференција о коришћењу науке и технологије за развој* (2 x 44'), 1979.

Наредних година, реализоване су значајне емисије Научног програма, као што су: *Близанци* (уредник Војислав Чолановић, 1980), *Градитељ памти насеља*<sup>193</sup> (уредник Војислав Чолановић, 1980), *Поглед у небо* (уредник Радивој Раша Попов, водитељ Владимир Јеленковић, 1981), *Пећина над Ђавољим вировима* (уредник Владимир Иља Слани, редитељ Милан Кнежевић, 1981), *Моје уверење – Павле Савић*<sup>194</sup> (уредник Петар Живадиновић, 1982), *Побуњени син* (уредник Петар Живадиновић, 1982), *Онај што додирује снове*<sup>195</sup> (1982), *Радост сазнања – ласер* (уредник Владимир Јеленковић, 1983), *Радост сазнања – математика* (уредник Владимир Јеленковић, 1983), *Ex Libris: Окултизам, магија и помодне културе* (уредник Владимир Јеленковић, 1984), *Ex Libris: Јутро магичара*

---

– Редакција Научног програма ТВ Београд, главни и одговорни уредник Петар Савковић, уредник редакције Владимир Јеленковић, уредник емисије Гордана Квапил, година производње и емитовања: 1995.

<sup>193</sup> У овој емисији, архитекта Богдан Богдановић објашњава како настаје градитељско дело од почетне идеје, преко разраде до реализације. Овај зачетник новог правца у области грађења меморијалних објеката присећа се прве посете опсерваторији и показује, цртајући скицу, како је изгледала почетна идеја будућег меморијалног комплекса. Богдановићева најзначајнија дела представљају меморијални комплекси у Београду, Сремској Митровици, Прилепу, Мостару, Крушевцу, Јасеновцу, Лесковцу, Белој Цркви, итд. Аутор је бројних есеја и књига, као што су: „Мали урбанизам“, „Залудна мистерија“, „Урбанистичке митологеме“, „Урбс и Логос“, „Градословар“. Разговор о свом стваралаштву у емисији води са уредником и аутором Војиславом Чолановићем. Стручни консултант Катарина Амброзић, сниматељ звука Драган Милојковић, филмски сниматељ Завиша Стојковић, монтажер Душанка Крстић, редитељ Пеђа Обрадовић. (прим.аут.)

<sup>194</sup> Уредник и водитељ Петар Живадиновић је увео у програм разговоре полемичког карактера. Међу значајним личностима, представљеним у форми дијалога, био је и академик Павле Савић, научник из области физичке хемије, председник САНУ у периоду од 1971. до 1981. године, оснивач и директор Института за нуклеарне науке „Борис Кидрич“ (сада „Винча“) у периоду од 1960. до 1966. године. Као стипендиста француске владе, академик Савић је боравио у Паризу на Институту за радијум. Светски реноме је стекао када је, са Иреном Жолио Кири (Irène Joliot-Curie, 1897–1956) 1937. године, открио изотопе познатих елемената, бомбардовањем атома урана спорим неутронима, што је директно довело до открића нуклеарне фисије (цепања урановог језгра). Био је предложен за Нобелову награду. Уживао је велики углед у нашој и међународној јавности. Залагао се за интеграцију науке у систем школовања и бољу организацију научно-истраживачког рада у институтима и њихово повезивање са индустријом. Павле Савић је био учесник Народноослободилачке борбе током II светског рата. (прим.аут.)

<sup>195</sup> Ова емисија се бави стваралаштвом редитеља, сценаристе, аниматора, стрип цртача и карикатуристе Душана Вукотића (1927–1998), најистакнутијег представника загребачке школе цртаног филма. Иако је каријеру започео у доба доминације Волта Дизнија (Walt Disney, 1901–1966), овај аутор брзо развија посебан и препознатљив визуелни израз. Његов филм *Суругат* је освојио „Оскара“ за најбољи цртани филм, 1962. године. Уједно, *Суругат* је и једини југословенски добитник ове награде Америчке филмске академије. Сценариста, уредник и водитељ емисије Војислав Чолановић, редитељ Ђорђе Вучинић. Учесници: Душан Вукотић, Рудолф Сремец, Томислав Симовић. (прим.аут.)

(Владимир Јеленковић, 1984), *Ехро '86: Један свет много гласова* (уредник Владимир Јеленковић, 1986), *Руђер Бошковић* (уредник Владимир Јеленковић, редитељ Драган Маринковић, 1987), *Живе хипотезе* (уредник Радивој Раша Попов, 1987), *Један дан у Токију* (уредник Владимир Јеленковић, 1989).

### Научни студио

Научни програм ТВ Београд доприноси развоју система перманентног образовања. Основни задатак му је популарисање науке и научних достигнућа. Реализују се запажени програмски садржаји који се баве значајним домаћим и иностраним научним остварењима, истраживачким радовима, иновацијама на подручју организованог научног рада, истовремено популаризацијом великих имена домаће и светске науке. Речју, третирају се различите теме из области економије, марксизма, социологије, социјалне психологије, кибернетике, генетског инжењеринга, нуклеарне физике, астрономије, математике, архитектуре и др. Аутори ових емисија посебну пажњу посвећују развоју и (зло)употреби нових технологија.

Дакако, после изума штампе и откривања могућности за даљински пренос звука и слике, значајан цивилизацијски помак изазвале су нове технологије и нови облици масовних комуникација које су те технологије омогућиле – интернет, кабловска телевизија, сателитске везе, мобилна телефонија итд. Иако увођењем нових технологија неоспорно настају новине, истовремено и нестају многе старе и драгоцене тековине. Тако, у књизи *Amusing Ourselves to Death (1986)*, Нил Постман наводи да, између осталог, читање књига захтева интензивније интелектуално учешће (интерактивно и дијалектичко), а да телевизија спутава потребу за интелектуалним и рационалним размишљањем пласирањем бројних бескорисних информација у јавни простор. Овај комуниколог казује да после телевизије, Америка није више била – Америка плус телевизија, јер настанак нових медија не додаје свету нешто, већ мења све (Postman, 1986).

Наиме, развијајући теорију: САД као Технополис, Нил Постман у студији *Technopoly: The Surrender of Culture to Technology (1992)*, разматра улогу технологије у свакодневној култури и животу у савременом друштву, а њену владавину над човеком назива – *технополија*. Поред комуникативне доминације информација без контекста (што Постман сматра најозбиљнијом последицом технополије), у технополијском друштву се траже и нуде технолошка решења за људске потребе и изазове: таква решења, међутим, нису прилагођена човеку и његовој природи и имају негативне последице по друштво и културу у којима доминира технологија. Из тог разлога, Постман упозорава да је у оваквом Маклуановом свету<sup>196</sup> у којем живимо, морална интелигенција, односно очување и развој

<sup>196</sup> Синтагмом „медијум је порука“ („the medium is the message“), Маршал Маклуан (Marschall McLuhan, 1911–1980) казује да техничка форма медија одређује врсту порука и вредности које се могу пренети, самим тим, од виталне важности је одредити „доживљај“ друштва које се тим порукама служи. Заправо, његов диктум се односи на то да се друштво организује око свог доминантног медија комуникације. У развијању овакве

људске моћи расуђивања од пресудног значаја за опстанак. Једновремено, он позива студенте и другу омладину да изучавају историјске, социолошке и психолошке аспекте развоја технологије, да би, потом, као одрасли људи, могли да „користе технологију, а не да технологија користи њих“ (Postman, 1993:71–91).

Својом медијском екологијом, Нил Постман деконструише улогу технологије и технике у процесу образовања<sup>197</sup>. У есеју *Одбрана од заводљиве реторике (Defending Ourselves Against the Seductions of Eloquence)*, објављеном 1996. године у књизи *Култура прво! (Cultura First! Promoting Standards in the New Media Age)*, он износи критику у погледу технологије стандардизованих тестова<sup>198</sup> помоћу којих пословни предузетници (а не

---

перспективе, Маклуан и његов колега са универзитета у Торонту, комуниколог Харолд Инис (Harold Innis, 1894–1952), разликују три типа друштва, на основу преовладавања извесних типова медија: усмена, писмена и електронска. Види: Marschall McLuhan – *The Mechanical Bride (1951)*, *The Gutenberg Galaxy (1962)*, *Understanding Media (1964)*, *The Medium is the Massage (1967)*; Harold Innis – *Empire and Communications (1950)*, *The Bias of Communications (1951)*, *The Strategy of Culture (1952)*.

<sup>197</sup> „Мит о новим технологијама, као јединог благодети која ће решити све образовне проблеме, данас је један од владајућих. При томе се заборавља да технологија *не делује као средство замене већ као средство допуне*. Без обзира на њихову експанзију, у догледно време компјутери неће моћи заменити учитеље. (...) Склоност и тежња наше техничке цивилизације је у томе да од ефикасности и максимализације профита ствара апсолутну вредност и мит. Као да нас нека судбина нагони да увек будемо склони *огољеном такмичењу*, не знајући често због чега и кога. образовање је, нажалост, кренуло тим путем. Метод образовања састоји се у миту о машини и новим технологијама. Скоро да постаје ритуал посвећења, који је чврсто усађен у свест. Сматра се да се митом о новим технологијама може објаснити скоро све, обраћањем стручњацима за детаљна објашњења, при чему се свакако заборавља да не сме постојати један мит који објашњава све, макар био савремен као што су то нове технологије. Технологија је прави мит који се обнавља, а обнавља се јер је мит о новом, који ће настати, пошто смо све прошло заборавили. образовање постаје митолошка синтагма која је сведена на предзнак техничке цивилизације и нових технологија“ (Koković, 2009:313–314).

<sup>198</sup> У тексту *Најбољи и најпаметнији су Америку довели до руба пропасти (The Best and the Brightest Have Led America off a Cliff)* из 2008. године, познати амерички новинар и теолог Крис Хеџис (Chris Hedges, b. 1956) разматра последице увођења стандардизованих тестова и унапред одређеног пожељног знања које ти тестови претпостављају. Хеџис даје пример приватног наставника који је свог ученика научио 'триковима и техникама' полагања стандардизованих тестова. Тако, татор говори ученику: „престани да размишљаш о томе да ли је то што читаш тачно или не. Размишљајући о идејама, губиш време за решавање теста“. Учеников резултат се побољшао за 130 поена, што је навело Хеџиса на закључак да ти стандардизовани тестови не осликавају право знање ученика. Његова опажања о америчким универзитетима на којим се промовише стандардизација, односно специјализовано знање, аналогна су опажањима Ноама Чомског о механизмима „сагласности једномља“ које образовање производи у тзв. демократским системима. Хеџис казује: „Амерички елитни универзитети [Јејл, Принстон, Харвард] презиру интелектуалну љубопитљивост, у чијој је природи да преиспитује ауторитете, да буде строго независна и често субверзивна. Амерички елитни универзитети организују учење према уско специјализованим дисциплинама, уско скројеним одговорима и крутим структурама које су смишљене да произведу одређене одговоре. Установљене економске, политичке и друштвене корпоративне хијерархије, које универзитети као институције опслужују, имају јасне параметре – дају првенство неспутаном слободном тржишту користећи високо специјализован вокабулар. Овај вокабулар, доказ 'специјализације' и наравно елитизма, представља препреку, спречава ширу јавност да разуме о чему елита говори. Услед неразумевања тог вокабулара, они који нису иницирани у елитни, уско специјализовани систем, нису у стању да поставе неугодна питања. Такав вокабулар уништава потрагу за свеопштим благостањем. Он дели дисциплине, факултете, студенте и, на крају, експерте, на ситне, специјализоване фрагменте. Специјалистички вокабулар омогућава студентима и факултетима да се повуку у ова самонаметнута поља деловања и занемаре морална, политичка и културна питања која нас највише тиште“ (Hedges, 2008. *Alternet.Org*). N.B. У једном другом тексту из исте године, *Неписмена Америка (America the*



професори и филозофи тј. учитељи и васпитачи) диктирају и мењају профил америчког образовања зарад остваривања својих пословних и политичких циљева. Постман позива на одбрану од такве врсте нерегистрованог интелектуалног насиља које се преко образовања озакоњује и спроводи (Postman, 1996:31-32). Разумљиво, овај педагог критикује постојећи образовни систем који не подстиче и не развија критичко мишљење и моралну интелигенцију код деце и младих већ уз помоћ технологије и техничких помагала, инсистира на меморисању и репродуковању задатог<sup>199</sup>. Постман констатује да школе које данас опстају и које преносе традиционалне тековине западне цивилизације представљају главна упоришта оваквог спутавања људског развоја. О злоупотреби живота која се намерно и систематски спроводи блокирањем људске креативности (а на коју је Ниче<sup>200</sup> указивао у својој књизи *Рађање трагедије* када је говорио о страдању Сократовом), уз помоћ технологије и технике, говори и Умберто Еко (Umberto Eco, 1932–2016) који је овакав процес прецизно означио као *cogito interruptus*<sup>201</sup>.

---

*Illiterate*), Крис Хеџис наводи статистику да 80% америчких домаћинстава 2008. године није купило ни једну књигу, а да се број катедри које се баве хуманистичким наукама упола смањило (Hedges, 2008. *Truthdig.Com*).

<sup>199</sup> У свом књижевно-теоријском тексту *The Critic as Artist*, Оскар Вајлд записује: „Ми у школама људе учимо да меморишу а не како да расту. Не пада нам на памет да развијамо суптилније способности ума, као што су поимање и расуђивање. Измислили смо и устоличили Јавно Мњење, помоћу којег смо организовали незнање, узвисили га, и подарили му достојанство физичке силе. Али Мудрости ту нема. Као оруђе мисли, енглески ум је груб и неразвијен. Једино га подстицањем критичког инстинкта можемо усавршити.“ Види: Oscar Wilde, *The Critic as Artist*, p. 61.

<sup>200</sup> Упркос очигледним значењским нијансама између појмова: *Bildung* (образовање, формирање), *Erziehung* (васпитање, одгој), *Züchtung* (узгој, дисциплиновање), а око којих се концентрише Ничеова филозофија образовања, контексти у којима се они употребљавају указују на њихову јединствену „телеологију“, у виду диктума *самопревазилажења*. „Посредством миметике као активизма, помоћу угледања на филозофске и књижевне величине, на одређене ‘синтетичке људе’, који су у исти мах и ‘васпитачи’, ми учимо да постајемо оно што јесмо, односно оно што, уз напор самопревазилажења, можемо бити. Дакле, миметичко образовање није само себи циљ. Ниче такву врсту образовања сасвим прецизно дефинише као *ослобађање (Bildung als Befreiung)*. (...) Кључна улога или задатак ‘васпитача’ у томе је да у нама ослободе ‘истинско’ сопство, да нам помогну да распознамо и превладамо оне аспекте који нас спречавају да ‘постанемо оно што јесмо’. То није потрага за неком упосебљеном суштином, већ је право образовање процес посредством ког се човек ослобађа зависности од, рецимо, спољашњих утицаја, од конвенционалности, од инерције традиције и обичаја. Морамо да ‘ослободимо себе’ како бисмо ‘постали оно што јесмо’. Па ипак, за то самоослобађање у извесној мери нам је потребан одговарајући *spiritus movens*“ (Dobrijević, 2019:118). „Ту ‘васпитачи’ улазе у игру: то су они ‘синтетички људи’, ‘узори’ који својим примером подстичу кретање ка самопревазилажењу као крајњем циљу“ (Fitzsimons, 2007a:13). „Васпитач’ је *прави* учитељ, филозоф или књижевник који је уједно и мајстор живљења. (...) ‘Васпитач’ је, дакле, одређени тип човека, слика (*Bild*) коју вреди подражавати како би се стекло *право* образовање – *Bildung*“ (Dobrijević, 2019:117). „Твоји васпитачи не могу бити ништа друго доли твоји *ослободиоци*. А ово је тајна сваког образовања: оно не даје вештачке удове, воштане носеве, очи с наочарима – напротив, оно што је кадро да да те дарове само је карикатура васпитања. Него је оно *ослобађање*, уклањање сваког корова, крша, гамади што хоће да нападне нежне клице биљки“ (Ниће, 1995:142). Дакле, „*Bildung* као ослобађање, као процес ослобађања, готово искључиво има инструменталну вредност: оно представља нужно средство за *Bildung* као самокултивацију сопства, за *Selbstbildung*. На тај начин, Ниче поставља велику једначину: самопревазилажење = самообразовање“ (Dobrijević, 2009:119). Или другачије речено, „самопревазилажење постаје метафора за самообразовање или самоодгајање“ (Fitzsimons, 2007a:161).

<sup>201</sup> *Cogito interruptus* је термин који користи Умберто Еко у својој студији *Travels in Hyper-Reality (1987)* да опише радикалну промену става Маршала Маклуана – његово напуштање позиције критичара медија и

Доследно томе, Постман развија стратегије одбране од бројних злоупотреба слобода које ове технологије омогућавају. Његов критички апарат се састоји од низа питања: у чијем се интересу изводе технолошке промене<sup>202</sup> са којима се суочавамо, кога опуномоћују, а кога и како „ослобађају“, какав поглед на свет намећу, који систем вредновања уводе, које функције људског ума подстичу, какве далекосежне промене узрокују, које проблеме отварају (Postman, 1996:31-32). Од одговора на ова питања зависи да ли ћемо живети у истински слободном друштву или у нечему што ће се само звати демократија, констатује Нил Постман.

Надаље, специфичност продукције Научног програма ТВ Београд се огледа у научном филму – врсти филма који служи као средство систематске и допунске наставе. Циљ овог наставног филма је да на инструктиван начин поучи, обавести и упуту гледаоца у нека питања о уметности и проблеме науке, технике, практичне делатности, итд (Leksikon filmskih i televizijskih pojmova, 1993:502).

VI Међународни фестивал научно–техничког филма (Београд) је 1976. године уврстио ТВ емисије у фестивалски програм и организовао *Прво југословенско саветовање о науци на телевизији*. Поред стваралаца емисија из свих југословенских ТВ центара, на ово саветовање позвани су били научници и стручњаци, ангажовани у популарисању науке и технике, продуценти научних филмова, филмски и ТВ критичари и новинари, представници струковних и друштвених организација које се баве ширењем научних и техничких знања. Била је оправдана потреба за одржавањем оваквих скупова, како би се развила квалификована расправа о друштвеној ангажованости научног програма, визуализацији научних садржаја и другим питањима ширења научних и техничких знања путем телевизије.

Најбоље о квалитету Научног програма говори учешће емисија на југословенским и међународним фестивалима телевизијских остварења (Блед, Београд, Варна, Берлин).

---

медијске контаминације и прихватање нових технологија и медија као пута који води до пожељне глобализације света. Види: Umberto Eco, „Cogito Interruptus“ (1967), у VI поглављу De Consolatione Philosophiae збирке есеја *Путовања кроз хипер–реалност (Travels in Hyper-Reality)*, London, Picador, 1987, pp. 221–238; наслов првог издања из 1986. године био је *Вера у лажњаке – Faith in Fakes*).

<sup>202</sup> Истражујући утицаје технолошких промена („ми обликујемо своја оруђа, а потом, наша оруђа обликују нас“), француски филозоф Жак Елил (Jacques Ellul, 1912–1994) у свом најзначајнијем делу *Технолошко друштво (The Technological Society, 1964)* износи четири важна закључка: „Први је тај да сваки технички напредак захтева извесну цену; то јест, док с једне стране придодаје, с друге одузима. Друго, сваки технички напредак ствара више невоља него што их отклања, доводи нас у искушење да на проблеме гледамо као на техничке и подстиче да за њих тражимо техничка решења. Треће, негативни и позитивни ефекти технолошке иновације не могу се раздвојити. Наивно је рећи да је технологија неутрална, а да су добри или лоши само циљеви за које ће се употребити; добри и лоши ефекти су, у ствари, истовремени и неодојиви. Четврто, све технолошке новине повлаче непредвидљиве ефекте. Резиме ове перспективе био би да технологија ставља у покрет моћне силе, које ремете организацијска својства било којег друштва. Друштво, затим, мора да измишља институције, настојећи да што већем броју људи осигура корист од технологије“ (према Lorimer, 1998:197).

Према евиденцији Петра Ивића, хроничара Научне редакције, емисије које су освојиле најзначајнија признања на овим фестивалима су:

- *Човек и рад* (једна епизода ове серије), уредник Душан Миловановић, прва награда на Фестивалу ЈРТ на Бледу, 1965.
- *Речник живота* (једна епизода ове серије), прва награда на Фестивалу ЈРТ на Бледу, 1966.
- *Лепенски Вир*, прва награда на Фестивалу ЈРТ на Бледу, 1972.
- *Резус фактор* (уредник Драган Јевтић, редитељ Раде Млађеновић, секретарица режије Милена Мирковић), Grand prix на Фестивалу медицинских филмова у Варни, 1973.
- *Чаробњак пренапрегнутог бетона*<sup>203</sup> (уредник Војислав Чолановић), прва награда на Фестивалу ЈРТ на Бледу, 1978.
- *Уместо кристалне кугле* – емисија из серије *Научни студио* (уредник Војислав Чолановић, редитељ Јелашин Синовец). Ово је прва наша емисија награђена у иностранству бронзаном медаљом на фестивалу „Prix Futura“ у Западном Берлину, 1975.
- *Говор и протеза* (уредник Верослава Тадић), златна медаља на VIII Међународном фестивалу научно–техничког филма „Никола Тесла“ у Београду, 1978.
- *Пећина над Бавољим вировима* (уредник Владимир Иља Слани, редитељ Милан Кнежевић), златна медаља на XI Међународном фестивалу научно–техничког филма „Никола Тесла“ у Београду, 1981.
- *Здрavo дете*, почасна диплома на XII Међународном фестивалу научно–техничког филма „Никола Тесла“ у Београду, 1982.
- *Ву pass*, сребрна плакета на XII Међународном фестивалу научно–техничког филма „Никола Тесла“ у Београду, 1982.

Подсећања ради, први Фестивал ЈРТ одржан је 1965. године, под називом *Седам дана југословенске телевизије*. Такмичарски програм емитован је преко ЈРТ мреже, а оцењивао га је жири који је заседао на Бледу. Године 1967. одржан је први Фестивал ЈРТ на Бледу, затим се од 1973. до 1981. године одржава у Порторожу. Фестивала није било 1982.

---

<sup>203</sup> У овој емисији, аутор Војислав Чолановић представља стваралаштво проф. инж. Бранка Жежеља (1920–1995), грађевинског инжењера, конструктора и иноватора, академика, професора универзитета, добитника најзначајнијих домаћих и међународних признања. Жежељ је заговорник примене преднапрегнутог бетона и оснивач „Опитне станице за преднапрегнути бетон“. Скупа са архитектом Милорадом Пантовићем и инжењером Миланом Крстићем, пројектовао је Београдски сајам, чија је Хала 1 (купола 97.5 метара) изграђена 1957. године до тада непримењеним техникама претходне фабрикације, уз употребу тзв. преднапрегнутог бетона. Бранко Жежељ је познат нарочито по пројектовању мостова. На конгресу Светског удружења за преднапрезање, одржаном у Риму 1960. године, његови „лучни мостови без скела“ и такозвано „преднапрезање земљишта“ на опорцима лукова, проглашени су за изузетне новине у грађењу мостова. Сценариста и уредник Војислав Чолановић, стручни сарадници др инж. Бошко Петровић, др Владета Јеротић, текст читао Миле Здравковић, сниматељ Драган Стефановић, анимација Ђурђе Ђачић, продуцент Петар Ивић, сниматељ звука Драган Гроздановић, монтажер Јелена Иватовић, редитељ Пеђа Обрадовић. (прим.аут.)

године. Од 1983. до 1985. године организовани су такозвани *Дани југословенске телевизије*, приказивањем емисија на II каналу. Заједничких манифестација није било 1986. године. Од 1987. године почиње редовно одржавање Фестивала ЈРТ у Неуму. Овај фестивал је био конципиран по моделу првог фестивала у Порторожу: такмичарски програм, сусрети ТВ посленика и стваралаца, размена искуства на округлим столовима. Последњи Фестивал ЈРТ одржан је маја 1991. године.

#### 5.5. Образовни програм ТВ Београд (1964–1980) – парадигма друштвено оправдане и медијски успешне едукације

На Трећој конференцији посвећеној едукативној телевизији, одржаној у Паризу 1967. године, представљене су стратегије, искуства и специфичности коришћења телевизије у образовне сврхе. У фокусу су превасходно била искуства и успеси масовних акција описмењавања посредством телевизије. Шездесетих година, највећи проценат неписмених се бележи у несврстаним земљама (нпр. Индији, Куби, Нигерији), које су на телевизију гледале као моћно средство ослобађања од неадекватног образовања, наслеђеног из колонијалне прошлости. Један од оснивача Покрета несврстаних била је и Социјалистичка Федеративна Република Југославија (СФРЈ) која се суочавала са истим проблемима. На скуповима и у публикацијама Организације Уједињених нација за образовање, науку и културу (УНЕСКО), нарочито је истицано да економије ових земаља нису у могућности да обезбеде образовање младим и старијим генерацијама само постојећим школским средствима. Зато је друштво било приморано да шири „образовну технологију“. Тако је телевизија преузела кључну улогу.

Југословенско друштво је као свој интерес исказивало захтев да телевизија буде посвећена његовим конкретним потребама и да својом делатношћу афирмише моралне вредности својствене самоуправном друштву. Потребе које су постојале у оваквом социјалистичком друштву биле су следеће: потреба да се унапређује образовање; потреба да се потпомогне убрзавање друштвеног и економског развоја земље; потреба да се друштво, друштвене групе и појединци упућују како да се прилагођавају сталним променама које све убрзаније доносе наука, техника, рад и живот; потреба да се помаже онима који су психо–физички оштећени, али и онима оштећеним друштвеним непогодностима (удаљеност места живљења и сиромаштво), и друге (Јевтовић, 1980:31). Циљ је био да се наведене потребе задовоље најразноврснијим телевизијским програмима који третирају области, као што су на пример: друштвено васпитање (опште и посебно); пољопривредно образовање; подизање нивоа писмености; стручно усавршавање наставника; учење страних језика; учење математике, биологије и физике; високо образовање оних који не могу редовно да похађају универзитет (а за редовне студенте неке заједничке научне области); упознавање културе и уметности, и слично (Исто).

Сходно томе, ТВ програм у целини треба да делује као васпитни фактор. То, заправо, не значи да читав програм треба да се „педагогизира“ или „идеологизира“, али се као

друштвени захтев мора истаћи обавеза брижљивог конципирања и креирања програма и дифузија оних садржаја који проистичу из пажљиво изучених, с једне стране, потреба деце, младих и одраслих, и, с друге стране, основних опредељења друштва.

У даљем тексту рада, размотрићемо едукативну функцију образовног програма ТВ Београд (1964–1980), с посебним освртом на његову улогу у процесу описмењавања одраслих, као и развијању креативности, моралне интелигенције и естетског укуса деце и младих.

### *Образовни програм*

Образовни тј. општеобразовни програм (превасходно намењен образовању одраслих) бави се многобројним темама из разноврсних области савременог живота, као што су: описмењавање, живот породице, заштита човекове средине и однос човека према природи, здравствено просвећивање, заштита на раду, техничко образовање на селу, хуманизација друштвених и међуљудских односа, процеси перманентног образовања итд. Намера овог програма је да путем занимљивих и атрактивних емисија пружи основна знања, инструкције и информације свим слојевима становништва, нарочито оним који су укључени у процес производње. У наредним редовима, посебну пажњу посвећујемо улози ТВ Београд у остваривању важног друштвеног подухвата – описмењавања становништва.

Последице II светског рата и револуционарна смена власти били су кључни услови који су утицали на културно–просветну политику на простору Србије и Југославије после 1945. године. Висок проценат неписменог становништва представљао је један од највећих проблема са којим се суочавало ново социјалистичко друштво.

Према резултатима пописа становништва из 1931. године, у Краљевини Југославији је тада било 44,6% (мушкараца 32,3%, жена 56,4%) неписмених изнад 10 година старости, а у Србији 46,9% (мушкараца 30,6%, жена 62,4%). Поред неравноправности према полу, била је изражена и неравномерност у односу неписмених у селу и граду и појединим деловима земље. У Краљевини је до почетка рата незнатно учињено на описмењавању одраслих, а неразвијеним школским системом, slabим обухватом (1939/40. око 50% деце од 7 до 14 година) и осипањем деце из основних школа стварани су нови извори неписмених (Исић, 2001:66–100, Bondžić, 2010:92–92). Последице ратних година и разарања још су више погоршале тешко наслеђе на овом пољу и отежале су новим властима рад на измени наслеђеног стања (Савет за науку и културу, 1952:17).

Подизање културно–просветног нивоа становништва, описмењавање, развој и демократизација школства били су најважнији циљеви културно–просветне политике коју је Комунистичка партија Југославије (КПЈ) прокламовала у време доласка на власт. Када је реч о неписменима, развојем обавезног основношколског система (од 1945. седам, а почетком 50–тих осам година) требало је затворити нове изворе неписмених, а путем описмењавања одраслих на аналфabetским течајевима, описменити што већи број неписмених становника и тако поставити темељ за њихово даље просвећивање. Осим

побољшавања образовне структуре друштва, подизања културно–просветног нивоа народа и „ликвидацијом“ неписмености, требало је обезбедити оспособљавање што већег броја становника за укључивање у друштвено–политички живот, привреду, производњу, обнову и изградњу и омогућити идеолошко и агитационо–пропагандно деловање преко штампе и литературе на што шире слојеве до тада неписменог и за писане пропагандне поруке неприступачног становништва (Bondžić, 2010:92).

У једном од докумената Министарства просвете ДФЈ из 1945. године, оцењиван је значај рада на описмењавању и народном просвећивању на следећи начин:

„Наши су народи услед историјског стицаја околности културно заостали. Сваки други грађанин је неписмен. Због тога, велики дио наших народних маса не може узети учешће, колико би требало, у јавном животу. Стваралачка снага тих непросвијећених и културно неизграђених народних маса не може доћи до пуног изражаја. Поред тога, данас кад културне потребе постају дио животних потреба, кад наука и култура постају својина народних маса код напредних народа, наш народ је далеко од свега тога. Зато борба противу неписмености и борба за културно издање задире у нашу општу борбу за обнову и изградњу земље. Јер од културног нивоа нашег народа умногоме зависи наша обнова, наш сјутрашњи живот, наша будућност. А просвећивање народа није само себи циљ. То је средство којим се постиже циљ: оспособљавање сваког појединца да преко штампе, литературе, прати јавни живот, да се упознаје са питањима и њиховим рјешавањем, да се може користити научним и умјетничким тековинама, да се може сам оспособљавати и заузети правилно гледиште по свим питањима. Јасно је да то данас постаје државна потреба, јер се наша народна власт не плаши просвијећеног човјека, већ, напротив сматра да је он њен најчвршћи ослонац и темељ“ (Doknić i dr. 2009, књ. I, 286–287).

Послератна власт је посебну пажњу посвећивала народном просвећивању, укидању неписмености и ваншколском описмењавању, као темељу културног развоја и целокупне културне политике. Описмењавање је вршено путем аналфабетских течајева који су организовани по селима, фабрикама, у Југословенској армији, на радним акцијама и градилиштима, Народним и Радничким универзитетима<sup>204</sup>, и у другим разним установама широм земље.

---

<sup>204</sup> У СФРЈ се оснивају Народни и Раднички универзитети већ педесетих година. Пажња је нарочито била посвећена наставним програмима за описмењавање и елементарно образовање радничке класе. Крајем шездесетих (децембар 1968. године), у сарадњи са овим установама, ТВ Београд покреће течај друштвено–економског образовања. Овај програм садржи знања из економике самоуправљања, неопходна за рад у било ком органу самоуправљања. Користећи пратећу литературу, полазници се припремају за гледање ових емисија, а потом у разговору са предавачима, допуњују своја знања. Подсећања ради, наредне године (1969) је у Великој Британији, за време владавине Лабуристичке партије, основан *Отворени Универзитет (Open University)*, који је отворио нове могућности академског образовања и оним слојевима (превасходно запосленој радничкој класи) којима класични универзитет није био доступан. Овде је примењен мултимедијски систем образовања. Учествујући у решавању значајног друштвеног проблема Велике Британије, радио и телевизија (BBC) су дошли до изузетних серија програма, од којих су се неке приказивале широм света. Би–Би–Си (BBC) је

Резултати пописа становништва из 1948. године сведоче да је у ФНР Југославији тада било 25,4% (мушкараца 15,4%, жена 34,4%) неписмених, а у Србији 26,7% (мушкараца 15,0%, жена 37,6%). Неписменост је била далеко већа међу женама и на селу, где је и живео највећи број становника. У Србији је у градским насељима било 6,8%, а у сеоским 93,2% неписмених. Такође, резултати из 1953. године показују да је у Југославији било 25,4% (мушкараца 14,1%, жена 35,8%) неписмених, а у Србији 27,9% (мушкараца 14,5%, жена 40,5%).<sup>205</sup>

Међутим, у свету (али и у нас) је шездесетих година забележен нарочито висок проценат људи који нису могли да читају и пишу, или су у томе имали тешкоће, због којих су одустајали од даљег систематског образовања. Из тог разлога, УНЕСКО (Извештај са Конференције, одржане у Паризу, 1965. године) је предложио покретање програма за описмењавање неписмених. Циљ је био да се омогући сваком аналфabetи да разуме све облике писаног језика који су потребни ради стицања животних добара тј. остваривања успешне комуникације са другима, али и да употребљава језик као оруђе емоционалног и интелектуалног развоја (потребног да би се индивидуа испољила и самопоштовала).

Руводећи се прескрипцијама УНЕСКА, СФР Југославија је убрзо покренула велику друштвену акцију описмењавања. Задатак који је југословенска влада поставила био је да се описмене превасходно запослени радници. Међутим, организатори акције су истицали да је посебна тешкоћа на коју су наилазили била заправо слаба мотивација радника да се описмењавају. Кључно питање је било: *на који начин придобити неписмене да се описмене?* Неке радне организације у СР Србији донеле су чак и нормативне прописе којима су обавезале своје раднике на описмењавање. Овде треба поменути: рударско–металуршко–хемијски комбинат олова и цинка „Трепча“, фабрика цигле и црепа „Тоза Марковић“, фабрика муниције „Крушик“ и др. Примера ради, 1965. године, предузеће „Крушик“ из Ваљева, донело је нормативни акт којим су сви неписмени, до одређене старосне доби, били обавезни да заврше два разреда школе за основно образовање одраслих (прва четири разреда основне школе). Управа овог предузећа је поменути акт предвидела и санкције – престанак радног односа. Захваљујући овој мери, преко 300 радника завршило је четири разреда основне школе.

---

у одређеним терминима емитовао наставне јединице овог универзитетског програма. У фокусу су били студенти који су углавном запослени, а програме прате на телевизији, радију и уче из публикација специјално штампаних за ове програме. Први ректор Отвореног универзитета (на позицији од 1969. до 1979. године) био је Волтер Пери (Walter Perry, 1921–2003) који је 1976. године објавио књигу *Отворени универзитет (Open University)*. Професор овог универзитета био је и истакнути британски писац и теоретичар медија Рејмонд Вилијамс (Raymond Williams, 1921–1988). Интересанто је рећи да је Научни програм ТВ Београд од 1971. године неговао специјалну серију емисија под називом – *Отворени универзитет* (уредник Радивој Раша Попов). (прим.аут.)

<sup>205</sup> Savezni zavod za statistiku i evidenciju FNRJ. (1955). *Konačni rezultati popisa stanovništva od 15. marta 1948. godine, knjiga V, Stanovništvo po pismenosti*. Beograd: Savezni zavod za statistiku i evidenciju FNRJ. Vidi: Bondžić, 2010:103).

Тадашња велика акција описмењавања у СР Србији (популарно називана – „описменимо неписмене, запослимо писмене“) имала је успеха и резултата јер су се у овај процес, поред Савеза омладине Србије, основних школа, органа управљања оних радних организација у којима су запослени радници без најелементарнијег образовања, укључиле штампа и ТВ Београд (Прилог 9).

Редакција Образовног програма је за ову сврху припремила специјалне емисије за описмењавање и подизање елементарне културе полазника. Једна од значајнијих била је серија емисија *Операција 30 слова (1975)*, конципирана као својеврстан журнал који прати ову организовану друштвену акцију. Користећи азбуку као повод, гледаоцима се нуде на популаран начин основна знања из области говора и писмености, здравственог и друштвено–економског образовања, историје, географије, културе понашања и др. Овакве специјализоване емисије полазници су пратили под руководством одговарајућих стручних лица – учитеља, наставника, андрагога и сл.

Међутим, велики успех у процесу описмењавања неписменог становништва остварила је серија *ТВ буквар (1968–1969)*. На иницијативу Мирољуба Јевтовића, тадашњег главног и одговорног уредника Образовног програма ТВ Београд, наш истакнути драмски писац Александар Поповић написао је сценарио за ово ТВ остварење. Замишљена као играна, у режији Вука Бабића, *ТВ буквар* је била једна од најгледанијих серија на ТВ Београд. Снимљена је у црно–белој техници, и имала је 16 епизода. Уз Миру Ступицу која је тумачила главни женски лик, Кики Бибић, значајне улоге остварили су Снежана Никшић, Оливера Марковић, Бранко Плеша, Северин Бјелић, Драгомир Бојанић и Гојко Шантић.

Колико је серија била успешна можда најбоље говори податак да је Мирољуб Јевтовић био сведок њеног емитовања у Перуу. *Циљ серије није био да описмени већ да мотивише неписмене да се описмене*. Већ чињеница да је народ серију звао Кика Бибић, довољно говори колико је Мира Ступица уверљиво тумачила овај лик.

Наиме, серија *ТВ буквар* бави се развојним путем једне неписмене жене која из неког места у унутрашњости стиже у Београд, код сестре. Али, како не зна да чита, већ на самом почетку има проблема да нађе сестру, а кад то ипак учини, настављају се њене невоље. Уз Кики, шансу да се описмене добили су сви они који су били у могућности да прате овај програм, а њена непосредност и једноставност учиниле су је (уз њу и Миру Ступицу) националном јунакињом. Кика Бибић је преко ноћи постала члан просечног југословенског домаћинства, чему је умногоме допринела сентиментална фабула, али и чињеница да је Мира Ступица успела да Кики удахне нешто од аутентичности наших жена које, иако неписмене, носе своју урођену бистрину, поштење и племенитост.

Сценарист серије Александар Поповић говори о свом раду на овој популарној серији, на следећи начин (Прилог 8):



„Мој ТВ буквар свакако неће бити никакав курс, серија која људе учи да читају и пишу. Током осам часова програма, пошто ће свака емисија трајати пола сата, то је немогућно. Професионалном педагогу још пре него мени. Међутим, телевизија чија је невиђена снага у комуникативности, а оружје у њеном својству јавности, има велику шансу да кроз тих 16 емисија спроведе идеју писмености.

Своме Буквару сам пришао као драмски писац. Постоје личности, стављене у врло реалне животне ситуације. (...) Заплети су увек тако замишљени да моја неписмена јунакиња (Кика) запада у ситуације, које су за њу неповољне, а главни је разлог што је неписмена. Писменост се на тај начин истиче као афирмација човека без које нема потврде ни материјалне ни духовне егзистенције.

(...) Прихватио сам методске школске јединице и систем рада на описмењавању одраслих који већ постоји. Ми ћемо прећи сва писана и штампана слова ћирилске азбуке. Али сам исто тако ишао у памучару, на пример, да видим шта могу да раде неписмене жене; како раде и како се кроз рад мењају. Претенциозно би, међутим, било, а и бесмислено веровати да ће телевизија уопште, целом својом акцијом, решити неписменост. Зато би било погрешно мислити да је *ТВ буквар* намењен само неписменима. Упућен је свима онима чија је дужност да се баве описмењавањем. Коначно, свима нама, јер је проблем свих нас, и писмених и неписмених – неписменост. Он је само један од подстрека да идеја описмењавања почне да снажније живи.“

Овом приликом, представићемо неколико занимљивих сцена из десете емисије *ПИСАЊЕ (Писана слова)*, која је емитована 9. фебруара 1969. године у 12.00 часова (трајање: 34 минута). Уредник Оливера Павић, редитељ Вук Бабић, сценарист Александар Поповић, сниматељ Војислав Лукић, монтажа Вуксан Луковац. Улоге су остварили: Мира Ступица, Северин Бјелић, Оливера Марковић, Бранко Плеша, Снежана Никшић, Гојко Шантић, Драгомир Бојанић–Гидра, Душан Ђурић, Ева Рас, Љиљана Марковић.

#### ВИДЕО

Шпица: Кикин радознали лик и широко отворене очи, па преко тога слова разних типова са зида Бобине собе. (Музика за шпицу: брзо коло са сталним убрзавањем.) Бобина соба. Кика се за столом спрема да пише молбу.

#### АУДИО

КИКА: Наслов је: Графичком штампарском  
предузећу Београд... Београд

Кика узима Буквар и  
листа га.

Да видим само како се пише писано

Нађе га у Буквару

Пише

Даље листа Буквар

Нађе га у Буквару

Пише

Узима лист хартије за молбу

Полако пише

Замисли се

Листа Буквар и  
нађе *Б*

Пише

Листа Буквар

Пише

Пише даље молбу

Замисли се

П... и писано С... П, пп...

То је ово... Овако...

Пепео... попао... пипао...

А С?... С, с, с...

Скоро исто као и штампано...

Састав... сестра... сос...

Ваљда ће сад знати...

Графичком штампарском предузећу

Београд... Београд...

(Унутрашњи монолог) Како је оно Мика  
рекао?... Обраћам се горњем наслову  
с молбом... (Гласно) Не знам писано Б.

Аха...

Баба... Буба

Ћ, Ћ, Ћ?... Ево га!...

Ћурка... Ћебе... Ћилим... Сад само  
полако...

Обраћам се горњем наслову с  
молбом...

(Унутрашњи монолог) Како беше  
даље?... За радно место улагачице...

\*

Буда подучава Кики и саветује је како да се понаша приликом гостовања на телевизији, на следећи начин:

Код Буда у стану.  
Кика и Буда седе  
за столом.  
Кика пише

КИКА: Имам велику срећу...

Кика пише

БУДА: ... да свима вама...

КИКА: ... да свима вама...

Кика пише

БУДА: ... који сте ми писали...

КИКА: ... који сте ми писали...

Пише јој са стране  
на парчету хартије

БУДА: ... Пазите, Кико, писано *J*

пише се овако...

... јаје ... јој ... Пробајте и ви овде на  
хартији? ...

Кика пише

КИКА: Јаје ... ју! ... јер! ... Знам сад ...

БУДА: Стали смо код: „који сте ми  
писали“ ...

КИКА: Да поправим само ово *J*...

Тако, сад је добро! ...

БУДА: ... одговорим овако преко  
телевизије

Кика пише

КИКА: ... одговорим овако преко  
телевизије ...

БУДА: Пазите на *P*, Кико ... То је  
штампано *P*, а писано *P* изгледа овако ...

Пише јој са стране  
на хартији

... рак ... реп ...

КИКА: Да покушам ја ...

Пише са стране

... рерна ... рен ... рат ...

Исправља на тексту

*P*

Где све имам то *P*? ... Срећу ...

одговорим ... преко ...

БУДА: Сад је добро ... Значи, прво ће

Љиљана Марковић да вас најави ...  
Онда ћете ви рећи: „Ја сам Кика  
Бибић“ ... Онда ће опет Љиљана  
Марковић рећи како сте ви примили  
много писама ... и онда ћете ви рећи  
ово што смо записали ...

КИКА: (Чита) Имам велику срећу да  
свима вама који сте ми писали  
одговорим преко телевизије.

БУДА: Даље нећемо писати, јер онда  
ћете ви узети Госпавино писмо ... и  
рећи ћете отприлике: „Код себе имам  
једно писмо које ми је писала  
другарица Госпава Ристић“ ... И онда  
ћете то писмо прочитати. А потом ће  
Љиљана Марковић разговарати са вама  
онако како смо се договорили ... Али  
ми ћемо се о томе још договорити.

Кика устаје

КИКА: Сад ме од те телевизије хвата  
страх.

БУДА: Не плашите се, поћи ћемо са вама  
и ја и Боба.

КИКА: Само да се не збуним ...

Дођите ви горе код нас, да се још мало  
око тога издоговарамо ...

Можда ћу се сетити да вас још нешто  
питама? ...

\*

Гостовање Кике Бибић на телевизији. Одговара на писма гледалаца. Водитељ Љиљана Марковић.

КИКА: Кика Бибић.

ЉИЉАНА: Другарица Кика Бибић је, такође,  
скоро научила да чита и да пише: ...

Је л' тако, другарице Бибић? ...

КИКА: Да, тако је ... Научила сам али  
још треба да учврстим.

ЉИЉАНА: Другарица Кика Бибић  
стицајем околности је добила велики број  
писама о којима би она сама хтела  
нешто да вам саопшти. Извол'те,  
другарице Бибић.

КИКА: Ја станујем у Таковској улици  
код своје сестре и зета. Мој зет је уствари  
адвокат ... и једна трафиканткиња  
из наше улице тамо проширила је глас да  
ја од свога зета могу добити  
одговоре на многа питања ... Тако су  
мени, захваљујући само тој  
трафиканткињи која не зна да ћути,  
стигла многобројна писма ... Имам  
велику срећу, ето ... да свима вама који  
сте ми писали одговорим преко телевизије ...

Кика узима  
лист хартије

Ја овде код себе имам једно писмо ...

једно од многих које сам примила ... и  
радо бих вам га прочитала ...

Чита писмо

КИКА: Питај зета какво је моје право  
по закону да ме примају на посао и ко да ме  
учи за писменост. Све бих ја, од рада не бежим  
и да учим под старе дане ако треба и има какве  
користи, само да се спасавам. А не знам на која  
врата да закуцам. Твој зет је адвокат, мора  
све да зна. Ја ћу му се одужити кад смогнем.  
Биће дана. Госпава Ристић. Прокоп без броја.  
С краја кућа од бурића, црни.

Одлаже писмо

Драга Госпава ... и сви ви остали који сте ми  
поставили слична питања у вашим писмима ...  
Ми школу нисмо учили, а без школе се не може  
у службу... Нама треба служба, а њима не  
требају људи без школе ... Онда, нема друге ...  
Тако је то ... Другарица Љиљана ће вам после  
прочитати, ко је – што пише Госпава Ристић –  
по закону дужан да описмени неписмене ...  
и да их оспособи за рад ... и где се све то  
налази ... Али ја бих још хтела да искористим  
ову прилику, кад сам већ ту, па да без обзира  
на све те школе по закону, позовем све другове  
и другарице без разлике, а који су у  
могућности, да помогну нама неписменима и

неоспособљенима, да се и ми оспособимо, па ће нама бити доста, а свима ће бити лакше ... Јер хоћу да кажем, с опроштењем и допуштењем ... закон је закон, а људи су људи. Ето, ја толико, ја немам више ...

ЉИЉАНА: Ја вам се у име свих наших гледалаца, другарице Бибић, и у име телевизије најтоплије захваљујем.

КИКА: Хвала вама.

ЉИЉАНА: А сада ћу ја прочитати коме се све треба и може обраћати за описмењавање (Нека овај текст састави редакција)

\*\*\*

Једна од многобројних гледатељки која се идентификовала са ликом Кике Бибић, била је и неписмена радница Вина Павловић из села Дворска код Лознице. Захваљујући Кики Бибић и *ТВ буквару*, научила је да чита и пише. Причу о њеном животу под насловом „Први Кикин ђак“ пренела је *ТВ Ревивија*, публикована 8. марта 1969. године (Прилог 7). Наиме, у почетку, Вину је највише заинтересовало Кикино несналажење у великом граду. Као да је себе видела на екрану. Одмах јој се допала Кика, иако у почетку није схватила ко је та доброћудна жена и шта она ради на телевизији. Када је најзад разумела да је реч о емисији којом треба да се помогне неписменима, одмах је купила буквар, свеску и оловку. Касније је са нестрпљењем очекивала да се на екрану појави Кика. Учила је заједно са њом. После емисије, отворала је свој буквар и тражила у њему слова која је тог дана Кика научила. Налазећи у буквару, поред штампаних слова и писана, Вина је одмах почела да их учи. Тако је научила да пише пре него што се *ТВ буквар* и завршио. Своју захвалност на помоћи приликом учења исказала је у писму упућеном Кики Бибић, а које је управо Кика прочитала у једној од емисија својим гледаоцима. ТВ Ревивија је пренела и њено обраћање сину Живку који је на школовању у другом граду. Писмо гласи овако:

„Здраво, драги сине Живко,

Зашто ми не пишеш? Што си безобразан толико? Је л’ ти мислиш да ћеш када бити са мном? Да знаш да ти нећу ни доћи ако те јединице не поправиш. Не знаш ти колико је тешко људима који нису школу завршили. Како се муче у Београду. Немају посао. Зар би ти волео да останемо довека срамотни и у незнању због твоје лењости? Поправљај те

јединице, јер ако их затекнем кад дођем, ићи ћу с тобом у школу и срамотићу те пред свим наставницима.

Твоја мајка.“

Надаље, 1969. године, Мира Ступица је добила Вукову награду „за популаризацију писане речи и велику улогу коју је пружила описмењавању“. Исте године, неколико месеци, одговарала је на писма која су из целе Југославије стизала у Редакцију Образовног програма ТВ Београд, са назнаком „за Кики Бибић“ са којом ју је публика у потпуности идентификовала.

У рубрици „Шта има ново у преписци Кике Бибић“ дневног листа *Политика* (од 1. марта 1969. године), наводе се, између осталих, и следеће интересантне преписке:

„Драга Кико! Драго ми је што сте научили свих 30 слова. Желим Вам да још научите слова латинице. Ваша, Анкица из Борова.

Драга Анкице, хвала ти на честитки. Али не смем да сакријем од тебе: научила сам 30 штампаних слова, а писано само понеко. Морам ти сад учити писана слова, мислим ћирилице. А после, ако буде здравља и среће, учићу ја и даље. Кад знам ћирилицу, лако ћу научити и латиницу, као што и они који знају латиницу, могу лако научити ћирилицу. Поздравља те твоја Кика Бибић.“

\*

„Кико, зашто недајете више тајни агент Смрт моја мама хоћеда гледа не свиђајој сеуакцији именисес виђа у акцији, Зоран Београд.

Драги Зоране, силне сам муке имала док сам твоје писмо прочитала, јер ја још нисам вична у читању, а и ти пишеш некако чудно. Јеси ли ти странац? Или си наш? Или си, може бити, слабо описмењен? А тај што је био Смрт, нисам чула за њега, али претпостављам кад је био Смрт, да није био за сваког, јер има и нас који волимо да живимо. Него да ти кажем нешто у поверењу, а ти то и мами шапни на уво, али да нико не чује... Знаш, без муке нема науке... Тако каже наш народ. Поздравља твоју маму и тебе Кика Бибић.“

Најпосле, поводом репризе „ТВ буквара“ у 1997. години, у интервјуу за *Политику* (од 8. јула 1997. године) под насловом „Кика Бибић поново са нама“, Мира Ступица се присећа следећег:

„Из мрака телевизијског бункера после толико година, појавила се та лепа ТВ емисија. Уз таквог писца, као што је био Александар Поповић, редитеља Вука Бабића, глумца Бранка Плеше, Снежане (Никшић) Бабић, Оливере Марковић, Северина Бијелића, Гидре Бојанића, створила се корисна ТВ прича која се до данас памти. Александар Поповић је покушао да анимира јавност да се на неки начин помогне да се реши број



неписмених у нашем народу. Мудро и талентовано у ту едукацију је увукао и животну причу Кике Бибић, симпатичне сељанке која из села долази у Београд на испомоћ својој урбаној и много запосленој породици. Али да би опстала у том граду не само да не сме да буде неписмена већ мора да има опште образовање. Она ту први пут среће аутобус, телефон, енглески клозет, лифт, и нови начин обраћања.

Да све ово не би била сувопарна мука, Аца (Александар Поповић) је у причу увео и два кавалера, борце за Кикину наклоност: милог, срамежљивог Дику, Северина Бијелића и шармантног шмекера Мику кога игра Гидра Бојанић, који има крш од аутомобила „Дијану“, што ствара велике симпатије код Кике јер је среће пред пијацом и помаже јој да пренесе ствари кући<sup>206</sup>.

На питање какве су биле реакције публике, Мира Ступица одговара овако:

„Сваке недеље стизало је на стотине писама од света као охрабрење за учење, али нација се поделила око Кикиног емотивног живота, неки су били за Дику, а неки за Мику. Наравно, како комад никад није завршен до краја, Аца је питао за кога на крају Кику да удамо? Ја сам рекла да Кика мора да се уда за Дику, јер не можемо због „Дијане“ да понишtimo све Дикине моралне квалитете. Аца је пристао под једним условом: матичар да буде Бојан Ступица, и тако ме је мој рођени муж венчао на крају емисије пред ТВ камерама. И то је последњи снимак Бојана Ступице кога више нема, а није га било већ кроз пола године. И данас, сваког уторника по подне седим и са нежношћу гледам ту емисију као да није моја, к’о да нисам играла. Гледам колеге којих више нема и схватам да је та емисија одиграла један диван бој с публиком који је имао емоције и квалитета и жао ми је што за обележавање Вукове стогодишњице није било ове емисије на репертоару“<sup>207</sup>.

### *Школски програм*

Шездесете и седамдесете године обележиле су емисије дечјег и школског програма у којима се деци кроз реч и слику говорило о различитим питањима из области уметности, историје, науке и технике, спорта, друштвеног живота, школе, дечјих организација. На припреми ових емисија, поред педагога, психолога и социолога, радили су дечји писци и медијски стручњаци који су третирали појединачне теме на ведар и мање конвенционалан начин него што се то чинило у школи, како би се мали гледаоци што више приближили телевизији. У сегменту програма за децу старијег узраста и омладину, најчешће су се емитовале историјске драме и класична дела из домаће и светске дечје литературе.

Први дечји програм ТВ Београд била је комедија за децу *Април и детективи* (сценарист Душица Манојловић, редитељ Мирјана Самарџић), емитована 16. априла 1958. године у 18:00 часова. Од тада па до данас, Програм за децу емитовао је велики број емисија

<sup>206</sup> Види: “Кика Бибић поново са нама” – интервју са Миром Ступицом. (*Политика*, 8. јул 1997. године).

<sup>207</sup> Исто.

различитог жанра, од којих су многе учествовале и биле награђене на фестивалима широм света. Једна од првих и најпопуларнијих серија за децу била је *На слово, на слово* (уредник и писац сценарија Душан Радовић, редитељ Вера Белогрић), настала током 1965. године. Седамдесетих година, играни програм за децу београдске телевизије чиниле су следеће популарне серије: *Са ванглом у свет* (1970), *Јунак мог детињства* (1972), *Приче о псима* (1974), *Дивље године* (1974), *Бабино унуче* (1977), *Усијане главе* (1978), *Вага за тачно мерење* (1979), *Зора риђокоса* (1979), *Сијамци* (1980), као и гледане драме: *Сироче* (1978), *Зовем се Ели* (1978), *Сва чуда света* (1978), *Ноћ од паучине* (1978), *Љубав у једанаестој* (1978), *Гершла* (1979), *Кост од мамута* (1979), *Пролеће живота* (1980). Производњи оваквих програма приступало се са највише пажње. Таква пажљива програмска политика имала је превасходан значај у формирању укуса и задовољавању потреба младих гледилаца. Док код одраслих преовлађује реалност, код деце се у когнитивном процесу преплићу рационална схватања са маштом углавном без директних сукоба и у комбинацији. Анализа та два аспекта прихватања поруче посебно је важна за телевизију која је у стању да путем слике даје емотивне стимулансе снажније од оних које подстичу речи.

Педагози сматрају да дечји програми имају велику улогу у дифузији правих моралних вредности. За успех оваквог специјализованог програма, важно је да се у основ сваког садржаја, без обзира на жанр, унесе разматрање универзалних тема, општих, па онда и појединачних појмова, врхунских вредности, пре свега оних моралних. „Тип саопштавања треба да је без нападне дидактичности и грубог инсистирања, драмска ситуација на екрану треба детету да омогући спонтану идентификацију“, вели Мила Станојевић–Бајфорд<sup>208</sup> (Оташевић, 2002:21). Ликови из емисија су изванредни за идентификацију јер се карактеришу храброшћу, пожртвовањем, одлучношћу, правичношћу, скромношћу, сналажљивошћу (основно психолошко одређење за преживљавање или долажење до циља који му је одредила радња драме) и нечим што је за младе посебно важно, ведрином и оптимизмом у најтежим ситуацијама. Дакле, ликове деце у свим драмама и серијама углавном красе наведене врлине. Самим тим, они су и позитивни. Исто тако, постоје и негативни ликови (споредни) који добијају шансу да се поправе. Њих најчешће одликују мане као што су: саможивост, непослушност, злоба, уцењивање, незахвалност, лажљивост, подругљивост, лењост и др.

Међутим, када говоримо о дечјем програму у овом периоду, нужно је подсетити се и директних преноса значајних догађаја – дечје манифестације „Сусрети четвртком“ и Фестивала дечјих песама и игара „Радост Европе“. Наиме, „Сусрети четвртком“ (иницијатор ове манифестације био је новинар Радио Београда Мирољуб Јефтовић)

---

<sup>208</sup> Драматург, сценарист и уредник у Дечјој, Школској и Забавној редакцији ТВ Београд. Међу најпознатијим емисијама које је уређивала и потписала као сценарист, седамдесетих година, биле су серије за децу: *Невен*, *Бабино унуче*, *Магнет*, *Полетарац*, осамдесетих, *Сточиху*, *постави се*, *Недељно пре подне*, *Школа за јунаке*, деведесетих играна серија *Метла без дршке* и квиз *Ко зна више*. Аутор је и дечјих серија ТВ Сарајево – *Музичка сваштара*, *Трагом птице до-до*, *Недељни забавник* и квиза *Питам се, питам*. (прим.аут.)

окупљали су око две хиљаде деце у београдском Дому синдиката. Деца су долазила организовано са школама. Представљане су им биле различите професије. Сусрета су се са књижевницима, песницима, уметницима, научницима. Занимљивост је да су гости били и совјетски астронаути Герман Титов и Валентина Терјашкова. У оквиру ових сусрета био је програм под називом „Хајде да се дружимо“ (нпр. „Хајде да се дружимо са домовином“, „Хајде да се дружимо са војницима“, „Хајде да се дружимо са астронаутима“ итд.), који је преносила ТВ Београд. Деца су добијала задатак да напишу (или нацртају) своја запажања о теми која је третирана на сусрету, и да их пошаљу Редакцији (Дом пионира). Писци сценарија били су Љубивоје Ршумовић и Милан Брујић. Годинама је ове сусрете водио Дејан Ђуровић. Значајни сарадници су били: редитељи Вера Бјелогрић, Славољуб Слава Раваси, Сава Мрмак, композитори: Миодраг Илић Бели, Мирко Шоуц, Александар Кораћ, Радослав Грајић и други.

Године 1968. Редакција „Сусрети четвртком“ покренула је иницијативу да град Београд организује међународну дечју манифестацију под називом „Радост Европе“, којом би био обележен 5. октобар – Светски дан детета. Тако је, први пут у Београду био организован овај Фестивал дечјих песама и игара. Са овог фестивала, на којем је учествовало преко 500 деце из разних европских земаља, ТВ Београд је вршила неколико директних преноса, а завршна приредба (5. октобра 1969. године) била је емитована и за неколико евровизијских и интервизијских земаља. Циљ ове манифестације је повезивање деце широм Европе, а њену „радост“ чине: игра, песма, другарство, разумевање другог и другачијег, дечје стваралаштво. Почетком сваког октобра, београдски малишани (узраст од 7 до 15 година) у својим породицама угосте више стотина вршњака из целе Европе који доносе своје обичаје и различита умећа и представљају их током шест дана програма на трговима, улицама, дворанама Београда. Карневал у центру града, Сусрети пријатељства, Међународни ликовни конкурс са завршном изложбом, забавни програм на Ади Циганлији, Гала концерт у Сава Центру јесу кључни програмски сегменти ове манифестације која се одржава и данас. Химну фестивала под називом „Све што расте, хтело би да расте“ написао је Душко Радовић. Композитор је био Миодраг Илић Бели. Ову композицију је најпре изводио београдски хор Дома пионира који је водио Младен Нешовић, а потом хор Колибри (диригент Милица Манојловић) и Драган Лаковић. О манифестацији је снимљен и документарни филм „Радост Европе“ у продукцији Дечјег културног центра Београд (ДКЦБ), који је више пута емитован на РТС-у и Студију Б.

У погледу реализације ових дечјих манифестација, дугогодишња уредница Програма за децу и младе ТВ Београд (од 1980. до 1995. године) и оснивач Фестивала дечјих песама и игара „Радост Европе“, Донка Шпичек истиче следеће:

„Поносна сам на *Радост Европе*, али моја велика љубав су *Сусрети четвртком*. Нема уметника који није учествовао у том програму. Давне 1968. године, гостовао је хор шведских дечака. Били су смештени у породице и толико им је било лепо да нису хтели да иду кући. Мени је то и дало идеју да наредне године позовемо децу Европе да буду гости

наших породица. Тако је настала *Радост Европе*. Сви су нас подржали, и Тито и генерални секретар УН. На моју молбу, Душко Радовић је написао песму *Све што расте хтело би да расте* – химну Радости Европе. У јесен 1969. године, Београд су преплавили клинци који су дошли из десет земаља. Било је то прво издање *Радост Европе*.

(...) У госте су нам дошли и легендарни астронаути који су били у мисији Аполо 11 и шетали по Месецу. Десет минута су Нил Армстронг, Едвин Олдрин и Мајкл Колинс одговарали на питања малишана у Дому пионира. Клинци су били у шоку. Кад су напуштали Дом пионира, амерички астронаути су се уз осмех поздравили с нама и казали да на најбољи могући начин образујемо нашу школску децу" (Donka Špiček, 2013. *Agare Show – YouTube.Com*).

Почетком седамдесетих година, Тимоти Џон Бајфорд остварује сарадњу са ТВ Београд, а касније и са ТВ Сарајево. Овај истакнути сценариста и редитељ популарних серија за децу *Невен (1973)*, *Бабино унуче (1977)*, *Магнет (1979)*, *Полетарац (1980)*, *Недјељни забавник (1984)*, своја сећања о условима и могућностима за рад које је тада имао у ТВ Београд, казује овако:

„Оно што сам радио овде на телевизији, никада не бих могао да радим у Енглеској. Апсолутно сам сигуран. Тамо сам могао да радим само емисије које су уредници захтевали. Они су тамо размишљали само о томе шта се њима допада и шта ће донети висок рејтинг. Седамдесетих година овде није било тако. Предложио сам да радим *Невен*, и они (челници телевизије) су рекли – фантастично, ради то! То не може да се деси у Би–Би–Си–ју. Прво би морали да ураде пилот емисију, па би рекли „биће скупо“, и увек нешто. Могло је да прође шест месеци пре него што почне било шта да се ради. Овде је одмах наручен сценарио, па кад су видели да је била успешна, наставили смо да снимамо. Одмах сам затим радио *Бабино унуче* и *Полетарац*. *Полетарац* је добио награду на Међународном фестивалу у Минхену, све моје колеге из Би–Би–Си–ја су биле тамо, а нису добили ни једну награду. Тада је моја бивша уредница из Енглеске узела све касете са *Полетарцем* да понесе у Би–Би–Си, да покаже како би требало да се ради серија за децу. Три године касније, отишао сам у Лондон, да видим бивше колеге, и сви су гледали *Полетарац* и рекли су: *Ми ово овде не бисмо могли да снимимо*. Да сам њима рекао да хоћу серију од 13 епизода, 15 месеци снимања, они би попадали од смеха. Серија није била скупа, али Олга Вражалић је била одлична уредница, и све је успела да организује. *Невен* је био мало скупљи, костимиран, сценографија из XIX века, сниман је у Новом Саду. После дванаест година сам се поново срео са колегама из Лондона. Они су сви били фрустрирани јер су имали одличне идеје за серије и емисије, али нико није успео ништа да снимим. Морали су да раде само оно што је рекао главни уредник" (Bajford, 2014. *Pulsonline.rs*).

Сусрет телевизије и школе био је изузетно плодноносан. Школа је нудила телевизији и оно што може бити претежан предмет школских ТВ емисија и унапред познате гледаоце,

учеснике али и ауторе програма. Користећи овакве капацитете, телевизија је изградила специфичан школски програм и тако постала један од учесника у образовању и васпитању младих. Због сложености феномена које обрађују, школски програм ТВ Београд користи најразноврсније жанрове, типове емисија и поступке – од документарних до играних, и њихових комбинација, различите контакт емисије, репортаже, интервјуе, магазинске емисије, посебне врсте квиза, филмску и електронску технологију, компјутерску анимацију итд. На реализацији ових емисија сарађују ТВ ствараоци и најугледнији стручњаци и научници (педагози, психолози, социолози). Тако, стручне текстове, на основу којих настају емисије намењене основцима пишу и академици, или су консултанци у том раду, а у стварању школског ТВ програма драговољно, у разним улогама, учествују припадници интелектуалне и уметничке елите (Оташевић, 2002:67).

Школски програм ТВ Београд, који се приказује од септембра 1966. године, имао је готово милион и по гледалаца током 1980. године.<sup>209</sup> Овај податак указује на напоре телевизије да постане „масовна школа“ која својим посебним изражајним средствима доприноси образовању и васпитању, пре свега школске и предшколске деце. Циљ је да се бројним емисијама и серијама (разноврсне по темама и садржајима) испрате наставне јединице, тиме обогати наставни час. Сматра се да телевизија не треба да замени, па ни да потисне наставника, али да она са повећањем општег квантума знања постаје све неопходнија као допунско средство у процесу сазнања. Дакле, препорука стручњака је да емисије школског програма ТВ Београд не треба искључиво да следе логику и структуру наставних програма за поједине предмете и да буду само пука визуелна илустрација појединих наставних јединица, већ да буду тако конципиране да омогућавају проширивање образовних хоризоната ученика и омогућавају им нове перспективе виђења света, природе, друштва, и нових идеја уопште.

У прилог томе, ваљало би указати и на низ других активности које нису директно везане за реализацију програма, али проистичу из његових основних задатака, као што су: објављивање прецизног програма који ће се емитовати у току једне школске године, информисање наставника о концепцији и елементима појединих емисија и сл. У сарадњи са Институтом за педагошка истраживања, ТВ Београд организује саветовања и семинаре за наставнике – *педагошке ТВ колоније*. Психолози и педагози студирају ефекте телевизије на организацију учења, на ефикасност постојећег школског система, као и на функцију телевизије у будућој технологији образовања. Резултат тога рада огледа се у публикацији – *РТВ теорија и пракса*.

Дугогодишњи уредник Редакције за историографију и Редакције Школског програма, али и писац сценарија за серију *Време телевизије (1994)*, др Мирослав Савићевић говори о посебности школског програма наше телевизије на следећи начин:

---

<sup>209</sup> Види: „Skupština SR Srbije o Školskom programu Televizije Beograd“. U: *Informativ RTB*, mart 1980. Beograd: RTB.

„Посебност школског ТВ програма је у његовом особеном телевизијском лику. Успешно убличити образовне и нарочито школске садржаје један је од најтежих задатака. Школски ТВ програм је решење нашао у драматургији, у чијој је основи драма сазнања, свакако једна од најузбудљивијих авантура људског духа.

Тај потенцијал мора да постоји у сваком стручном тексту на основу којег настају емисије школског ТВ програма. У драматуршкој обради и ТВ реализацији основни захтев је да се тај вид драмске енергије ослободи на најефектнији начин и омогући преображај стручног текста у атрактивну и приступачну телевизијску емисију.

(...) Школски ТВ програм нема амбицију да замени школу. Његова функција је допуна наставе с циљем да се прошире и продубе знања ученика. Школски ТВ програм се, по природи ствари, усклађује са наставним програмима, али се бави и оним областима које у редовној настави нису довољно заступљене, а знатно доприносе богаћењу опште културе ученика (поједине дисциплине из друштвених и природних наука, и нарочито, ликовна, музичка, позоришна и филмска уметност, па и образовно–забавни садржаји). Пошто школски програм има унапред познате гледаоце, нове идеје црпи и из њихових реакција и, такође, из живота школе, посебно оних чији ученици и наставници могу другима послужити као узор“ (Оташевић, 2002:66–67).

Дакле, функција школског програма је допуна наставе с циљем да се прошире и продубе знања ученика. Тако се реализују емисије из свих наставних области. Обрађују се теме из области матерњег језика и књижевности, историје, географије, биологије, ликовне уметности, музичког васпитања итд. Најзапаженије емисије из области матерњег језика и књижевности биле су: *Ласно је научити, него је мука одучити* и *Писци међу нама*. Прва серија третира проблеме говорног језика и писане комуникације (правилна и неправилна употреба глагола, употреба малих и великих слова, састављено и растављено писање речи, правилна употреба придевских заменица итд.). Циљ је да се деца подстичу на истраживање и неговање језичке културе. Друга серија приказује сусрете писаца и деце (нарочито чланова литерарних секција основних школа у Србији). Остварене су емисије са Драганом Лукићем (*Небом града*), Миром Алечковић (*Звездане баладе*), Јованком Хрваћанин (*Под брезом*), Бранком В. Радичевићем (*Деветаци*), Арсеном Диклићем (*Дунавске баладе*) и др. Намера је била да се овим сусретима са писцима подржи дечје литерарно стварање, односно развије љубав према књизи, одређеном писцу и делу, и књижевности уопште.

У анализираном периоду, емисије из области историје претежно обрађују догађаје, као што су: Октобарска револуција (*Октобарска револуција*), II светски рат (1941), народноослободилачка борба и револуција народа Југославије (*Ослобођење Југославије, Друго заседање АВНОЈ–а*), развој Комунистичке партије Југославије (КПЈ) и њена борба за самоуправни социјализам и политику несврставања (*Комунисти Југославије у борби за социјализам*). Продукцију школског програма обележила је и серија *Антиколонијална борба*. Емисије ове серије баве се историјским и културним развојем и борбом за слободу

три несврстане земље – Индије, Бурме и Индонезије. Задатак програма из области историје је да ученици (посебно завршних година основне школе) стекну увиде у тековине народноослободилачке борбе, политику несврстаних земаља, односно основне постулате на којима почива социјалистичко друштво.

Програм из области географије представља се серијама *Са свих меридијана* и *Календар природе*. Ове емисије омогућавају превасходно градском детету да прати и упозна живот у природи, њене промене и развој. Још једна серија, *Југославија – земља људи* прича приче о планинцима, равничарима, Поморавцима, њиховом животу и раду у природи. Тако, деца упознају наше крајеве, људе, природне лепоте, а уз то обнављају пуно појмова које су учила у школи. Програм из области биологије показује какав је нпр. живот биолошких заједница (живот баре, пловне реке, пешчаре итд.). Веома гледана британска серија *Ботаничар* бави се међузависношћу биљака и животиња. Аутор и водитељ Дејвид Белами објашњава најсложеније појаве на једноставан и сликовит начин, што серију чини прикладном за све узрасте. Проблемима опстанка животињског света и еколошке равнотеже бави се још једна британска популарна серија – *Опстанак*. Емисије ове серије (нпр. *Живот на ветру*, *Језеро Накуру*, *Сурова планинска зима*, *Дивље Гуске*, *Велики једнороги носорог*, *Рибареви канаринци* итд.) намењене су свим узрастима, а препоручују се као допуна и обогаћивање наставе из области познавања природе, биологије, географије. Циљ је да се код деце развије љубав према природи, како би, касније, као одговорни људи, чинили све да очувају и заштите биљни и животињски свет.

Теме из области музичког васпитања обрађује и популарна серија *Елементи музике*. Ове кратке емисије од свега неколико минута доносе, уз нпр. Шопенов прелудиј, и коментаре бројних извођача ове класичне музике. Музички педагози сматрају да је задатак оваквог програма – музичко описмењавање младих. Када је реч о емисијама из области ликовне уметности, указујемо на значај серије *Сликари и вајари*. Емисије овог серијала говоре о најпознатијим уметницима који су стварали у међуратном периоду. Живот и дело Надежде Петровић, Јована Бијелића, Саве Шумановића, Моше Пијаде и других истакнутих сликара и вајара, представљени су гледаоцима у виду ТВ портрета. Циљ је обогаћивање знања из области историје уметности, као и развијање естетског укуса деце.

Надаље, приказују се и филмови (нарочито у време зимског школског распуста) за децу школског узраста, али их радо прате и предшколска деца. Често су у овим филмовима јунаци деца и животиње, што даје могућност емотивног развоја. Деца предшколског узраста најрадије гледају цртане филмове (као свакодневна допуна школском програму, сврставају се у тематске целине и бирају се уз сарадњу са филмским и педагошким стручњацима). За то има доста разлога. Цртани филм је динамичан, прилагођен начину мишљења детета и схватања света, садржај је разумљив и интересантан, преовлађују гегови. У бројним цртаним филмовима има грубости и врло често један јунак подваљује другом, скоро увек побеђује физички слаб (миш, зец, прасе). То су нереалне ситуације које могу збунити дете и створити погрешну слику света, али то се догађа врло ретко.

Дете које има животна искуства (у односу на његов узраст) доживљава цртани филм и ове сукобе као поравнање и победу правде и могло би се упоредити са доживљајима одраслих кад гледају бурлеске. Цртани филм се најчешће прихвата као забава, али може добро да послужи за социјални развој, за уочавање односа, доброг и лошег понашања (Nedeljković i Korać, 1988:128-129).

Најзначајније емисије намењене предшколској деци биле су *Коларићу–Панићу* и *Коцка, коцка, коцкица*. Серија *Коларићу–Панићу* бави се питањима значајним за социјално–емоционални развој детета. „*Коларићу, Панићу, плетемо се самићу, сами себе заплићемо, сами себе расплићемо*“ јесу стихови који најављују сваку нову емисију (*Тврдоглавост, О животу, Куца на киши, Измирење, Љубомора, Радозналост* и друге). Постављени задаци се остварују кроз скеч и игру, у којој група малишана, уз помоћ водитеља Гордане Павлов и Предрага Панића проналазе решења одређених конфликтних ситуација у којима се свако дете може наћи. Анализом и одабирањем могућих решења, деца развијају критички начин мишљења у разрешавању моралних дилема.

Најпопуларнија серија била је *Коцка, коцка, коцкица*, којом је Редакција Школског програма покренула програм за предшколско образовање у јесен 1974. године.

*Коцка до коцке, коцкица, кроз простор и кроз време.  
И увек нова питања и увек нове теме.  
И тако, дан за даном, пред коцкастим екраном.  
Та–та–татира, та–та–татира...*

Стиховима ове песме започињала је свака нова емисија. Од почетка емитовања, ова серија је успешно учила и забављала предшколску и школску децу, али и одрасле. Учесници емисије су деца из вртића и глумац који успешно успоставља контакт са њима. Он организује игру и уводи децу у садржај подстичући их да размишљају, траже одговор и тако знање које стекну постаје резултат заједничке активности. Дружећи се са Бранком Милићевићем и *Коцкицом*, малишани су освајали знања и појмове. Неосетно и уз игру, деца су научила оно што им је, неку годину касније, требало у школи за математику, познавање природе и друштва, матерњи језик. Кроз игру су вођени спонтани разговори, учило се и сазнавало. Серија је снимана у свим крајевима Југославије, а учесници и гледаоци ових емисија расли су и развијали се као и сама серија.

Прве емисије у црно–белој техници (реализоване током 1974. године) убрзо је заменила нова „обојена“ телевизија. Променила се и концепција емисија: мозаички тип замениле су емисије са једном темом. Међутим, суштина је остала иста, пружити предшколцима знања потребна за школу (и живот) уз, на изглед, мало напора, у игри и дружењу не само са вршњацима, већ и са Бранком који је постао њихов другар.

О концепцији емисије говори први уредник ове серије Љубиша Богићевић овако:



„Концепција ове емисије у својој бити врло је једноставна. Њу смо углавном поставили Љубиша Ђокић и ја. Данима и недељама смо ‘мозгали’ шта и како и коначно смо дошли до те идеје – да водитељ буде дечји другар и да он са њима открива лепи шарени свет, да кроз ову емисију деца стичу знања на начин који привлачи. С обзиром да се то знање стиче као слагање коцкица у мозаик, емисија је названа *Коцка, коцка, коцкица*.

(...) Прво смо правили мозаичне емисије где је сваки сегмент обрађивао једну ствар. Затим смо прешли на тематске емисије јер се показало да је боље једну тему обрадити у целој емисији него више тема у једној емисији“ (Babić–Erleman, 1987:188–189).

На питање: *како је настала Коцкица?*, Бранко Милићевић одговара на следећи начин:

„Из љубави! Прво је Љубиша Богићевић дошао на идеју да се једна оваква емисија формира. Љубиша Ђокић, професор драматургије на Факултету драмских уметности у Београду, био је задужен да *Коцкицу* осмисли, да сценарио за њу напише. А ја? Па ја сам добио овај посао као што га многи други добијају: неке сам се допао, или му се допало моје глумачко умеће, па је мислио да сам одличан за ову улогу. У међувремену, шта се десило? Ја сам емисију јако заволео јер радити са децом је лепо и занимљиво. По сценарију, од глумца се није очекивало да научи напамет текст за своју улогу. То ми се заправо допало! Свака емисија обрађивала је нове теме из различитих области. Могао сам да користим и стечено знање из школе и са факултета, тако да сам се за сваку од њих припремао посебно, јер ови враголани необично чудна питања постављају и све би волели да знају.“<sup>210</sup>

Једна од првих емисија *Ваздух* (уврштена у „Времеплов“ – рубрика часописа *РТВ теорија и пракса*) добитник је првих значајних признања. Године 1976. на Фестивалу ЈРТ у Порторожу добила је признање за концепт (аутор Љубиша Ђокић) и прву Награду за водитеља емисије (Бранко Милићевић). Три године касније, као кандидат ЈРТ–а, *Коцкица* је добила прву награду „Јарап prize“ на светском фестивалу образовних програма у Јапану, за емисију *Теку, теку капи тече*, коју је написао Ибрахим Хаџић, а режирао Милорад Лаковић.

Редакција Школског програма ТВ Београд  
Шеснаеста емисија: *ВАЗДУХ* (трајање: 28 мин.)

Уредник Љубиша Богићевић, сценарио и режија Љубиша Ђокић, сарадник Бисерка Пејовић, сниматељ Радош Лужанин, монтажа Марија Миливојевић. Учествују деца (узраст: 5 и 6 година) вртића „Петлић“ на Петловом брду у Београду. Водитељ Бранко Милићевић.

---

<sup>210</sup> Види: „Деца су увек иста“– интервју са Бранком Милићевићем поводом двадесет година емитовања „Коцкице“. Интервју водила Љиљана Петровић (*Политика*, 10. децембар 1993. године).

## ВИДЕО

Деца крупно

Група деце која седе за столом и водитељ, тотал

## АУДИО

Музичка шпица

БРАНКО:

Драги моји другови, овако стоји ствар:  
Нема више измотавања, нећемо више да се шалимо,  
данас ћемо да радимо нешто озбиљно. Бавићемо се науком.

Па сад, пошто су научници они који размишљају,  
и тако размишљањем долазе до неких закључака,  
онда ни за нас неће бити никаквих проблема, јер  
можемо и ми да размишљамо, је л' тако?

Је л' можемо да размишљамо?

ДЕЧЈИ ГЛАСОВИ:

Можемо.

БРАНКО:

Добро. Онда ћемо доћи и до неких открића,  
тако размишљајући, и ја ћу сад нешто да изведем  
(дувањем пуни балон).

Шта сам ја сад урадио?

\*

На крају емисије, Бранко пита своје другаре како ће изгледати *Коцкица* у наредном веку, а једна девојчица одговара: „Бранко, ти ћеш тад бити стар.“ А Бранко узвраћа: „Имаћу тад компјутерски чешаљ који неће дозвољавати да поседим“. Не трепнувши, иста девојчица реплицира: „Јесте, изгледаћеш ти, Бранко, можда млад у XXI веку, али ћеш бити стар.“

\*\*\*

На остварењу ове популарне серије радио је читав тим сарадника, педагога, психолога, социолога. Овде су педагози посебно инсистирали на реализацији идеја чувених педагога Александра Нила и Џона Дјуија, да се кроз игру и дечји „рад“ лакше могу стећи одређена знања, вештине и навике. Наиме, главни циљ серије је да се код деце развија критички и активан однос према себи и свету који их окружује. Избор тема за емисије обављао се на

основу анкете која је вођена међу васпитачима београдских вртића. Заправо, теме су из основних области предшколског васпитања (познавање природе и друштва, ликовно и музичко образовање, развој говора, друштвено–морални развој итд.), а односе се на предмете и појаве које окружују дете. Садржаји су разумљиви и блиски деци овог узраста. Сходно „теренском“ карактеру емисија (реализоване у бројним крајевима Југославије), пажња је посебно била посвећена темама из области познавања природе и друштва. У фокусу су биле занимљивости и карактеристичне одлике сваког места или краја у којима је ТВ екипа радила. Пример таквих емисија: *У Сирогојну, У Сомбору граду, Чудо природе, Дајте нам шуму, дајте нам ваздух, На Палићу, У Тителу* итд. Такође, када је реч о друштвено–моралном развоју, серија је имала задатак: да укаже детету на сарадњу са другом децом и да на прихватљив начин решава међусобне конфликте, али и да учествује у доношењу одлука којих ће се касније придржавати; да подстакне дете на стварање одређених радних навика, и на учествовање у колективном раду; као и да помогне детету да усвоји основне норме понашања и моралне вредности. У прилог томе, наводимо следеће емисије: *Осећајмо, Опклада, Штедња, Машта може свашта, Размишљамо о животу* и др. Разумљиво, предшколски узраст подразумева период када дете интензивно усваја основне моралне вредности и основне норме понашања. Заправо, то је период честих конфликтних ситуација у које дете долази у овом процесу усвајања новог начина расуђивања. Следствено томе, *Коцкица* је помагала деци да превазиђу што брже и безболније овај период њиховог развоја на путу ка стварању здраве и стабилне личности.

Поводом дванаестогодишњег емитовања двестоте емисије, у Културно–просветној заједници Србије одржан је 20. марта 1987. године округли сто о серији *Коцка, коцка, коцкица*. На овом скупу говорили су педагози, психолози, социолози, аутори и сарадници.

Том приликом, Љубиша Богићевић се присетио следећег:

„Пола године после прве емисије, дошла је у редакцију једна жена и казала: ‘Другови, ви не смете ту емисију да скинете са програма’ – била је онда нека утакмица, то после подне – ‘јер у мом солитеру деца кад иду да играју лопте мени кажу: Теткице, кад почне *Коцкица* зовите нас да гледамо.’ За нас је било чудесно да деца оставе фудбал и прекидају игру да би гледала ову емисију. Био је то знак да смо серијом освојили дечја срца.”<sup>211</sup>

Сматра се да дете доживљава присан контакт са овом емисијом зато што у њој учествују његови вршњаци који немају глумачка искуства него постављају сасвим једноставна, безазлена питања, и не сналазе се баш увек добро. Богићевић наводи да је децу најпре освојила примереност садржаја њиховом узрасту: „успела су да нађу одговоре на многа своја питања, гледала су заправо оно што разумеју”. Такође, познато је да најмлађи гледаоци траже идентификацију са „главним” јунаком (у овом случају водитељем), очекују

<sup>211</sup> Okrugli sto o televizijskoj seriji "Kocka, kocka, kockica" (1987). (priredio: Ž. Simić). U: *RTV teorija i praksa*, br. 47, str. 185–200, 1987. Beograd: Radio–televizija Beograd.

да говори њиховим језиком, да уме да трчи и да буде један од њих. У *Коцкици* је нађен спој носиоца акције равноправних учесника. Они се разумеју на екрану и пред екраном (Babić–Erleman, 1987:202).

Педагози и психолози који су учествовали у оваквој дискусији, изнели су позитивну оцену и пуно похвала за *Коцкицу* која се бави пре свега сазнајним развојем деце и која подстиче децу на размишљање и учешће у заједничком тражењу одговора са водитељем (Бранком). Утисак је да знање до којег се долази представља заправо резултат заједничке активности водитеља и деце. Теме су примерене деци, засноване углавном на програмима за рад у предшколским установама са децом. Истиче се да су од посебног значаја активности које следе после гледања емисија. Некада, и у самој емисији, постоји порука да деца покушају нешто слично. Те активности могу да буду веома разноврсне: да нешто направе, да измисле причу, да измисле песму, игру, да обрадују родитеље, браћу, сестре, другове, да уредe собу, да организују неку добротворну акцију, да помогну усамљеном старом лицу, да прихвате и брину о усамљеној животињи и друго. Деца имају потребу да „прораде“ доживљаје из емисија. Из тог разлога је важно разговарати са њима о емисији, помоћи им да разреше одређене дилеме. Примера ради, након емитовања *Коцкицине* емисије о пчелама, пожељно је омогућити деци да прате пчеле на ливади док сакупљају полен и нектар. Тада је потребно упозорити децу да не дирају пчеле јер могу да убоду. Посматрати пчелу кроз лупу, али са потребне удаљености, разговарати, питати. На нека питања, деца ће сама наћи одговор, на нека може да одговори васпитач, али нека треба оставити отворена и рећи да ће на њих можда одговорити ТВ емисија. То усмерава децу да гледају ТВ емисију са одређеним циљем (Nedeljković i Korać, 1988:132–133).

Надаље, у поменутој дискусији учествовао је и Бранко Милићевић који говори о свом раду са децом овако:

„Иначе, са децом снимамо без пробе. Једино, од када је сценарије за *Коцкицу* почео да пише Момчило Ковачевић, увели смо то да постоји нека драматургија, као да се нешто збива. Е сад, ако у том збивању ми треба негде да уђемо, да станемо на одређена места да би то у кадру изгледало добро, испроба се то где деца треба да дођу, да стану. Испроба се, рецимо, то кад ја улазим у собу па деца треба да ме поздраве. Ја њима кажем: *Здраво другари!*, а они онда кажу: *Здраво!* – сви у један глас, ужасно. Онда им ја кажем – ви сте свако свој човек, нека неко каже: *Здраво, Бранко!*, нека неко каже: *Бранко, како си?*, нека неко каже: *Добро јутро!*, *Добар дан!* – какви све поздрави постоје, поздравите ме свако за себе. У том смислу, ја радим са њима, да немају тај вртићи жаргон – *Пријатно!*, *Хвала!*, *Добар дан!*, *Здраво!*, и то некако сви заједно говоре, већ их наводим да говоре свако за себе. У том смислу постоји припрема деце усмерена на неко ослобађање, осамостаљивање, али не постоји проба да они нешто одглуме.”<sup>212</sup>

---

<sup>212</sup> Исто.

Дакако, дечје узбуђење и радост јер сваког тренутка треба да почну: *Коцка, коцка, коцкица, Коларићу–Панићу, На слово, на слово, Испеци, па реци, Митови и легенде, Лаку ноћ децо, Мали програм*, остају само топло место у сећањима родитеља данашњих малишана. Др Мирослав Савићевић оцењује овај програм на следећи начин:

„Сви школски ТВ програми настоје да стварају емисије трајне вредности које ће моћи да гледа више генерација ученика, и у томе, нема сумње, успевају. Дан–данас репризирају се емисије настале и пре неколико деценија, а да готово ништа нису изгубиле на вредности. Наравно, временом се долази до нових сазнања о неким појавама, медиј се обогаћује новим поступцима, методологија усавршава и мења. Међутим, и тада се ретко прибегава *in extenso* обради теме која је раније обрађена, већ се посебно обрађују нова открића и примењују методолошке иновације. Тако се ствара фонд емисија које, из различитих временских перспектива, приказују трагање за истином и знањем које се никад не окончава“ (Оташевић, 2002:67–68).

У истом духу, Донка Шпичек износи своју критику:

„Много квалитетних емисија смо оставили иза себе, које би и данашња деца могла да гледају. И то је све бесплатно. Само су потребни термини за емитовање. Некада смо имали програме који су почињали ујутру, а завршавали се увече, са *Лаку ноћ, децо*. Знано се кад је драма, кад документарца, шта се емитује викендом. Сада не можеш да похваташ и оно мало што се приказује. А то је обавеза медијског јавног сервиса. Ако хоћеш да негујеш дечју публику, она мора да има сталне термине. И у томе је сва мудрост. Немогуће је да не може да се нађе ни пет минута увече за децу“ (Шпичек, 2013. *Novosti.Rs*).

### *Научни програм*

Захваљујући својим могућностима, телевизија је „недодирљивост“ научних садржаја, научних института и лабораторија, компликованих научних теорија и истраживања, настојала да претвори у разумљиву, популарну, па чак и узбудљиву интелектуалну авантуру. Пример су емисије: *Космос*, Карла Сагана, *На граници могућег*, са Питером Јустиновим, изванредне Би–Би–Си–јеве научно–истраживачке и документарне серије итд.

На истом трагу био је и Научни програм ТВ Београд који је остварио целовито деловање како у домену актуелног, разноврсног и ефикасног информисања о збивањима у домаћој и светској науци, тако и у оквиру аналитичког бележења нових продора научне мисли. Овај програм се истакао запаженом серијом *Отворени универзитет*. Циљ је био да се допринесе развоју процеса перманентног образовања, тј. да се посредством ових ТВ курсева пренесу одређена битна знања и информације којима располажу наши универзитети. Третиране су бројне теме из области марксизма, економије, психологије, кибернетике, нуклеарне физике, астрономије, архитектуре, уметничког стваралаштва итд. Уредник ове серије

Радивој Раша Попов говори о представљању наставне садржине научног нивоа на следећи начин:

„У досадашњим телевизијским научним емисијама обично су се приказивали резултати савремене науке. У нашим емисијама, ми настојимо да телевизијским средствима прикажемо и логику научног мишљења. (...) Емисије морају да буду 'телевизичне' и сликовите, али се мора избећи опасност снижавања стандарда научне мисли“ (Прилог 20).

У анализираном периоду, издвајају се два циклуса емисија серије *Отворени универзитет*, и то: *Љепоте су животне истине* (уредник Александар Спасић) и *Социологија промена* (уредник Радивој Раша Попов). Повод за реализацију циклуса *Љепоте су животне истине* била је највећа до тада ретроспектива дела Крсте Хегедушића (1901–1975) у Музеју савремене уметности у Београду. Овај циклус чине три емисије: *Ars Hegedushiciana*, *Лична катарса или служење друштву*, *Љепоте су животне истине*. Основна тема: сликарство Крсте Хегедушића у датом временском контексту. Основна идеја: „функција уметности у социјализму јесте очовечење друштва и појединца“ (М. Крлежа). Писци сценарија су Миодраг Протић и Александар Спасић. У првој емисији овог серијала, критичари Миодраг Протић, Јосип Демоло и Предраг Матвејевић анализирају најзначајнија Хегедушићева дела, као што су: *Зелени кадар*, *Поплава*, *Мртве воде*, *Брчко–Бановићи*, *Двориште*, *Подравски мотиви*. Друга емисија поставља питање: *да ли је Хегедушићево дело синтеза „чисте“ уметности и друштвено ангажоване уметности?* Сходно томе, у предговору за „Подравске мотиве“, Мирослав Крлежа (1893–1981) наводи следеће:

„Уметност и кад је експлиците ангажована, мора остати уметност, очувати својство свог бића, своју посебност. Само тако може да делује – да изврши своју *друштвену* функцију, да буде чинилац очовечења друштва и појединца“ (Прилог 22).

Надаље, социолог Милош Илић разматра питања: *у којој је мери уметност само лични израз, спољашњи вид личног очишћења (индивидуалне катарсе)?, у којој је мери њена функција друштвена?, какве су, према тој подели, мишљења савремене естетике, са становишта научне психологије и социологије?* У фокусу је и разговор о слици „Брчко–Бановићи“ (уметничка транспозиција изградње пруге) са члановима ликовне секције основних школа у Брчком и Бановићима. Наиме, малишани (деца градитеља ове пруге) различитог узраста добили су задатак да, на основу репродукције ове слике, насликају шта год желе. Потом, деца су давала коментаре о слици и одговарала на питања везана за радну акцију, организовану поводом изградње пруге Брчко–Бановић. Трећа емисија започиње разговором са Крлежом о његовој књизи о Хегедушићевом стваралаштву. Уједно, на примеру анализованих слика, износе се ставови критичара М. Протића, М. Илића, Ј. Демоло, П. Матвејевића, о начинима транспонованости стварности у уметничко дело. Крај емисије обележава констатација: „животне истине постају љепоте у уметности, и само љепоте су истине, попут других истина (филозофских, историјских, идеолошких)“ (Исто).

Емисија *Социологија промена* обрађује тему – „предвиђање, а не прилагођавање“. У Предлогу за две емисије ове серије (Прилог 23), уредник Попов записује да социологија као наука може дати одговоре о томе како човек може да се прилагоди измењеној стварности, односно како може да је мења. Тако се у ове две емисије проблематизују питања: *како човек носи и како подноси промене?, колико у промени користе прошла искуства?, како социологија гледа на најреволуционарније промене?, могу ли носиоци привилегија бити борци за прогресивну промену?* и др. У првој емисији дискутује се о концепту социјалне промене (промене у начину живота појединца и у задовољењу његових егзистенцијалних потреба; промене у друштвеним односима и у „индустријско–фабричкој“ стварности). У другој емисији се разматра концепт културне промене (која не подразумева само уметничку промену, већ и измену стварних животних могућности: нпр. оснивање домова културе и здравствених центара у сеоским срединама) у развијеном самоуправном друштву. Сарадници на реализацији емисија: социолози Силвано Болчић, Милош Немањић, Војислав Ђурић, Махмут Бакали, Ненад Хавелка.

Напоследку. Производња многих емисија из области културе, уметности, науке и технике, друштвених и природних наука, потврђује да је образовни програм (општеобразовни, школски и научни) ТВ Београд био у функцији подизања општег образовања, развијања креативних способности, естетског укуса, социјалне и моралне интелигенције.

Потреба некадашњег социјалистичког друштва била је да се образовним ТВ програмом у целини допринесе формирању просвећене, свестране, стваралачке личности. Показало се да овакви ТВ садржаји имају важну улогу у одгоју и образовању младих генерација, у формирању њиховог укуса и склоности, у обликовању њихових личности. Заправо, образовни ТВ програми помажу детету да усвоји одређене норме понашања, да боље упозна свет око себе, да продуби сазнања која има о себи и својој околини, да развије машту и фантазије, као и способности запажања, процењивања, закључивања, да подстакне учествовање у колективном раду итд.

У производњи инвентивног, комуникативног, атрактивног и корисног образовног програма београдске телевизије, учествовале су најкреативније снаге из области науке, образовне праксе, културе, новинарства и ТВ стваралаштва, као и даровитих млађих, и сасвим младих, сарадника, који су својим особеним сензибилитетом и ентузијазмом битно допринели сугестивности и квалитету образовних емисија.

Анализа је показала да је образовни програм ТВ Београд шездесетих и седамдесетих темељио концепцију *образовања за ослобођење* (П. Фреире) која подстиче формирање критичке личности, спремне да, у дијалогу са другима, активно учествује у процесима значајним за човека и друштво.

## 6. ОБРАЗОВНА ФУНКЦИЈА У ПРОГРАМИМА ТВ СТАНИЦА У СРБИЈИ (2013–2014)

У ери хипертехнолошког прогреса који се доминантно испољава у домену комуникационих система, у којој се, упркос императиву општења, све мање остварује концепт заједништва, улога телевизије бива од изузетног значаја. Теоретичари сматрају да њена образовна функција треба да афирмише аутентичне људске потребе (нпр. потребу за солидарношћу), подиже ниво рецепције гледалаца, односно развија критичку свест о способности мењања стварности (консцијентизација). Међутим, уместо концепције образовања за ослобођење, која усмерава људе да се критички и стваралачки односе према стварности (тј. како да уочавају социјалне, политичке и економске контрадикције и како да делају против оних елемената стварности који резултирају потлаченошћу), данас се путем образовних и других ТВ програма реализује концепција образовања за конформизам, која људе своди на пасивне (а не активне) чиниоце једног друштва, онемогућавајући, на тај начин, слободу промишљања, разумевања свакодневне стварности и утицаја на њу, чиме се уједно онемогућава и било каква промена парадигме.

Упозоравајући на све модерне облике пропаганде али и на „диктатуру тржишта“, као највеће опасности које угрожавају развој критичке мисли<sup>213</sup> и развој хуманизма, Пауло Фреире, у својој студији *Педагогија за ослобођење*, упућује на основне етичке принципе и наглашава да људи имају способност да памте, пореде, вреднују, одлучују, одустају, сањају, али и да се успротиве комерцијализацији приватног и јавног живота. Речју, слобода трговине етички не може бити изнад слободе да се буде људско биће. Да би ова слобода била изнад, нужно је изменити законе и друштвене односе који настају поводом производње унутар сваке државе и међу државама, констатује овај истакнути бразилски теоретичар и едукатор.

Дакако, увођењем профита као врхунског мерила успешности и потискивањем квалитета у други план, одриче се значај културне и образовне функције телевизије. Културно–образовни и уметнички ТВ програми постају забавно–рекреативни. Научно–образовни и школски ТВ програми се маргинализују. Код нас се тенденција смањења производње ових програма који „не доносе профит“ јавља оснивањем једне од првих комерцијалних ТВ станица – РТВ Пинк (1994), а појачава и касније формирањем других са националном фреквенцијом, и то: ТВ Б92 (2000), Хепи ТВ (2002) и ТВ Прва<sup>214</sup> (2010).

---

<sup>213</sup> У есеју *Образовање за ослобођење (Education For Freedom, 1958)*, Олдос Хаксли (Aldous Huxley, 1894–1963) заговара слободу која омогућава неспутано критичко мишљење. Као и Орвел после њега, Хаксли је био свестан опасности која прети од контроле људске перцепције и разних манипулација којима она може да буде изложена, а ове теме биле су наговештене још у његовој дистопији *Врли нови свет (Brave New World, 1931)*. Н.В. Пауло Фреире је позајмио концепт „разлагања идеја“ од Олдоса Хакслија, да би, као и Хаксли, истакао разлику између креативног критичког мишљења и „припитомљавајуће моћи пропаганде“ (Freire, 2004:57).

<sup>214</sup> ТВ Прва је наследник комерцијалне ТВ Фокс. Добила је дозволу за рад 2006. године. (прим.аут.)



Да бисмо прецизније објаснили данашњу ситуацију у овој области, било је неопходно обавити компарацију квантитета и квалитета савремене продукције образовног програма Јавног сервиса Радио–телевизије Србије и осталих програма комерцијалних ТВ емитера са националном покривеношћу. Између осталог, за анализу места (заступљености) образовног програма у односу на остале телевизијске програме, узимамо период од 2013. до 2014. године (у емпиријској литератури, за анализу се најчешће узима временски период од последње две године).

### 6.1. Јавни сервис Радио–телевизија Србије

Поводом стогодишњице од рођења Николе Тесле, 1956. године организована је прва демонстрација телевизије у Србији. Пробни програм ТВ Београд је уследио након две године (23. августа 1958. године). Деценију касније, београдска телевизија уводи два нова програма: Други (први колор–програм на простору негдашње СФРЈ, чији је рад започет 31. децембра 1971. године) и Трећи (тзв. Омладински канал који је функционисао од 1. јула 1989. до 1. маја 2006. године).

Након распада СФР Југославије, 1. јануара 1992. године основано је Јавно предузеће Радио–телевизија Србије (ЈП РТС), које се састојало од Радио–телевизије Београд (РТБ), Радио–телевизије Нови Сад (РТНС) и Радио–телевизије Приштина (РТП). Према оваквом уређењу, ТВ канали РТБ су се званично одређивали као: РТС 1, РТС 2, РТС 3 (угашен 2006. године) и РТС САТ (сателитски канал започео емитовање 14. маја 1991. године).

Крајем 2005. године, почиње трансформација РТС–а у Медијски јавни сервис Србије. Исте године примењује се одлука владе Србије из 2002. године о увођењу накнаде за финансирање Јавног сервиса РТС–а (ЈС РТС). Данас, Радио–телевизију Србије чине Радио Београд и Телевизија Београд. Иако се канали ТВ Београд означавају као РТС 1 и РТС 2, на одјавним шпицама емисија које се емитују на овим каналима се уочава натпис – производња РТС ТВБ.

Дакако, у овом сегменту рада представићемо *анализу заступљености програмских садржаја*<sup>215</sup> (са посебним освртом на научно–образовни програм) на оба канала (РТС 1 и

---

<sup>215</sup> У методолошком смислу, Извештај (који показује анализу заступљености програмских садржаја) РЕМ–а полази од статистичко–квантитативне методе при чему је извршено посматрање свих јединица статистичког скупа, односно програм је анализиран и кроз статистички попис и кроз статистички извештај. Извештај се користи резултатима који су добијени помоћу наменски пројектованог компјутерског софтвера РЕМ–а (тј. РРА) за мониторинг програма. Терминолошки је усклађен са софтверским програмом, посебно у делу који се односи на врсте садржаја (жанрове) и врсте продукција. Види: *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године)*. Регулаторно тело за електронске медије. стр. 8. Н.В. Иако се у овом Извештају наводи да истраживање узима у обзир све врсте садржаја (жанрова) и све врсте продукција који су емитовани на оба ТВ програма РТС, нужно је указати да извештаји РЕМ–а (тј. РРА) не обезбеђују податке о *школском програму*. Ово регулаторно тело поступа према одредбама Закона о радиодифузији који није дефинисао (или барем препоручио) процентуални удео школског програма у укупном годишњем времену емитованог програма. (прим.аут.)

РТС 2) Јавног сервиса<sup>216</sup> Радио–телевизије Србије (РТС), у периоду од 2013. до 2014. године, објављену од стране Регулатора (Регулаторног тела за електронске медије – РЕМ<sup>217</sup>).

*Емитовани програм Радио–телевизије Србије  
у периоду од 1. јануара до 31. децембра 2013. године*

РТС 1

Укупно годишње време емитованог програма<sup>218</sup> Првог канала Радио–телевизије Србије (РТС 1) за посматрани период од 1. јануара до 31. децембра 2013. године<sup>219</sup> износи 165 дана 5 сати 29 минута и 8 секунди (Табела 1).<sup>220</sup>

Табела 1

Емитер	Врста садржаја (жанр)	Трајање	% Учешћа
РТС 1	Информативни програм	102.20:13:59	62,24
РТС 1	Забавни програм	15.01:20:12	9,11
РТС 1	Филмски програм	12.05:18:22	7,40
РТС 1	Серијски програм	10.11:46:55	6,35
РТС 1	Документарни програм	8.14:27:59	5,21

<sup>216</sup> Појам дефинисан у Закону о радиодифузији из 2002. године (у даљем тексту: Закон о радиодифузији) – I глава (Основне одредбе), члан 4. став 1. тачка 9): „Јавни радиодифузни сервис: производња, куповина, обрада и емитовање информативних, образовних, културно–уметничких, дечијих, забавних, спортских и других радио и телевизијских програма који су од општег интереса за грађане, а нарочито у циљу остваривања њихових људских и грађанских права, размене идеја и мишљења, неговања политичке, полне, међунационалне и верске толеранције, као и очувања националног идентитета“. Види: <http://static.rtv.rs/files/20091024/Zakon-o-radiodifuziji.pdf>

<sup>217</sup> Ово регулаторно тело носило је назив Републичка радиодифузна агенција (РРА) до 12. августа 2014. године. Од 13. августа 2014. године, на снагу је ступио Закон о електронским медијима који је заменио Закон о радиодифузији, и донео измене по питању надлежности и овлашћења РРА. Види: <http://www.parlament.gov.rs/upload/archive/files/cir/pdf/zakoni/2014/2512-14.pdf>

<sup>218</sup> Укупно годишње време емитованог програма представља премијерни садржај и дефинисано је у члану 73. став 3. Закона о радиодифузији на следећи начин: „У укупно годишње време емитованог програма не рачунају се репризе, спортски преноси, игре, рекламе, ТВ–куповина, као ни програм вести, изузев ако се ради о сопственој продукцији вести.“

<sup>219</sup> *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за 2013. годину (април – мај 2014. године)*. Републичка радиодифузна агенција.

Види: <http://www.rra.org.rs/uploads/useruploads/izvestaji-o-nadzoru/RTS-2013-final.pdf>

<sup>220</sup> Исто. стр. 14.

РТС 1	Спортски програм	4.03:21:36	2,51
РТС 1	Музички програм	3.23:51:11	2,42
РТС 1	Верски програм	2.22:52:43	1,79
РТС 1	Дечји програм	1.19:30:48	1,10
РТС 1	Ријалити	1.16:53:56	1,03
РТС 1	Научно–образовни	1.06:17:33	0,76
РТС 1	Културно–уметнички	3:33:54	0,09
РТС1	*	165.05:29:08	100

*Жанровска структура*<sup>221</sup> (структура различитих типова програма) укупног годишњег времена емитованог програма РТС 1<sup>222</sup> показује да највећу *заступљеност*<sup>223</sup> има информативни програм – 62,24%, а најмању учешће имају *научно–образовни* – 0,76%, и *културно уметнички програм* – 0,09%.<sup>224</sup>

Анализа укупног премијерног научно–образовног програма емитованог на РТС 1 (1 дан 6 сати 17 минута и 33 секунде) показује да је *сопствена*<sup>225</sup> продукција заступљена са 60,77%, *независна*<sup>226</sup> са 16,9%, а *страна*<sup>227</sup> продукција са 23,04% (Табела 2).<sup>228</sup>

<sup>221</sup> У извештајима РЕМ–а користи се термин *жанровска структура* како би се означиле врсте садржаја (жанрова) које је јавни сервис у обавези да емитује. У Закону о радиодифузији V глава, члан 77. наводи се следеће: „Програми који се производе и емитују у оквиру јавног радиодифузног сервиса од општег су интереса. Програми из става 1. овог члана обухватају програме информативног, културног, уметничког, образовног, верског, научног, дечјег, забавног, спортског и других садржаја, којима се обезбеђује задовољавање потреба грађана и других субјеката и остваривање њихових права у области радиодифузије. Програмима који се производе и емитују у оквиру јавног радиодифузног сервиса мора да се обезбеди разноврсност и избалансираност (међусобна усклађеност или усаглашеност) садржаја којима се подржавају демократске вредности савременог друштва, а нарочито поштовање људских права и културног, националног, етничког и политичког плурализма идеја и мишљења”.

<sup>222</sup> Програм РТС 1 намењен је широком аудиторијуму и одражава културне и друштвене различитости највећег броја гледалаца. Поред информативних, емитују се филмски, серијски, забавни, документарни програмски садржаји, као и емисије са темама из науке, културе и спорта, уз знатно учешће сопствене продукције. На овом програму заступљене су све врсте програмских садржаја чија се продукција наводи као законска обавеза Јавног сервиса. Опредељење Јавног сервиса је да на овом каналу емитује програме који, уобичајено, имају највећу гледаност. Види: *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за 2013. године (април – мај 2014. године)*. стр. 11.

<sup>223</sup> Учешће (%), трајање (дани, сати, минути, секунде). (прим.аут.)

<sup>224</sup> Види: *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за 2013. године (април – мај 2014. године)*. стр. 14.

<sup>225</sup> Сопствена продукција дефинисана је у члану 73. став 4. и став 5. Закона о радиодифузији на следећи начин: „Под сопственом продукцијом подразумевају се програми или емисије у којима је изворни аудио или

Табела 2

Емитер	Назив емисије	Врста језика	Врсте продукције	Трајање	% Учешћа
РТС 1	Енциклопедија за радознале	Српски	Сопствена	8:16:40	27,33
РТС 1	Ја, ми и други	Српски	Сопствена	5:41:10	18,77
РТС 1	Еко караван	Српски	Сопствена	3:28:20	11,46
РТС 1	Еко фајл	Српски	Сопствена	0:30:52	1,70
РТС 1	Сита и решета мајстора Дебељака	Српски	Сопствена	0:27:29	1,51
<i>Укупно научно–образовног програма сопствене продукције</i>				18:24:31	60,77
РТС 1	Градске птице	Српски	Независна	4:54:16	16,19
<i>Укупно научно–образовног програма независне продукције</i>				4:54:16	16,19
РТС 1	Како се то ради	Страни	Страна	6:58:46	23,04
<i>Укупно научно–образовног програма стране продукције</i>				6:58:46	23,04
РТС 1	*	*	*	1.06:17:33	100

Анализа укупног премијерног и репризног научно–образовног програма емитованог на РТС 1 (5 дана 22 сата 53 минута и 50 секунди) указује на изразитију заступљеност репризног (78,80%) у односу на премијерни програм (21,20%). Процент премијерног научно–образовног програма сопствене продукције износи 12,88% (18:24:31), а репризног – 55,80% (3.07:43:50). Премијерама независне продукције припада 4,88% (6:58:46), а

---

видео материјал и/или ауторски део садржан у емисији или програму већи од 50% у телевизијском, односно 20% у радио програму, односно емисији. Под сопственом продукцијом подразумевају се и копродукције“.

<sup>226</sup> Независна продукција дефинисана је у члану 4. став 1. тачка 10) Закона о радиодифузији овако: „Радио и телевизијски програми намењени искључиво радиодифузији које производе физичка или правна лица регистрована за ту делатност, а која нису емитер програма који производе“.

<sup>227</sup> Сви програмски садржаји (играни филмови, цртани филмови, игране серије, документарни и музички садржаји и сл.) произведени ван земље, од стране иностраних продукцијских РТВ и филмских кућа. (прим.аут.)

<sup>228</sup> Види: *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за 2013. године (април – мај 2014. године)*. стр. 35.

репризама 13,45% (19:13:15). Премијере стране продукције заступљене су са свега 3,43% (4:54:16), а репризе са 9,55% (13:39:12).<sup>229</sup>

## РТС 2

Укупно годишње време емитованог програма Другог канала Радио–телевизије Србије (РТС 2) у 2013. години износи 112 дана 13 сати 40 минута и 25 секунди (Табела 3).<sup>230</sup>

Табела 3

Емитер	Врста садржаја (жанр)	Трајање	% Учешћа
РТС 2	Информативни програм	48.15:31:54	43,22
РТС 2	Научно–образовни	11.01:25:18	9,82
РТС 2	Музички програм	10.15:46:58	9,47
РТС 2	Документарни	8.02:44:32	7,21
РТС 2	Спортски програм	6.08:52:46	5,66
РТС 2	Филмски програм	6.08:29:54	5,64
РТС 2	Културно–уметнички	6.03:34:26	5,46
РТС 2	Дечји програм	5.04:15:40	4,60
РТС 2	Серијски програм	4.22:16:12	4,38
РТС 2	Верски програм	3.00:00:14	2,67
РТС 2	Забавни програм	2:02:42:31	1,88
РТС 2	*	112.13:40:25	100

Жанровска структура укупног годишњег времена емитованог програма РТС<sup>231</sup> потврђује највећу заступљеност информативног програма (43,22%), а потом и научно–образовног програма (9,82%) укупног годишњег времена емитованог програма Другог канала.

<sup>229</sup> Исто. стр. 36.

<sup>230</sup> Исто. стр. 61.

<sup>231</sup> На Другом каналу, Јавни сервис претежно емитује садржаје који се на сложенији начин баве различитим темама у оквирима музичког, научно–образовног, документарног, дечјег, спортског и културно–уметничког програма. На овом каналу, РТС остварује јавни интерес, емитујући и преносе седница Скупштине Републике Србије. Види: Исто. стр. 11.

Анализа укупног премијерног научно–образовног програма емитованог на РТС 2 (11 дана 1 сат 25 минута и 18 секунди) потврђује да је сопствена продукција заступљена са 55,12%, независна са 19,99%, а страна са 24,89% (Табела 4).<sup>232</sup>

Табела 4

<i>Емитер</i>	<i>Назив емисије</i>	<i>Врста језика</i>	<i>Врста продукције</i>	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>
РТС 2	Све боје живота	Српски	Сопствена	23:03:30	8,69
РТС 2	Контекст 21	Српски	Сопствена	19:30:37	7,35
РТС 2	Видик	Српски	Сопствена	13:03:11	4,92
РТС 2	Европа и Срби	Српски	Сопствена	7:00:08	2,64
РТС 2	Проветравање	Српски	Сопствена	5:18:49	2,00
РТС 2	Вита студентис	Српски	Сопствена	5:04:09	1,91
РТС 2	Антисемитизам	Српски	Сопствена	4:46:21	1,80
РТС 2	Образовно огледало	Српски	Сопствена	4:43:42	1,78
РТС 2	Технологије	Српски	Сопствена	4:43:35	1,78
РТС 2	Живот са музиком	Српски	Сопствена	4:01:18	1,52
РТС 2	Наука 2013	Српски	Сопствена	3:48:50	1,44
РТС 2	Ја, ми и други	Српски	Сопствена	3:07:45	1,18
РТС 2	Добро је, добро је знати	Српски	Сопствена	3:00:51	1.14
РТС 2	Ретуширање	Српски	Сопствена	2:52:43	1,08
РТС 2	Животна средина и здравље	Српски	Сопствена	2:40:40	1,01
РТС 2	Остале емисије чији је удео мањи од 1%	Српски	Сопствена	1.15:31:59	< 14,89
<i>Укупно научно–образовног програма сопствене продукције</i>				<i>6.02:18:08</i>	<i>55,12</i>
РТС 2	Клиника вет	Српски	Независна	1.02:26:23	9,96

<sup>232</sup> Исто. стр. 83.

РТС 2	Е-ТВ	Српски	Независна	1.01:55:23	9,77
РТС 2	Чувар Часлав	Српски	Независна	0:41:36	0,26
<i>Укупно научно–образовног програма независне продукције</i>				<i>2.05:03:22</i>	<i>19,99</i>
РТС 2	Хоризонт	Страни	Страна	13:25:32	5,06
РТС 2	Све што треба знати	Страни	Страна	6:12:17	2,34
РТС 2	Историја света	Страни	Страна	5:55:22	2,23
РТС 2	Тајне биљака	Страни	Страна	5:20:19	2,01
РТС 2	На крилима око света	Страни	Страна	5:13:30	1,97
РТС 2	Преживљавање у даљини	Страни	Страна	4:50:49	1,83
РТС 2	Залеђена планета	Страни	Страна	4:48:53	1,81
РТС 2	Новац	Страни	Страна	2:56:56	1,11
РТС 2	Остале емисије чији је удео мањи од 1%	Страни	Страна	17:20:10	< 6,53
<i>Укупно научно–образовног програма стране продукције</i>				<i>2.18:03:48</i>	<i>24,89</i>
РТС 2	*	*	*	11.01:25:18	100

Анализа укупног премијерног и репризног научно–образовног програма емитованог на РТС 2 (48 дана 4 сата 41 минут и 57 секунди) показује да је однос премијерног и репризног – 22,95% насупрот 77,05%. Најзаступљенији је научно–образовни програм сопствене продукције, и као репризни (63,69% – 30:16:39:33) и као премијерни (12,65% – 6:02:18:08).<sup>233</sup> Упоредна анализа емитованог образовно–научног програма на РТС 1 и РТС 2 говори да су бројније и тематски разноврсније емисије овог програма присутније на РТС 2.

<sup>233</sup> Исто. стр. 84.

*Емитовани програм Радио–телевизије Србије  
у периоду од 1. јануара до 12. августа 2014. године*

РТС 1

Укупно годишње време емитованог програма Првог канала Радио–телевизије Србије (РТС 1) за посматрани период од 1. јануара до 12. августа 2014. године<sup>234</sup> износи 113 дана 1 сат 26 минута и 56 секунди (Табела 5).<sup>235</sup>

Табела 5

<i>Емитер</i>	<i>Врста садржаја (жанр)</i>	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>
РТС 1	Информативни програм	70.18:13:42	62,59
РТС 1	Филмски програм	12.15:13:26	11,17
РТС 1	Забавни програм	11.20:16:41	10,48
РТС 1	Документарни	5.00:37:14	4,45
РТС 1	Серијски програм	4.01:05:23	3,58
РТС 1	Спортски програм	3.13:00:49	3,13
РТС 1	Музички програм	2.07:24:02	2,04
РТС 1	Верски програм	1.14:04:52	1,40
РТС 1	Научно–образовни	12:53:19	0,48
РТС 1	Дечји програм	12:02:21	0,44
РТС 1	Културно–уметнички	6:35:07	0,24
РТС 1	*	113.01:26:56	100

Жанровска структура укупног годишњег времена емитованог програма РТС 1 показује убедљиво највећу заступљеност информативног програма – 62,59%, а нарочито мале вредности удела остварују научно–образовни – 0,48%, дечји – 0,44%, као и културно–уметнички програм – 0,24%.<sup>236</sup>

<sup>234</sup> *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године).* Регулаторно тело за електронске медије. Види: <http://www.rra.org.rs/uploads/useruploads/izvestaji-o-nadzoru/RTS-2014-26-mart-2014.pdf>

<sup>235</sup> Исто. стр. 14.

<sup>236</sup> Исто.



У посматраном периоду, укупан премијерни научно–образовни програм (12 сати 53 минута и 19 секунди) емитован на РТС 1 реализован је у сопственој продукцији (Табела 6).<sup>237</sup>

Табела 6

Емитер	Назив емисије	Врста језика	Врсте продукције	Трајање	% Учешћа
РТС 1	Енциклопедија за радознале	Српски	Сопствена	4:28:37	34,74
РТС 1	Еко караван	Српски	Сопствена	3:27:52	26,88
РТС 1	Проветравање	Српски	Сопствена	3:14:03	25,09
РТС 1	Вечни сјај детињства	Српски	Сопствена	1:02:08	8,03
РТС 1	Образовно огледало	Српски	Сопствена	0:23:43	3,07
РТС 1	Речник екологије	Српски	Сопствена	0:16:56	2,19
Укупно научно–образовног програма сопствене продукције				12:53:19	100

Овај програм се у највећој мери бави темама везаним за културно–историјско наслеђе и природне одлике наше домовине. Тако, уз помоћ стручњака из различитих области, али и локалних казивача, серијал *Енциклопедија за радознале* (34,74%) бележи вредна и узбудљива запажања о разним крајевима Србије. Путопис *Еко караван* (26,88%) скреће пажњу на неодговорно еколошко понашање (смећем загађене реке, бесправна сеча шума, депоније у националним парковима и слично). Серијал магацинског типа *Проветравање* (25,09%) обрађује теме, као што су: слободно време код младих, одабир студија, занимљивости из света науке и уметности итд. Следе и друге емисије: *Вечни сјај детињства* (8,03%), *Образовно огледало* (3,07%) и *Речник екологије* (2,19%).<sup>238</sup>

Анализа укупног премијерног и репризног научно–образовног програма емитованог на РТС 1 (5 дана 23 сата 21 минут и 13 секунди) показује веома високу заступљеност репризног (91,01%) у односу на премијерни програм (8,99% – 12:53:19), који је у целости реализован у сопственој продукцији. Репризе стране продукције заступљене су са 51,08% (3.01:13:17), док репризе сопствене продукције чине 39,93% (2.09:14:37) укупног научно–образовног програма.<sup>239</sup>

<sup>237</sup> Исто. стр. 28.

<sup>238</sup> Исто.

<sup>239</sup> Исто. стр. 29.

## PTC 2

Укупно годишње време емитованог програма Другог канала Радио–телевизије Србије (PTC 2) за посматрани период од 1. јануара до 12. августа 2014. године износи 58 дана 17 сати 51 минут и 33 секунде (Табела 7).<sup>240</sup>

Табела 7

Емитер	Врста садржаја (жанр)	Трајање	% Учешћа
PTC 2	Информативни програм	21.10:49:05	36,52
PTC 2	Научно–образовни	7.04:53:34	12,26
PTC 2	Музички програм	6.18:11:29	11,50
PTC 2	Документарни	4.20:51:02	8,29
PTC 2	Спортски програм	4.09:06:36	7,46
PTC 2	Филмски програм	3.21:05:51	6,60
PTC 2	Серијски програм	3.11:50:48	5,95
PTC 2	Културно–уметнички	3.05:04:18	5,47
PTC 2	Забавни програм	1.10:09:24	2,42
PTC 2	Верски програм	1.09:58:56	2,41
PTC 2	Дечји програм	15:50:30	1,12
PTC 2	*	58.17:51:33	100

Жанровска структура укупног годишњег времена емитованог програма PTC 2 потврђује највећу заступљеност информативног програма (36,52%), а потом и научно–образовног програма (12,26%) укупног годишњег времена емитованог програма Другог канала.

У посматраном периоду, анализа укупног премијерног научно–образовног програма емитованог на PTC 2 (7 дана 4 сата 53 минута и 34 секунде) показује да је 45,18% премијерни научно–образовни програм реализован у сопственој продукцији. Научно–образовни програм стране продукције заступљен је са 35,55% укупног премијерног научно–образовног програма PTC 2. Независне продукције учествују са 19,27% (Табела 8).<sup>241</sup>

<sup>240</sup> Исто. стр. 54.

<sup>241</sup> Исто. стр. 67.

Табела 8

<i>Емитер</i>	<i>Назив емисије</i>	<i>Врста језика</i>	<i>Врста продукције</i>	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>
РТС 2	Све боје живота	Српски	Сопствена	14:49:07	8,57
РТС 2	Контекст 21	Српски	Сопствена	11:42:34	6,77
РТС 2	Видик	Српски	Сопствена	5:18:56	3,07
РТС 2	Технологије: Научни интервју	Српски	Сопствена	3:18:57	1,92
РТС 2	Добро је, добро је знати	Српски	Сопствена	2:52:23	1,66
РТС 2	Живот са музиком	Српски	Сопствена	3:03:10	1,77
РТС 2	Знак нове ере	Српски	Сопствена	2:48:18	1,62
РТС 2	Животна раскрсница	Српски	Сопствена	2:36:56	1,51
РТС 2	Како се калио човек	Српски	Сопствена	2:34:49	1,49
РТС 2	Образовно огледало	Српски	Сопствена	2:31:24	1,46
РТС 2	Еко глобал	Српски	Сопствена	2:12:44	1,28
РТС 2	Арс практика	Српски	Сопствена	2:01:35	1,17
РТС 2	Светски изазов	Српски	Сопствена	1:50:37	1,07
РТС 2	Остале емисије чији је удео мањи од 1%	Српски	Сопствена	20:25:05	< 11,81
<i>Укупно научно–образовног програма сопствене продукције</i>				<i>3.06:06:35</i>	<i>45,18</i>
РТС 2	Клиника вет	Српски	Независна	15:35:31	9,02
РТС 2	Е-ТВ	Српски	Независна	15:19:36	8,86
РТС 2	Људи и воде: Незавршене приче	Српски	Независна	0:53:00	0,51
РТС 2	Буди мушко, мењај правила	Српски	Независна	0:47:55	0,46
РТС 2	Корак ближе школи	Српски	Независна	0:42:51	0,41
<i>Укупно научно–образовног програма независне продукције</i>				<i>1.09:18:53</i>	<i>19,27</i>

РТС 2	Тајне музеја	Страни	Страна	7:03:22	4,08
РТС 2	Индијским океаном са Сајмоном Ривом	Страни	Страна	5:53:32	3,41
РТС 2	Фрајева планета речи	Страни	Страна	5:50:41	3,38
РТС 2	Магија великог плаветнила	Страни	Страна	4:55:28	2,85
РТС 2	Бразил са Мајклом Пејлином	Страни	Страна	3:38:22	2,11
РТС 2	Настанак континента	Страни	Страна	3:16:17	1,89
РТС 2	Пастирица у дивљини	Страни	Страна	2:36:52	1,51
РТС 2	Необичне природне појаве	Страни	Страна	2:31:44	1,46
РТС 2	Породица поларног медведа и ја	Страни	Страна	2:28:33	1,43
РТС 2	Свет нове генерације	Страни	Страна	2:24:58	1,4
РТС 2	Остале емисије чији је удео мањи од 1%	Страни	Страна	20:48:17	< 12,03
<i>Укупно научно–образовног програма стране продукције</i>				<i>2.13:28:06</i>	<i>35,55</i>
РТС 2	*	*	*	7.04:53:34	100

Највеће учешће (8,57%) у квоти премијерног научно–образовног програма сопствене продукције има породични магазин *Све боје живота*, а бави се темама перманентног образовања, васпитања, прилагођавања новим животним условима и животним стилевима. Следе емисија *Контекст 21* (6,77%), која говори о разноврсним питањима (нпр. примена нових технологија у свакодневном животу, очување природе, развој креативне интелигенције, даровитост младих, дизајн, стрип и др.), и емисија *Видик* (3,07%), која обрађује теме везане за друштвене, филозофске и психолошке феномене. Списак осталих емисија сопствене, независне и стране продукције представљен је у Табели 8.

Анализа укупног премијерног и репризног научно–образовног програма емитованог на РТС 2 (30 дана 20 сати 43 минута и 23 секунде) показује значајно већу заступљеност *репризног* (76,66%) од *премијерног* (23,34%) програма. Научно–образовни програм сопствене продукције најзаступљенији је и у репризама – 54,77% (16.21:39:35), и у

премијерама – 10,55% (3.06:06:35) укупног научно–образовног програма РТС 2.<sup>242</sup> Исто као и у претходној години, компаративна анализа емитованог образовно–научног програма на Првом и Другом каналу РТС–а говори да су бројније и тематски разноврсније емисије овог програма присутније на РТС 2.

#### *Образовно–научни програм Радио–телевизије Србије (2013–2014)*

У периоду од 2013. до 2014. године, Научно–образовни програм РТС ТВ Београд бави се темама везаним за перманентно образовање, васпитање, примену нових технологија у свакодневном животу, културно–историјско наслеђе, природне одлике наше домовине, екологију, даровитост младих и др. Упоредна анализа емитованог образовно–научног програма на РТС 1 и РТС 2 показује да су бројније и тематски разноврсније емисије овог програма присутније на РТС 2, који као програм има неупоредиво мању гледаност тј. рејтинг од РТС 1. Наиме, у програмској схеми највећу заступљеност има научно–образовни програм сопствене продукције, а потом следе програмски садржаји стране, као и независне продукције. Научни филм и друге сложене ТВ форме (документарно–играна структура), као одлике овог програма у другој половини минулог века, више се не производе. Разлог за овакво поступање оправдава се недостатком финансија. Међутим, последњих година, уочава се све очигледније смањење производње научно–образовног програма. Овакву ситуацију потврђују и подаци из извештаја РЕМ-а (тј. РРА).

Истовремено, неопходно је упозорити да се у извештајима овог регулаторног тела не наводе подаци (списак емисија и заступљеност) о школском програму РТС–а ТВ Београд, јер Закон о радиодифузији није дефинисао (нити препоручио) процентуални удео ове врсте програмског садржаја у укупном годишњем времену емитованог програма. Ипак, последњих година, подаци из извештаја Центра РТС–а за истраживање јавног мњења, програма и аудиторијума, указују на тенденцију смањења производње и емитовања емисија Школског програма (*Rts.rs*).

Од јавних радио–дифузија<sup>243</sup> очекује се да одржавају највише стандарде квалитета и продукције. Наведени подаци Регулаторног тела за електронске медије показују да, заправо, јавни РТВ сервиси (чији програми треба да задовољавају потребе свих друштвених група и слојева) нису имуни на утицај комерцијалних трендова. Отуда је у њиховим програмима приметно и више забавних садржаја, комерцијалних жанрова (ријалити шоу, квизови) што за последицу има померање мање атрактивних (у овом контексту мање гледаних) програма у термине са слабијим рејтингом. РТС није изузетак. Дакле, приоритет се даје спортским дешавањима, или емитовању забавних садржаја у

---

<sup>242</sup> Исто. стр. 69.

<sup>243</sup> Радио–дифузија представља појаву и процес дистрибуције и дифузије акустичких и визуелних порука посредством спектра електромагнетних таласа уз претпоставке институционалног организовања и остваривања одређених ефеката на аудиторијум. Радио је појам субординиран појму радио–дифузије и најчешће се одређује као укупност свих или неких релевантних елемената радио–дифузије (Nikolić, 2001:213).

ударним терминима. У таквој ситуацији, дечји, научно–образовни, школски, документарни и културно–уметнички програми све чешће представљају изузетак пре него озбиљан програмски садржај (Кнежевић:2012:137).

Први програм РТС–а већ годинама држи прво место по гледаности у Србији, при чему му је једини конкурент комерцијални емитер – ТВ Пинк. Према свим истраживањима, удео у гледаности (такозвани шер<sup>244</sup>) је увек убедљиво највећи код ове две телевизије које гледа половина српског аудиторијума.

У извештају<sup>245</sup> *Центра РТС–а за истраживање јавног мњења, програма и аудиторијума* наводи се да је у првих десет месеци 2015. године, Први програм РТС–а 244 дана био најгледанији ТВ програм у Србији, ТВ Пинк 57 и ТВ Хепи 3 дана. У посматраном периоду, резултати оствареног рејтинга износе: РТС 1 (4%), ТВ Пинк (3,4%), ТВ Прва (2,3%), ТВ Хепи (2,1%), ТВ Б92 (1,6%), РТС 2 (0,5%). Позиција програма са националном покривеношћу једнака је и у погледу удела у гледаности. На ранг листи педесет најгледанијих емисија у 2015. години налази се четрдесет емисија РТС–а, шест ТВ Пинка, три ТВ Прве и једна емисија ТВ Хепи.

У првих десет месеци 2015. године, најгледанија емисија је пренос фудбалске утакмице Албанија – Србија (квалификације за ЕП), на Првом програму РТС–а (8. октобра 2015. године). Рејтинг емисије је 23,9%, са 1.635.549 гледалаца и шером 52,1%. Друга на ранг листи је пренос полуфиналне утакмице Србија – Литванија (кошарка ЕП), са оствареним рејтингом од 21,1% (1.442.800 гледалаца) и уделом у гледаности 52,1%.<sup>246</sup>

Поред преноса спортских такмичења у фудбалу, кошарци и тенису, грађани Србије су са великим интересовањем пратили и емисије других жанрова на РТС 1, као што су: забавне (квиз *Слагалица*), информативне (*Дневник у 19:30*, *Дневник 1*, *Да можда не*), домаће игране серије (*Мој рођак са села*, *Комшије*, *На путу за Монтевидео*, *Јагодићи: Опроштајни валцер*, *Монтевидео*, *видимо се!*, *Чизмаши*, *Бранио сам Младу Босну*, *Монтевидео*, *Бог те видео!*), документарне (*Сасвим природно*) и домаћи филмови (*Зона Замфирова*, *Лајање на звезде*).<sup>247</sup>

Међутим, у односу на ове програмске садржаје, научно–образовни програм заузима маргинализовану позицију. Овакву ситуацију потврђују подаци из наведених извештаја

---

<sup>244</sup> Шер означава проценат броја гледалаца од укупног броја гледалаца свих телевизијских програма. Други тип анализе гледаности врши се према истраживањима рејтинга, који подразумевају највећи прилив гледалаца и њихово задржавање на одређеном телевизијском каналу у одређеном тренутку. И у таквим анализама, у гледаностима најчешће предњаче РТС 1 и ТВ Пинк (Radibratović, 2012:48).

<sup>245</sup> *Јавни медијски сервис Србије у првих десет месеци 2015. године – најгледанији и најразноврснији телевизијски програм (8. XI 2015. године)*. Центар РТС–а за истраживање јавног мњења, програма и аудиторијума. Види: <http://www.rts.rs/page/rts/ci/CIPA.html>

<sup>246</sup> Исто.

<sup>247</sup> Исто.

РЕМ–а (тј. РРА). Наиме, у укупном годишњем времену емитованог програма за протекле две године, научно–образовни програм је остварио нарочито мале вредности удела, и то: у 2014. години – 0,48% (РТС 1) и 12,26% (РТС 2), у 2013. години – 0,76% (РТС 1) и 9,82% (РТС 2).

## 6.2. Комерцијални ТВ емитери са националном покривеношћу

У овом сегменту рада, наводимо упоредну анализу заступљености програмских садржаја комерцијалних ТВ емитера<sup>248</sup> са националном фреквенцијом у Србији, и то: ТВ Б92 (2000), ТВ Прва (2010), РТВ Пинк (1994) и Хепи ТВ (2002), за период од 2013. до (августа) 2014. године.<sup>249</sup>

Напомене ради, Закон о радиодифузији (члан 68.) дефинише обавезе комерцијалних емитера у односу на програмске садржаје и као први стандард наводи обавезу емитера да приликом емитовања програма „обезбеде производњу и емитовање квалитетног програма, како са техничког становишта, тако и са становишта садржаја програма“.

Закон о радиодифузији (члан 45.) не наводи жанровску разноврсност програма код комерцијалних емитера као изричиту обавезу, али је индиректно позитивно вреднује. Овакво индиректно стимулисање жанровске разноврсности програма наводи се и у члану 66. овог закона који, као један од критеријума за утврђивање висине накнаде за емитовање програма, између осталог, вреднује и „програмске концепције емитера, односно порекла и врсте програма који се емитује, и то: удела научно–образовних, културно–уметничких, дечјих, или сопствених информативних програма, у укупном програму који се емитује“.

### *ТВ Б92*

У периоду од 2013. до 2014. године, заступљеност програмских садржаја (структура програма) ТВ Б92<sup>250</sup> изгледа овако (Табела 9):

---

<sup>248</sup> Телевизија која своје одређено програмско време или одређени канал уступа корисницима уз адекватну материјалну надокнаду. Корисници канала плаћају телевизији да би, на пример, рекламирали одређене производе, пропагирани своју делатност или своја политичка убеђења итд. Други облик комерцијалног односа телевизије и корисника јесте спонзорисање одређених емисија. Средства добијена закупом канала или спонзорства, комерцијална телевизија троши на своје издржавање, а део средстава користи за финансирање других некомерцијалних програма и истраживања у области сопственог развоја (Leksikon filmskih i televizijskih rojtnova, 1993:855–856).

<sup>249</sup> *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза комерцијалних емитера за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године)*. Републичка радиодифузна агенција. Види: [http://www.rra.org.rs/uploads/useruploads/izvestaji-o-adzoru/Komercijalni\\_emitery\\_2014\\_DEF.pdf](http://www.rra.org.rs/uploads/useruploads/izvestaji-o-adzoru/Komercijalni_emitery_2014_DEF.pdf)

<sup>250</sup> Исто. стр. 36.

Табела 9

ТВ Б92	2013		2014	
	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>
Информативни	83.00:40:42	22,80	38.16:54:14	17,34
Забавни и ријалити <sup>251</sup>	45.15:52:01	12,54	44.17:17:27	20,03
Документарни	11.20:24:06	3,26	3.20:27:55	1,73
Научно–образовни	11.06:55:51	3,10	5.17:23:07	2,56
Културно–уметнички	09:07:03	0,10	5:49:15	0,11
Дечји програм	13.06:16:14	3,64	15.22:26:06	7,14
Спортски (и преноси)	16.16:11:04	4,58	07.00:37:34	3,15
Филмски програм	54.13:26:31	14,99	47.17:09:02	21,37
Серијски програм	64.07:02:30	17,66	21.23:02:45	9,84
Музички програм	1.11:54:01	0,41	19:08:58	0,36
Верски програм	00:00:00	0	00:00:00	0
Промо <sup>252</sup>	11.00:45:51	3,03	6.07:00:04	2,82

У 2014. години, промена програмске концепције ТВ Б92 резултирала је смањењем учешћа информативног програма, за више од 5% у односу на 2013. годину. Најзаступљеније емисије у овом периоду јесу: полчасовна емисија у форми интервјуа *Кажипрст*, дебатна емисија *Утисак недеље*, као и емисија о пољопривреди *Добра земља*. У мањем проценту, заступљене су и специјализоване информативне емисије независне продукције: *Ауто* и *Вино и виноградарство*. На програму је и емисија *Глас Америке*.

У посматраном периоду, бележи се пораст учешћа забавних садржаја. У 2014. години, забавни и ријалити програми су заједно остварили седам и по пута веће учешће у односу на 2013. годину, самим тим, овај емитер је имао највећи удео забавног програма у односу

<sup>251</sup> У Извештају РРА, забавни и ријалити програми приказани су збирно како би било могуће остварити упоредну анализу. Ријалити програм подразумева: емисије документарног ријалити програма, такмичарски ријалити програм, ријалити програм са славним личностима, ријалити о реновирању и редизајну животног простора, скривене камере. Види: Исто. стр. 5.

<sup>252</sup> Промоција програмских садржаја емитера. Види: Исто. стр. 6.



на остале комерцијалне телевизије. Две трећине укупно емитованог забавног програма чини емисија *Булевар*. У 2014. години, емитује се забавни квиз *Златни круг*, који има готово 26% заступљености у укупном забавном програму. Уочава се пораст ријалити програма. У 2013. години, због емитовања *Великог брата*, удео ријалити програма на овој телевизији достигао је вредност од 7,06%, а 2014. године и незнатно више – 8,15%, захваљујући већем броју емисија (укупно 11 различитих ријалити формата).<sup>253</sup> Тако је нови формат такмичарског карактера *Моја кухиња, моја правила* чинио укупно 54% емитованог ријалити програма. На програму су и запажене ријалити емисије стране продукције: *Доме, слатки доме* и *Скривена камера*.

Серијски програм, који је искључиво стране продукције, бележи смањење учешћа у посматраном периоду. Три четвртине овог програма чине репризе. Приближно 50% серијског програма чине амерички ТВ ситкоми.

У односу на 2013. годину, ТВ Б92 је у 2014. години емитовала више од 6% филмског програма, који је био искључиво стране продукције. Међутим, повећано учешће овог програма не подразумева разноликост филмске понуде. Приказано је свега 15,33% премијера.

У посматраном периоду, овај емитер је имао највећи удео дечјег програма у односу на остале комерцијалне емитере. Осим једне емисије сопствене продукције која је емитована репризно (а произведена 2001. године), дечји програм чине искључиво анимирани филмови стране продукције. Више од трећине дечјег програма чинили су анимирани серијали *Сунђер Боб Коцкалоне* (35,72%) и *Пингвини са Мадагаскара* (23,39%).

У току 2014. године, документарни програм је имао скоро дупло мање учешће у укупно емитованом програму него током 2013. године. ТВ Б92 је имала значајан удео сопствене продукције у овом жанру – 41,15%. Чинили су га серијали *Приче о Београду* и *Б92 минијатуре*. Међутим, настављен је тренд смањења премијерног програма, јер су, у посматраном периоду, више од 95% од укупно емитованог документарног програма чиниле репризе.

Током 2014. године, спортски програм и преноси имали су заступљеност мању за 1,43%, у односу на претходну годину. У оквиру овог програма, највеће учешће имала је једина редовна емисија *Спортски преглед*, док су најчешће преношени тениски и кошаркашки турнири, а потом и ватерполо утакмице, бокс и кик бокс мечеви.

У односу на остале комерцијалне телевизије, током 2014. године, ТВ Б92 је приказала највише научно-образовног програма, али је и то било у минималним процентима и у мањем обиму него претходне године. У оквиру овог жанра, 53,40% емисија приказано је

---

<sup>253</sup> Извештај „Ријалити ТВ програми“ (јул 2015. године). Регулаторно тело за електронске медије. стр. 119. Види: <http://www.rra.org.rs/uploads/useruploads/PDF/Rijaliti-TV-programi-izvestaj.pdf>

премијерно. Сопствена продукција чинила је 28,83% од укупно емитованог научно–образовног програма. Емисија сопствене продукције *Галилео*, која је на програму од 1. марта 2014. године, имала је највећи удео са 28% од целокупног научно–образовног програма.<sup>254</sup>

Током посматраног периода 2014. године, комерцијални садржаји чинили су 13,52% од укупно емитованог програма ТВ Б92. У односу на претходну годину, овај емитер је забележио благи пад ЕПП–а<sup>255</sup>, али и незнатан пораст ТВ продаје<sup>256</sup>. Тренд учесталијег емитовања комерцијалних садржаја у оквиру информативног програма био је изражен и у посматраном периоду – највише реклама емитовано је у емисијама *Вести*, које могу да садрже рекламне блокове само уколико трају дуже од 30 минута (члан 17. став 7. Закона о оглашавању). Висок проценат учешћа реклама забележен је у забавним и ријалити програмима сопствене продукције, као и серијском програму стране продукције. У односу на укупно трајање емисија, највише реклама емитовано је у ријалити формату *Моја кухиња, моја правила* и серији *Пријатељи*.<sup>257</sup>

### *ТВ Прва*

У посматраном периоду, заступљеност садржаја у програмима ТВ Прва<sup>258</sup> је следећа (Табела 10):

*Табела 10*

ТВ Прва	2013		2014	
<i>Врста садржаја</i>	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>
Информативни	31.07:24:56	8,61	22.18:05:47	10,21
Забавни и ријалити	55.05:02:17	15,18	21.22:43:47	9,85
Документарни	15.04:05:02	4,17	7.04:27:04	3,22

<sup>254</sup> *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза комерцијалних емитера за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године)*. Републичка радиодифузна агенција. стр. 37–39.

<sup>255</sup> „Промотивна порука која има за циљ да представи и скрене пажњу на одређени производ, услугу или фирму, односно да наведе потрошаче да користе, односно купе дотични производ или услугу“ (члан 4. став 1. тачка 11. Закона о радиодифузији).

<sup>256</sup> “ТВ продаја, у смислу овог закона, јесте емитовање уз накнаду непосредних понуда производа или услуга, укључујући непокретне ствари, права и обавезе” (члан 14. став 3. Закона о оглашавању).

<sup>257</sup> *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза комерцијалних емитера за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године)*. Републичка радиодифузна агенција. стр. 60.

<sup>258</sup> Исто. стр. 41.

Научно–образовни	5.08:40:16	1,48	17:34:51	0,33
Културно–уметнички	00:00:00	0	00:00:00	0
Дечји програм	1.23:37:56	0,55	2.06:58:23	1,03
Спортски (и преноси)	1.23:59:24	0,43	09:33:28	0,18
Филмски програм	70.06:23:11	19,33	37.10:36:12	16,79
Серијски програм	124.08:50:59	34,22	91.16:02:06	41,11
Музички програм	5.06:59:22	1,46	3.05:51:19	1,45
Верски програм	00:00:00	0	00:00:00	0
Промо	7.14:21:21	2,09	5.05:05:15	2,34

Током посматраног периода 2014. године, највећу заступљеност имају серијски и филмски програми. Скупа чине готово 58% од укупно емитованог програма ТВ Прве. У поређењу са осталим комерцијалним емитерима, ТВ Прва је убедљиво остварила највећи удео серијског програма са 41,11% у укупно емитованом програму. У односу на претходне две године, серијски програм је у 2014. години остварио учешће веће за скоро 8%, односно 12%. Најемитованије су серије турске и индијске продукције. Удео серија домаће и сопствене продукције порастао је за 3% у односу на 2013. годину. Приказане серије домаће и сопствене продукције су: *Надреална телевизија, Фолк, Отворена врата, На терапији, Шешир професора Косте Вујића, Друг Црни у НОБ–у, Синђелићи, Самац у браку* и др. У укупно емитованом серијском програму, премијере су биле заступљене са 36,14%, а репризе са 63,86%.

У односу на остале комерцијалне телевизије са националном фреквенцијом, ТВ Прва је приказала и највише репризног филмског програма – приближно 93%. Емитовани су углавном филмови стране продукције – 95,06%, а филмова домаће производње било је 4,94%.

Анализа показује да је тренд опадања удела забавних и ријалити садржаја настављен и у 2014. години. У оквиру забавног програма, најзаступљенија емисија била је *talk show Вече са Иваном Ивановићем*, која чини 30% од укупно емитованог програма ове врсте. Друга по заступљености је колажна емисија кратке форме *Ексклузив*. Такође, издвајају се два нова формата: *Плес са звездама* и *Тога се нико није сетио*. Емисије су реализоване у сопственој продукцији. Међутим, емитер је имао и значајно учешће забавне емисије стране продукције *Најсмешније рекламе*. У 2013. години, удео ријалити програма износи 6,22%, а

2014. године забележено је минимално учешће – 1,90%.<sup>259</sup> Током 2014. године, ТВ Прва је емитовала три ријалити емисије: *Скривену камеру*, *Домаћине*, *ожени се* и *Моја велика свадба*, што подразумева најмањи проценат ријалити формата у односу на остале комерцијалне телевизије. У укупно емитованом забавном и ријалити програму премијере су чиниле скоро 37%.

У 2014. години, информативни програм бележи проценат учешћа већи за 1,60% у односу на 2013. годину. Међутим, за разлику од осталих комерцијалних телевизија, овај емитер је имао најмању заступљеност информативних садржаја у укупно емитованом програму. Емисије вести чине 28,48% од укупно емитованог програма. У оквиру редовног информативног програма, свакодневно се емитују завршни информативни пресек дана *Ноћни журнал* и колажни формати *Тачно 1* и *Тачно 9*, који комбинују информативне и забавне садржаје. Недељна дебатна емисија *Став Србије* тематски обухвата актуелне друштвено–политичке догађаје, док емисија (независне продукције) *Домаћин* обрађује теме из области пољопривреде.

Документарни програм је са учешћем од свега 3,22%, у укупно емитованом програму током 2014. године, остварио благи пад у односу на претходну годину. Међутим, у односу на друге комерцијалне емитере, овај програм је био најзаступљенији на ТВ Прва. Емисија кратке форме *Експлозив*, реализована у сопственој продукцији, учествовала је у документарном програму са 78,55%. Више од 90% документарног програма овог емитера било је сопствене продукције, док су премијере чиниле 59,04% од укупно емитованог документарног програма.

У 2014. години, заступљеност дечјег програма повећана је скоро дупло у односу на претходни период, али је његово процентуално учешће у укупном програму и даље минимално (1,03%). Поред анимираних серија (стране продукције) *Хапети* и *Мусти*, ТВ Прва је приказивала и емисију (независне продукције) *Волим природу*, чије су теме прилагођене деци предшколског и школског узраста. Ова емисија је била заступљена са 42,75%. Премијерно је емитовано 79,14% емисија дечјег програма.

У току посматраног периода, музички програм је задржао готово идентичан проценат учешћа. Приказивани су музички спотови као и лицензни шоу програм *Твоје лице звучи познато*.

У 2014. години, заступљеност научно–образовног програма износила је свега 0,33%. Емисија *Галилео* чинила је половину овог програма. Минимално учешће научно–

---

<sup>259</sup> Извештај *Ријалити ТВ програми* (јул 2015. године). Регулаторно тело за електронске медије. стр. 119.

образовног програма бележи се и у претходној години (1,48%). Културно–уметнички програм није емитован на програму овог емитера.<sup>260</sup>

Коначно, у 2014. години, укупна заступљеност комерцијалних садржаја на програму ТВ Прва била је 13,45%, што је у односу на претходну годину више за 1,2% у укупном емисионом времену. ЕПП је био заступљен са 12,16%, а ТВ продаја са 1,29%. Током серијског програма, који је најзаступљенији на програму ТВ Прва, емитовано је највише огласних порука. Пет емисија са највећим учешћем реклама биле су серије стране продукције (турске и индијске), и то: *Одбачена, Домаћице са Босфора, Неукротиво срце, Карадаји, Изгубљена част*.<sup>261</sup>

#### *РТВ Пинк*

У посматраном периоду, заступљеност садржаја у програмима РТВ Пинк<sup>262</sup> показује следеће (Табела 11):

Табела 11

РТВ Пинк	2013		2014	
	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>
Информативни	61.23:03:52	17,05	48.12:31:19	21,92
Забавни и ријалити	155.11:08:07	42,50	43.01:05:06	19,45
Документарни	16:17:58	0,19	02:02:04	0,04
Научно–образовни	00:00:00	0	00:00:00	0
Културно–уметнички	00:00:00	0	00:00:00	0
Дечји програм	09:13:14	0,11	1:21:01	0,03
Спортски (и преноси)	00:00:00	0	00:00:00	0
Филмски програм	48.15:12:22	13,38	40.14:02:51	18,34
Серијски програм	22.18:19:14	6,26	42.04:14:12	19,05
Музички програм	7.02:15:26	1,95	4.08:22:13	1,96

<sup>260</sup> *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза комерцијалних емитера за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године)*. Републичка радиодифузна агенција. стр. 43–44.

<sup>261</sup> Исто. стр. 62.

<sup>262</sup> Исто. стр. 46.

Верски програм	00:00:00	0	00:00:00	0
Промо	7.23:49:41	2,20	8.16:12:12	3,92

У посматраном периоду 2014. године, бележи се смањење учешћа забавног програма и ријалити садржаја, али и пораст заступљености информативног програма (4,24% веће учешће у односу на претходну годину). Од укупно емитованог информативног програма на РТВ Пинк, дневничке и емисије вести (*Национални дневник, Јутарњи дневник, Минут два*) чиниле су 48,85%. Друга по учешћу у укупном информативном програму била је емисија колажног типа која се емитује свакодневно – *Добро јутро*. Емисије вести и јутарњег програма чине скоро 93% информативног програма овог емитера.

Збирно учешће забавних и ријалити програма на РТВ Пинк током 2014. године мање је за 23,05% у односу на претходну годину. У оквиру забавног програма, емитоване су тематски разнолике емисије. Најзаступљенија је емисија *Сат два*. Потом, следе: емисије *Гранд продукције*, музичко–забавни шоу програм *Викендвизија*, контакт емисија *Недељно поподне са Леом Киш*, *talk show* емисије *Магазин ин*, *Амиџи шоу*, *Живот у тренду* и *Курсације*. РТВ Пинк је вишеструко смањио заступљеност ријалити програма, са 30,87% у 2013. години, када је емитован популарни ријалити формат *Фарма*, на 8,73% у 2014. години.<sup>263</sup> У овом периоду настављено је емитовање познатих ријалити формата из претходних сезона: *Звезде Гранда*, *Све за љубав*, *Брачни судија*, *Папарацо лов*, *Тренутак истине* и *Необјављене приче*.

Након значајног смањења учешћа у 2013. години, серијски програм РТВ Пинк је у 2014. години имао три пута веће учешће. У оквиру овог програма, емитују се серије стране продукције (индијске, турске и латино–америчке). Више од трећине укупног серијског програма (36%) чини серија *Сила*. Приказано је и 10,10% емисија сопствене продукције, али су све биле репризе. У оквиру укупно емитованог серијског програма репризе су чиниле 54,47%.

У 2014. години, филмски програм бележи пораст од 5% у односу на претходну годину. У оквиру овог жанра, емитовано је 84,51% стране, односно 15% домаће продукције. РТВ Пинк је једини комерцијални емитер који приказује филмски програм сопствене продукције (*Ивкова слава*, *Промени ме*), али у минималном проценту од 0,53%. На програму овог емитера, премијерно је приказано 41,29% од укупно емитованог филмског програма и сви су били стране производње.

У 2014. години, музички програм је био заступљен у скоро истом проценту као и у 2013. години. Емитоване су емисије које прате сцену фолк музике, као што су: *Голд музички*

<sup>263</sup> Извештај *Ријалити ТВ програми* (јул 2015. године). Регулаторно тело за електронске медије. стр. 119.

магазин, ВИП рум и Гранд парада. Заступљени су и преноси музичких фестивала и концерата народне музике.

Током 2014. године, дечји програм је емитован у три и по пута мањем проценту него претходне године. У оквиру овог жанра, емитована је само једна емисија – *Чаролија*, у трајању од сат и 20 минута (0,33%).

У посматраном периоду за 2014. и 2013. годину, документарни програм се представља једином емисијом (сопствене продукције) *Документ, специјал. Научно–образовни, културно–уметнички, верски и спортски садржаји* нису емитовани.<sup>264</sup>

У периоду од 2013. до 2014. године, РТВ Пинк је емитовала приближно једнак проценат рекламних садржаја. У укупном емисионом времену, огласне поруке имале су учешће од 13,09%, док је ТВ продаја била заступљена са 2,12%. Највише реклама било је у информативној емисији сопствене продукције – *Добро јутро!* која се свакодневно емитује и тако остварује високо учешће у укупно емитованом програму. Серијски програм је други по заступљености у укупно емитованом програму, па су тако, у посматраном периоду, индијске и турске серије (*Сила, Накуша, Мала невеста*), као и забавни формат *Сат два*, имали висок степен учешћа комерцијалних садржаја (реклама).<sup>265</sup>

#### *ХЕПИ ТВ*

У посматраном периоду, заступљеност садржаја у програмима ХЕПИ ТВ<sup>266</sup> је следећа (Табела 12):

Табела 12

ХЕПИ ТВ	2013		2014	
	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>	<i>Трајање</i>	<i>% Учешћа</i>
Информативни	68:22:42:17	22,65	41.02:38:25	22,25
Забавни и ријалити	48:02:01:53	15,78	38.03:06:19	20,63
Документарни	2.05:12:09	0,73	2.00:57:42	1,10
Научно–образовни	16:52:34	0,23	00:51:16	0,02
Културно–уметнички	00:20:18	0,00	00:00:00	0

<sup>264</sup> *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза комерцијалних емитера за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године).* Републичка радиодифузна агенција. стр. 47–49.

<sup>265</sup> Исто. стр. 64.

<sup>266</sup> Исто. стр. 51.

Дечји програм	14.01:19:16	4,62	12.18:06:46	6,90
Спортски (и преноси)	3.15:33:01	1,20	0:47:24	0,02
Филмски програм	78.11:09:05	25,78	35.01:13:11	18,96
Серијски програм	24.12:25:22	8,05	4.19:51:50	2,61
Музички програм	32.04:31:33	10,57	27.22:06:24	15,11
Верски програм	02:05:18	0,03	00:00:00	0
Промо	2.22:36:09	0,97	3.06:48:55	1,78

У оквиру укупно емитованог програма, током 2014. године, Хепи ТВ је емитовала највише информативних садржаја у односу на остале комерцијалне емитере. Јутарњи програм *Добро јутро, Србија*, чини трећину укупно емитованог информативног жанра, а емисије дневног информативног програма (*Вести и Телемастер*) заступљене су са 23,90%. У редовном информативном програму издвајају се емисије: *Голи живот*, *Ђирилица* и *Знање на поклон*.

У 2014. години, забавни и ријалити формати су на програму овог емитера остварили раст од готово 5% у односу на 2013. годину. У оквиру забавног програма, највеће учешће имала је емисија (сопствене продукције) *Гламур*. Значајно учешће остварују и емисије, као што су: *Лака лова*, *Снага октана* и *Наткувавање*. Већина забавног програма Хепи ТВ реализована је у сопственој продукцији. Емисија *Судбине* чинила је скоро 40% од укупно емитованог ријалити програма. Запажено учешће имале су и емисије: *Мењам жену*, *Проводација*, *Луда кућа*, *Позајми ми ауто*, *Најбољи стендап комичар*. Надаље, у првој половини 2015. године, ријалити формат *Парови* бележи рекордну вредност удела у укупном емисионом времену – 34,23%. У просеку, дневно трајање износи око 12 сати. Међутим, у одређеним данима праћеног периода, забележено је трајање дуже и од 16 сати. Примера ради, током уторка 21. априла 2015. године, *Парови* су трајали приближно 17 сати.<sup>267</sup>

У 2014. години, филмски програм је имао мање учешће за 6,82% у односу на 2013. годину. У укупно емитованом филмском програму, страна продукција је заступљена са 86,53%, а домаћа са 13,47%. У посматраном периоду, премијерно су емитовани искључиво филмови стране продукције (31,30%), док су домаћи филмови приказивани само репризно. У ноћном термину, овај емитер приказује и еротске филмове (11,48% од укупно емитованих филмова носило је ознаку да није за узраст испод 18 година). Емитер је

<sup>267</sup> Извештај *Ријалити ТВ програми* (јул 2015. године). Регулаторно тело за електронске медије. стр. 119.



поштовао законске одредбе и филмове категорисане бројем 18 приказивао у терминима од 00 до 06 часова.

У 2014. години, Хепи ТВ је имао три пута мање учешћа серијског програма у односу на 2013. годину. Премијерно је емитовано 53,58% серија, а највећу заступљеност од 41,50% имала је латино–америчка серија *Живот тече даље*. У оквиру овог програма, 85% чинила је страна продукција. Удео од 10,83% домаће продукције остварила је серија *Балкан експрес 2*, док су серије (сопствене продукције) *Транге франге* и *Тајна нечисте крви* имале удео од 4,12%. Премијере су у укупно емитованом серијском програму биле заступљене са 53,58%.

Поред ТВ Б92, значајније учешће дечјег програма имала је још само Хепи ТВ, која је у 2014. години повећала проценат удела ових садржаја за 20,28%. Најзаступљенији у овом жанру су анимирани серијали (стране продукције), као што су: *Бен Тен*, *Авантуре малог Пере*, *Легенда о Неши*. У овом периоду, више од 90% дечјег програма приказано је премијерно.

У посматраном периоду, документарни садржаји су остварили благи раст. Хепи ТВ се представља сопственом продукцијом документарног програма са 97,42%. Емисија (сопствене продукције) *Моја Србија* била је заступљена са 45,62% у укупном документарном програму, а емисија *Револуција* са 31,31%. Анализа показује високо учешће премијерног програма у овом жанру (80,06%).

Током 2014. године, музички програм бележи учешће веће од 4,5% у односу на 2013. годину. Емисије *Чађава механа* и *Једна песма, једна жеља* чине 99,34% укупно емитованог музичког програма.

Научно–образовни програм овог емитера чинила је само једна емисија – *Доба диносауруса* (00:51:16). У посматраном периоду, није било културно–уметничког програма.<sup>268</sup>

Током 2014. године, Хепи ТВ је имала најмање комерцијалних садржаја у односу на остале комерцијалне телевизије. У укупно емитованом програму, рекламе су биле заступљене процентуално овако: 7,07% (2014) и 6,62% (2013). Музичка емисија *Чађава механа* истицала се највећим учешћем реклама. Информативне емисије *Добро јутро, Србијо* и *Голи живот* имале су значајно учешће огласних порука, као и забавна емисија (сопствене продукције) *Гламур* и ријалити програм (независне продукције) *Мењам жену*.<sup>269</sup>

---

<sup>268</sup> Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза комерцијалних емитера за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године). Републичка радиодифузна агенција. стр. 52–54.

<sup>269</sup> Исто. стр. 66.

### Тривијализација живота као дух времена

Када је реч о комерцијалним телевизијама, Закон о радиодифузији не наводи жанровску разноврсност програма као изричиту обавезу, али је индиректно вреднује (члан 66.). Следствено томе, комерцијални емитери са националном покривеношћу производе и емитују у минималном обиму научно–образовни али и друге врсте непрофитабилних програма. Тако, у укупном годишњем времену емитованог програма за период од 2013. до 2014. године, научно–образовни програм ТВ Б92 је остварио следеће вредности удела: 2,56% (2014) и 3,10% (2013). Заступљеност ове врсте програма на ТВ Прва износила је: 0,33% (2014) и 1,48% (2013). У посматраном периоду, научно–образовни програм није био емитован на РТВ Пинк. У истом периоду, овај програм бележи готово занемарујуће проценте заступљености на Хепи ТВ, и то: 0,02% (2014) и 0,23% (2013). Овакав минимални проценат такозваног научно–образовног програма комерцијалних ТВ емитера своди се на емисије магацинског типа које претежно имају „рекреативни“ тј. забавни карактер. Најчешће садрже блокове рекламних порука. Пример је емисија *Галилео* (ТВ Б92).

Анализа укупне програмске понуде комерцијалних емитера показује да су емисије са највећим уделом гледаности (па и рејтингом) управо информативне емисије и игране телевизијске серије. У исте типове програма – информативне и комерцијално–забавне, спадају и *talk show* програми са политичком тематиком и *reality show* програми, који су такође у врху листа гледаности. Најилустративнији пример јесте програм Хепи ТВ, у време емитовања треће сезоне *Парова*, када је удео ријалити програма (у периоду од 8. марта до 30. априла 2015. године) досегао рекордних 63,80% укупног емисионог времена овог емитера. Међутим, готово свакодневна и све учесталија појава у бројним емисијама овог програма јесу: увредљив говор, псовке, вређања и међусобне претње учесника програма, симулације секса, сцене сексуалног чина, експлицитни говор о сексу, говор мржње, односно вређања на националној и полној основи, свађе на граници физичког обрачуна, а неретко долази и до ескалације вербалног и физичког насиља.<sup>270</sup>

Присуствујући „тривијализацији живота као духу времена“, протеклих месеци се суочавамо са офанзивом најразличитијих ријалити програма. Скоро у исто време, на неколико телевизија са националном фреквенцијом, емитују се ријалитији, који покривају већи део програма ових телевизија. На питање, шта је сврха оваквих емисија?, др Мила Алечковић Николић одговара овако:

---

<sup>270</sup> У извештају „Ријалити ТВ програми“ (јул 2015. године) РЕМ–а, наводи се да су ове спорне појаве регулисане на следећи начин: забрана емитовања емисија ријалити програма у директном преносу (уживо); обавеза покривања вулгарних израза звучним сигнаlima – „биповање“, а непристојних гестова замагљивањем слике – „блуровање“; у случајевима драстичног кршења закона, Савет изриче и меру забране емитовања програма на 24 часа. Међутим, како закони и обавезујућа упутства нису довољни за регулисање медијског простора, неопходна је и саморегулатива. Засигурно, значајан део одговорности сносе и уредници електронских медија и произвођачи програма. (прим.аут.)

„Психо и социо-драма са терапијским циљевима која се у клиничкој пракси озбиљно и стручно спроводи, додуше удаљена од очију јавности и воајеризма, овде, у сценском хаосу, свакако није циљ. Образовање, учење и психичко развијање – такође нису циљ, јер компетентних људи готово да и нема. Поред профита и зараде сценариста и творца комерцијалног пројекта, остаје још само забава. Али, остаје она забава која не доноси катарзу, вековима познату у позоришту, или уметности уопште, јер овде нема ни дара, нити има уметности. Овде је у питању пука онаничка забава, која у најбољем случају успева да се пропне до равни подражавања или миметизма или до неке медијске копије од копијине копије“ (Алечковић Николић, 2011. *Nspm.Rs*).

Још 1968. године, француски мислилац Гиј Дебор (Guy Debord, 1931–1994) предвидео је да ће велики студентски бунт пропасти, јер ће бити угушен и вешто утопљен у шоу-биз-спектакл<sup>271</sup> профитног друштва забаве<sup>272</sup>. Управо тако се и десило. Ако је један велики историјски догађај могао да буде угушен у плиткости и глупости комерцијалне забаве, чему онда даље служе идеолошке инвестиције? Зар није једноставније охрабривати свет без икаквих идеја, без вредности и путоказа, свет који ће водити пуки нагони, свет утилитарног хедонизма који ће емпиријски као речица кривудати час лево, час десно, и најзад се негде истрошити и излити?, пита се професорка Алечковић Николић.

Зарад остваривања профита, подстиче се производња забавног програма, самим тим, маргинализује едукативни. Међутим, тврдњу да нема интересовања за образовни програм оспоравају искусни ТВ посленици. Тако, Тимоти Џон Бајфорд коментарише:

„Деца гледају оно што им телевизија нуди, а лично мислим да је телевизија изгубила сваки интерес да им понуди програм. Тврдња да нема интересовања није тачна. Срећем људе који се жале јер нема емисија какве су биле пре 30 година. Када би имали прави програм, сигурно би гледали, јер се наша деца не разликују од деце у другим земљама. У Енглеској је одличан дечји програм и за то постоји велика публика, и поред компјутера и свих осталих садржаја који интересују данашњу децу“ (према Петрушић, 2010. *Nin.Co.Rs*).

У истом духу, Љубивоје Ршумовић говори да би без проблема могао да направи програм који би интересовао данашњу децу, али када би из „приче“ био избачен комерцијални моменат. Песник и дугогодишњи телевизијски стваралац сведочи:

---

<sup>271</sup> На трагу марксистичке критике капитализма, Дебор се превасходно бави алијенацијом и фетишизмом робе. Иако, живот у модерним друштвима види као гомилање слика и призора, Дебор истиче да спектакл ипак не чине само слике и репрезентације, већ превасходно односи међу људима, посредовани управо тим сликама (Debor, 2012. *AnarhistickaBiblioteka.Net*).

<sup>272</sup> Ноам Чомски наводи *стратегију забаве* (дистракција – употреба неважног), као једну од десет стратегија манипулисања људима путем медија. (прим.аут.)

„Имао сам идеје и ишао сам са њима. Када је РТС скинула са програма *Фазоне и форе*, ишао сам на Пинк код Жељка Митровића, али њему је то било скупо. У то време је на програму имао Манду, а програм се правио тако што се један део студија окити шареним кесама, затим се доведе десеторо деце и донесе много грицкалица, грисина, чипса. Суштина је била у њиховом рекламирању, а не у деци. Манда је то доста вешто радио, али то није то. Ако је принуђен да на сваких пет минута помене произвођача чипса и да грицка што му је дато, онда се уништава суштина емисије. А уништава се од када су телевизије прешле у приватне руке. Чак је и Национална телевизија прешла у приватне руке Александра Тијанића и групе необразованих људи који не знају шта би требало да раде, већ раде само оно што им се плати“ (Исто).

И управо на питање, зашто „Фармама“ и сличним садржајима не смањи рејтинг уз помоћ едукативног програма, некадашњи директор Јавног сервиса РТС Александар Тијанић даје следећи одговор:

„То што ви мислите да друштво тако функционише, личи на захтев да сиђем у римски Колосеум, прекинем гладијаторско клање, спречим лавове да једу хришћане, утишам урлајућу масу жељну крви, смрти, зноја и суза и у мртвој тишини, свечаним тоном, обратим се Римљанима и кажем: *Ви злочести неваљалци, сада ћете гледати Есхилову драму, потом три балета, па рецитал слепца Хомера*“ (Исто).

Чини се, заправо, да се медијска индустрија, уз потпору државе али и прећутни консензус грађана, у потпуности приклонила вредностима тржишне идеологије, занемарујући основне идеје „просветитељства“. Као одговор на овакву ситуацију, држава би требало више да инвестира у културу и уметност, као и у науку и образовање (за ослобођење а не конформизам), како би се, убудуће, подигли капацитети за критичко мишљење, вредносно преиспитивање и проактивно деловање у свим сегментима друштва, па и у целокупној медијској сфери. Уистину, неопходно је створити такав друштвено–политички контекст живљења у којем су култура, право, слобода и истина на првом месту (дакле, *опште добро*), а у односу на „вредности“ тржишта (Вуксановић, 2013. *Politika.Rs*).

## 7. ЗАКЉУЧАК

Мотив за бављење темом дисертације – *Програмско-продукционо моделовање образовног програма ТВ Београд у периоду од 1964. до 1980. године, као парадигма друштвено оправдане и медијски успешне едукације*, била је потреба да се, ради што бољег развоја наше телевизије али и подизања нивоа рецепције гледалаца, испитају и компарирају дејства и ефекти педагошких концепција које реализују образовни програми ТВ Београд друге половине XX века, али и други програми савремених ТВ емитера који могу да се испрате на територији читаве земље. Анализа је показала да се ради о две супротстављене педагошке рефлексије. Прва, коју спроводе ТВ програми шездесетих и седамдесетих година, темељила је концепцију образовања за ослобођење (П. Фреире, И. Илич), а друга, коју реализују ТВ програми данас, концепцију образовања за конформизам тј. конзумеризам (Е. Бернез, Е. Дихтер).

Главни циљ истраживања је био да се испита веза између програмско–продукционог моделовања образовних ТВ програма и духовне климе времена у којем они настају. Шездесете и седамдесете године XX века обележио је запажен развој масовних комуникација у свету, али и код нас. У СФРЈ су тада конципирани први образовни програми ТВ Београд. Овај позни период *Златног доба* најављивао је промену друштвене парадигме. Почетком осамдесетих година, у западном свету, неолиберална економија постаје нова хегемонија, а примат тржишта опште друштвено добро. У медијској сфери, телевизија преузима водећу улогу у оснаживању неолибералне пошлости. Производе се претежно комерцијални садржаји који доносе профит. Тако, медијски системи постају конкурентнији и трошковно ефикаснији. Оглашавање добија истакнутију улогу у вођењу радио–дифузне политике, а прописи који ограничавају емитовање реклама се потиру. Нова законска акта доводе до процеса дерегулације медијског тржишта. Оваква ситуација је данас свеprisутна у нас. Наиме, осамдесете године западног света најавиле су оно што ће се десити скоро две деценије касније у нашој земљи – одбацавање социјалистичког и успостављање неолибералног поретка. Отуда је и наша намера била да истражимо развој образовног програма ТВ Београд у периоду од 1964. до 1980. године, са посебним аналитичким освртом на компарације са савременим ТВ програмима и духовном климом која постоји данас. Године 1964. основана је Редакција Образног програма, када и почиње емитовање њеног програма. Гранична 1980. година је управо наговестила радикалну промену друштвене парадигме у свету, која је условила нарастајућу комерцијализацију фреквентног спектра. Иако је код нас дошло до промене поретка доста касније, тиме и оснивања првих комерцијалних ТВ станица (1994. године је основана РТВ Пинк), било је неопходно, ради што бољег развоја наше телевизије, истражити афирмисане приступе производњи најквалитетнијих образовних програма ТВ Београд. Тако је анализа обухватила следеће програме који су настајали у овом периоду (1964–1980): *образовни, општеобразовни, школски и научни*. У раду смо представили најплодоносније етапе њиховог развоја, и то: Образовни програм (од 1964. до 1972.

године), Општеобразовни програм (од 1974. до 1979. године), Школски програм (од 1966. до 1980. године) и Научни програм (од 1970. до 1980. године).

У прилог главној хипотези да образовање одговара духу и телеологији датог времена, те да се телевизијски образовни програм у периоду од 1964. до 1980. године може анализирати као покушај практичне примене одређене друштвене телеологије, показујемо значајне теоријске и емпиријске радове који су посвећени питању међузависности образовања и друштвеног развитка.

Другу половину XX века обележиле су друштвене противречности које су се на својеврстан начин преламале у области образовања. Било је то време *антипедагогије*, која се изграђивала на принципима просветитељства и идеји рационалности, заправо време критике повећања масовне потрошње коју су подстицала медија масовних комуникација. Идеје Паула Фреиреа и Ивана Илича посебно су допринеле развијању теорије и праксе образовања за ослобођење, засноване на критичком мишљењу и критичкој интервенцији у друштвену реалност. Третирајући савремено образовање и савремену педагогију као педагогију тлачења (образовање као инструмент за прилагођавање и интеграцију унутар постојећег поретка), Фреире предлаже образовање као праксу слободе, помоћу којег људи могу да критички и креативно сагледају стварност и тако открију како да учествују у трансформацији свог света. Овај бразилски педагог и едукатор одлучно критикује неолиберални дискурс и његове образовне праксе које, како казује, одричу људима право на утопије и наду. Дакако, у односу на савремени нео–либерални капиталистички контекст, поставља се критика прогресивне институционализације тржишта знања, посебно видљиве кроз процес увођења *Болоњске конвенције* у образовне институције, а која је усмерена у правцу реапроприације и реконтекстуализације Фреиреових и Иличевих алтернативних модела едукације.

Образовању за ослобођење супротставља се образовање за конформизам, односно конзумеризам (Е. Бернез, Е. Дихтер). Циљ оваквог образовања јесте стварање тржишне вредности нових кадрова и стварање тржишних навика код оних који се *обучавају*. Таква критика се заправо односила на школе које су све више служиле интересима индустријске економије, производећи покорне слуге државе и корпорација. Разумљиво, крупној производњи нису потребне слободне личности, већ послушни радници – инструменти за остваривање профита, који треба да прихвате свој бедан положај као нужан.

На основу материјала који сам прегледао, било је неизбежно проблематизовати чињеницу да се данас образовање све више своди на обучавање, а васпитање, у класичном смислу, замењује рационализацијом бројних менаџерских стратегија које доводе до профита, а не до стварања праведног и хуманог друштва, указивањем на обимну литературу (теоријски и емпиријски радови) која се критички односи према савременим образовним процесима.

У прилог реченом, ваљало би подсетити се изјаве Тонија Кушнера да се процес свођења образовања на обуку (the vocationalization of education) спроводи како се не би никада

поновиле шездесете године – бунтовна образована студентска популација која се напајала мудрошћу Херберта Маркузеа, Пола Гудмана, Симоне де Бовоар, Симоне Веј, Луја Алтисера. Тада су студенти започели борбу против механизма индоктринације, а за слободу (ослобођење) маште, како на крају документарног филма *Беркли шездесетих (1990)* говоре учесници протеста на калифорнијским универзитетима.

Почетком осамдесетих година наступа криза у већини земаља. Смањују се расходи на јавне службе, као и на образовање. Наредне деценије сведоче о снажењу утилитарне неолибералне парадигме (друштво и држава замењени су тржиштем и индивидуалним конзументима), односно све већој корпоратизацији и комерцијализацији образовања у свету, али и у нас. Захваљујући рапидном развоју индустрије и технологије, индивидуалне способности показале су се као најцењенија роба на тржишту. Тако, савремене економије постају економије знања (knowledge economies), а знање роба (комодитет). И управо је комодификација знања довела до корените промене саме концепције образовања и образовних институција. Долази до реорганизације институција (нарочито високог) школства, следствено захтевима тржишта, и слабљења јавне сфере, односно све веће пребацивање тежишта друштвених проблема на домен индивидуалног. Заправо, акцентују се интереси појединца као јединог релевантног социјалног актера, заинтересованог искључиво за сопствени материјални и идеолошки добитак – конзумента (А. Жиру). Дакле, у савременом (постмодерном, касно-капиталистичком) свету, образовање је постало део тржишта уместо место за реализацију интелектуалних потенцијала, односно припрему људи за креативан и слободан живот (Џ. Дјуи). Другим речима, велики део хуманистичког образовања бива оцењен као „непопуларан“ и „некористан“.<sup>273</sup> Отпор таквој образовној политици коју незауоставно спроводе националне владе, огледа се у борби студената широм света. Масовни студентски протести, организовани зарад одбране јавног образовања у бројним земљама, сугерисали су репризу догађаја из 1968. године.

У условима друштвеног конформизма какав намећу правила тржишта, која образовање и знање што из њега исходи вреднују на основу њихове корисности и актуелности, и образовање и знање постају спољашњи у односу на целовит развој личности, престају да бивају од значаја за живот и претварају се у пуко средство за преживљавање, што је, према Теодору Адорну, прецизан показатељ да живимо у доба полукултуре или диктатуре мњења. Другим речима, образовање (Bildung) се претворило у псеудообразовање (Todfeind), или полуобразовање (Halbbildung), управо стога што се његова улога неповратно свела на то да одржава и подстиче, уместо да мења, постојеће друштвене околности (А. Добријевић).

---

<sup>273</sup> „Програм и курсеви који се концентришу на области као што су критичка теорија, књижевност, феминизам, етика, очување околине, постколонијализам, филозофија и социологија подразумевају одређени интелектуални космополитизам или бригу за социјална питања, који ће бити или елиминисани или техникализовани, зато што ће њихова улога на тржишту бити оцењена као украсна“ (Giroux, 2003:192).

Другу хипотезу (да место тј. заступљеност образовног програма у односу на остале телевизијске програме показује каква је заправо његова учинковитост) доказује упоредна анализа података о заступљености програмских садржаја Јавног сервиса РТС и комерцијалних ТВ емитера са националном покривеношћу, представљена у извештајима Регулаторног тела за електронске медије (РЕМ), односно Републичке радиодифузне агенције (РРА), за временски период од 2013. до 2014. године.

Подаци из наведених извештаја показују да ЈС РТС (чији програми треба да задовољавају потребе свих друштвених група и слојева) није имун на утицај комерцијалних трендова. Отуда је у програмима овог сервиса приметно и више забавних садржаја, комерцијалних жанрова (ријалити шоу, квизови) што за последицу има померање мање атрактивних (у овом контексту мање гледаних) програма у термине са слабијим рејтингом. Дакле, приоритет се даје спортским дешавањима, или емитовању забавних садржаја у ударним терминима, док дечји, научно–образовни, школски, документарни и културно–уметнички програми све чешће представљају изузетак.

Анализа података показала је да, у односу на остале програмске садржаје (информативни, документарни, филмски, спортски, музички), научно–образовни програм ЈС РТС заузима маргинализовану позицију. Наиме, у укупном годишњем времену емитованог програма, научно–образовни програм је остварио нарочито мале вредности удела, и то: у 2014. години – 0,48% (РТС 1) и 12,26% (РТС 2), у 2013. години – 0,76% (РТС 1) и 9,82% (РТС 2). Упоредбе ради, у *Годишњаку ЈРТ* из 1969. године наводи се да је у току исте године научно–образовни програм ТВ Београд износио 12.857 минута или 10,6% од њеног укупног програма, док се у *Годишњаку ЈРТ* из 1973. године бележи да је у току 1972. године образовни програм износио 16.264 минута или 9,0% од њеног укупно емитованог програма на Првом и Другом каналу.

Међутим, важно је упозорити да Закон о радиодифузији (2002) није дефинисао (нити препоручио) процентуални удео школског програма у укупном годишњем времену емитованог програма. Такво одређење законодавца јасно осликава само вредновање ове врсте образовног програма. У протеклим годинама, подаци из извештаја Центра РТС–а за истраживање јавног мњења, програма и аудиторијума, показују тенденцију смањења производње и емитовања емисија Школског програма (*Rts.rs*). Опомене ради, указујемо на податке из публикације *Школски програм Телевизије Београд (пролеће 1980.)* који потврђују рекордан број премијерних емисија (353) у 1978. години, као и гледаност овог програма током 1979. године, а која износи 48,8% од укупног броја гледалаца или 36,0% од укупног броја становника (старијих од 10 година) СР Србије.

Када је реч о комерцијалним телевизијама, Закон о радиодифузији не наводи жанровску разноврсност програма као изричиту обавезу, али је индиректно вреднује (члан 66.). Руководећи се таквим „прескрипцијама“, комерцијални ТВ емитери са националном покривеношћу производе и емитују у минималном обиму научно–образовни али и друге врсте непрофитабилних програма. Тако, у укупном годишњем времену емитованог



програма за период од 2013. до 2014. године, научно–образовни програм ТВ Б92 је остварио следеће вредности удела: 2,56% (2014) и 3,10% (2013). Заступљеност ове врсте програма на ТВ Прва износила је: 0,33% (2014) и 1,48% (2013). У посматраном периоду, научно–образовни програм није био емитован на РТВ Пинк. У истом периоду, овај програм бележи готово занемарујуће проценте заступљености на Хепи ТВ, и то: 0,02% (2014) и 0,23% (2013).

Трећу хипотезу (да пораст броја ТВ канала и квантитета емисија које они нуде, не значи нужно и пораст квалитета програма уопште, а посебно образовних садржаја којима су гледаоци изложени) доказује анализа квалитета и квантитета образовно–научног програма у периоду када је постојала једна телевизија (ТВ Београд) и данас када постоје бројне телевизије. За овакву упоредбу коришћени су подаци из постојеће ТВ анализе, као и већ поменутих извештаја РЕМ–а и РРА.

Образовни програми ТВ Београд (1964–1980) били су у функцији подизања општег образовања као и развијања естетског укуса (поред етичности, главна одлика *педагогије есенције*), што потврђује производња многобројних емисија из области културе, науке и технике, друштвених, хуманистичких, медицинских наука, али и оних које обрађују теме из ликовног, књижевног, позоришног и филмског стваралаштва. Настојећи да своје емисије стручно утемељи, београдска телевизија остварује непосредну сарадњу са Српском академијом наука и уметности, факултетима, институтима и школама.

Крајем шездесетих година, телевизија преузима кључну улогу у процесу описмењавања становништва. Посебна пажња се посвећује образовању сеоског живља и стварању бољих и хуманијих услова живота у сеоским срединама. Промовишући акцију за унапређење живота на селу, ТВ Београд је својим емисијама омогућила препород многобројних сеоских средина. Нарочито захваљујући популарној емисији *Знање–имање*, решавао се проблем сеоске инфраструктуре, подизане су здравствене станице, продавнице, поште, сеоски домови културе. Ваљало би истаћи да је у том периоду интензивно развијана привредна, културна и пријатељска сарадња између сеоског становништва из разних крајева Југославије.

Редакција Образовног програма (1964–1972) сагледава ниво образовања публике (циљне групе којој је намењен програм) као основни критеријум за креирање програмске схеме и планова програмске продукције. Отуда проистиче диференцијација емисија на три основне групе: за ученике основних школа, за елементарно образовање одраслих, и за гледаоце са средњим и вишим образовањем. Таква примена критеријума довела је до формирања одговарајућих програмских јединица у самој Редакцији, које су у свом раду оријентисане на андрагогију (Општеобразовни програм), педагогију (Школски програм) и савремену науку (Научни програм).

Општеобразовни програм ТВ Београд (1974–1979) везује се за потребе одраслих, имајући у виду њихову разноврсност. Емисије овог програма обрађују теме као што су: елементарна култура, описмењавање, друштвене промене, живот села, понашање у саобраћају, здравствено образовање, живот савремене породице, радно васпитање, култура говора и култура понашања, очување етнолошког и језичког блага, популаризација књиге и читања, морално и друштвено васпитање, медицинска превентива, општенародна одбрана, самоуправљање, неговање толеранције, поверења и уважавања између народа и народности СФРЈ, и друге. Иако у минималном обиму, Редакција је последњих година настојала да одржи квалитет сопственог програма, обогаћујући га емисијама о породици, моралу, образовној политици, културној баштини и традицији, социјалним темама.

Ослањајући се на савремена сазнања о сложености васпитно–образовног рада, Школски програм ТВ Београд (1966–1980) фокусира се на уобличавање концепције која улогу телевизије види у обогаћивању класичних облика васпитно–образовног рада, уз уважавање особености телевизијског медија. Искуства и сазнања до којих се у међувремену дошло умногоме су потврдила исправност оваквог опредељења.

Школски програм је усмерен превасходно на основну школу као фундаменталном сегменту образовног система. Међутим, овај програм карактерише и одређени број серија и монотематских емисија које су посвећене предшколском али и средњем усмереном образовању. Емисије обрађују теме везане за језичку културу, културну баштину, друштвене и природне науке и слично. Циљ је да се у што пунијој мери изразе потребе школе, ученика, као и просветних радника. Према намени и усмерењу, успостављене су три целине у овом школском програму: за основну школу, за предшколско образовање, за наставнике и родитеље.

Опредељење Редакције Школског програма је да се систематично обрађују поједине области (најчешће кроз обимније серије). Сходно темама и садржајима емисија које имају васпитно–образовни и хуманистички карактер, школски програм се исказује кроз три врсте програма: програме из друштвених и језичких области; програме из природно–математичких области; и програме образовног, предшколског и уметничког карактера и усмерења. Нарочита пажња се посвећује производњи емисија из области књижевности и уметности (њихов значај нарочито истичу: А. Нил, Б. Суходолски, А. Милер, Н. Фрај, Сузан Сонтаг). Оваквим програмским садржајима, телевизија проширује естетска и емоционална искуства ученика, чиме се инсистира на слободи индивидуе и њеном начину разумевања (образовање за ослобођење).

Школски програм је створио солидне основе за постепену доградњу *система школске телевизије*, који треба да, поред телевизије, обухвати и друге институције. У свим фазама рада – од планирања, преко реализације емисија, па све до распореда и емитовања – успоставља се чврста сарадња са образовним системом и стручњацима који раде у образовању и науци. Почетком седамдесетих година, Школски програм ТВ Београд

организује педагошке ТВ колоније, које посећују учитељи и наставници, како би се упознали са програмском политиком ТВ центара, али и са свим предностима (и манама) које употреба телевизије доноси.

Сходно томе, основни циљ школског деловања био је да се деца науче како да користе телевизију, односно како да посматрају садржаје који се емитују, да их критички промишљају и то од најранијег узраста, а не да их без упита прихватају. Самим тим, улога наставника се огледала у пружању помоћи ученику да развије сопствену личност и стекне одговарајуће искуство и позитивну слику о себи. На тај начин, истицао се значај учења путем откривања, искуственог учења, играња улога, ангажовања у групним и индивидуалним пројектима (А. Нил, И. Илић, Џ. Дјуи).

У последњим годинама, анализа програмске схеме показује емитовање минималног броја емисија (искључиво у преподневном термину на РТС 2) Школског програма ЈС РТС. Нажалост, не назире се производња сложених играно–документарних серија за децу и младе (као што су негда биле *Коцка, коцка, коцкица* или пак *Коларићу–Панићу*), нити школских емисија на језицима националних мањина. Данашње комерцијалне ТВ станице не показују никакво интересовање за ову врсту програма, јер не доноси профит.

Надаље, седамдесетих година, Научни програм ТВ Београд (1970–1980) остварује целовито деловање како у домену тада актуелног, разноврсног и ефикасног информисања о збивањима у домаћој и светској науци, тако и у оквиру аналитичког бележења нових продора научне мисли и стратешких подухвата у фундаменталним, примењеним научним дисциплинама. Наиме, у овом периоду, реализоване су бројне серије као и монотематске емисије које третирају теме везане за значајна домаћа и инострана научна остварења, истраживачке радове, нове пројекте, иновације на подручју организованог научног рада, представљање нових научних дисциплина, популаризацију великих имена домаће и светске науке.

Последњих година, уочава се све очигледнији пад производње научног програма ЈС РТС. Овакву ситуацију потврђују подаци из већ поменутих извештаја РЕМ–а, као и извештаја Центра РТС–а за истраживање јавног мњења, програма и аудиторијума. Иако, ЈС РТС има обавезу да одржава највише стандарде квалитета и продукције, ови извештаји показују утицај комерцијалних трендова. У ударним терминима, најчешће се емитују забавни садржаји и комерцијални жанрови (ријалити шоу, квизови), док се дечји, научно–образовни, школски, документарни и културно–уметнички програми померају у термине са слабијим рејтингом.

Уједно, анализа укупне програмске понуде савремених комерцијалних ТВ емитера показује да су емисије са највећим уделом гледаности (па и рејтингом) управо информативне емисије и игране ТВ серије. У исте типове програма – информативне и комерцијално–забавне, спадају и *talk show* програми са политичком тематиком и *reality show* програми, који су такође у врху листа гледаности. Минимални проценат такозваног научно–

образовног програма комерцијалних ТВ емитера своди се на емисије магацинског типа које претежно имају „рекреативни“ тј. забавни карактер. Најчешће садрже блокове рекламних порука. Пример је емисија *Галилео* (ТВ Б92).

Зарад остваривања профита, нарочито се подстиче производња комерцијално–забавног програма, самим тим, маргинализује едукативни. Речју, задатак комерцијалних ТВ станица је да „испоручи“ ТВ гледаоце оглашивачима чији се производи и услуге оглашавају у емисијама са запаженим рејтингом. Путем оваквих ТВ садржаја гуши се критичка мисао (П. Фреире, И. Илич, Г. Дебор, Н. Чомски), а појединци свде на *послушне потрошаче (конзументе)* и *узорне грађане демократског друштва* (Е. Бернез, Е. Дихтер).

Дакле, истраживање је потврдило да је продукција образовних програма ТВ Београд шездесетих и седамдесетих година минулог века, била у функцији друштвено оправдане и медијски успешне едукације. Насупрот томе, анализа савремених ТВ програма показала је да се данашња телевизија у потпуности приклонила вредностима тржишне идеологије, занемарујући основне идеје „просветитељства“, те аутентичне потребе човека као субјекта, то јест носиоца хуманих вредности. Одговор на овакву ситуацију, била би „инвестиција“ у образовање за ослобођење (а не конформизам), како би се, убудуће, подигли капацитети за критичко мишљење, вредносно преиспитивање и проактивно деловање у свим сегментима друштва, па и у целокупној медијској сфери. До духовно здравијег медијског простора може се доћи радикалним преиспитивањем мотива који леже у темељу наших хтења. Уистину, довољан је само осврт на проминуло.

Спроведено истраживање даје научни допринос различитим дисциплинама у оквиру друштвено–хуманистичких наука, посебно студијама културе и медија, педагогије, андрагогије, социологије и филозофије образовања. Речју, овај истраживачки поступак обезбедио је теоријски и емпиријски материјал који се даље може интерпретирати и тумачити према потребама других научника. Добијени резултати потенцијално би могли бити корисни приликом креирања нових националних едукативних и медијских политика, нарочито, у перспективи, нове медијске стратегије Јавног сервиса РТС.

## 8. ЛИТЕРАТУРА

### Књиге

- Aberkrombi, N.; Hil, S. & Tarner, B.S. (2008): *Rječnik sociologije*. Zagreb: Jasenski i Turk.
- Aurora, S.K. & Laswell, H.D. (1969): *Political Communication: Public Language of Political Elites in India and the US*. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Bailey, R. (2013): *A.S. Neill (Bloomsbury Library of Educational Thought)*. London, New York: Bloomsbury Publishing Plc.
- Baker, F. W. & G. Dessart (1998): *Down the Tube: An Inside Account of the Failure of American Television*. New York: Basic Books.
- Бановић, А. (1951): *Један осврт на Русоовог Емила*. Београд: Савремена школа.
- Vanović, A. (1956): *Pedagoško–prosvetiteljsko delo Dositeja Obradovića*. Beograd: Nolit.
- Банчевић Пејовић, И. (2014): *Одбрана креативности: Вилијам Блејк у савременој књижевној критици, уметности и педагогији*. (докторска дисертација). Крагујевац: Филолошко–уметнички факултет, Универзитет у Крагујевцу.
- Barsamian, D. & N. Čomski (2006): *Propaganda i javno mnjenje*. Novi Sad: Rubikon.
- Baudrillard, J. (1987): *L'autre par lui-même*. Paris: Gabilée.
- Bauman, Z. (2002): *Society under Siege*. London: Polity.
- Bennett, A. (2004): *Introduction to The History Boys*. London: Faber and Faber.
- Blake, W. (1971): *Blake: Complete Writings With Variant Readings*, (ур. G. Keynes). London: Oxford University Press.
- Blejk, V. (1980): *Vječno evanđelje*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Bloch, E. (1981): *Princip nada (1–3)*. Zagreb: Naprijed.
- Bloch, E. (1959): *Subjekt–objekt. Objašnjenja uz Hegelovu filozofiju*. Zagreb: Naprijed.
- Bloch, E. (1973): *Tübingenski uvod u filozofiju*. Beograd: Nolit.
- Bloom, A. (1987): *The Closing of the American Mind*. NY: Simon & Schuster.
- Boal, A. (2004): *Pozorište potlačenog*. Niš: Prosveta.
- Bodrijar, Ž. (1991): *Simulakrumi i simulacija*. Novi Sad: Svetovi.
- Boff, L. & C. Boff (1996): *Introducing Liberation Theology*. NY: Orbis Books.
- Bogoeva–Sedlar, Lj. (2003): *O promeni: kulturološki eseji (1992–2002)*. Niš: DIGP „Prosveta“, Filozofski fakultet; Beograd: Fakultet dramskih umetnosti.
- Bojanin, S. (1990): *Škola kao bolest*. Biblioteka XX vek. Beograd: BIGZ.
- Bond, E. (1977): *Plays: One – Saved, Early Morning, The Pope's Wedding*. London: Methuen.
- Bond, E. (1994): *The Dramatic Child*. In TUESDAY. London: Methuen drama.
- Bond, E. (2003): *Plays: 7: The Crime of the Twenty–First Century, Olly's Prison, Coffee*. London: Methuen drama.
- Bourdieu, P. (1996): *Sur la télévision*. Paris: Liber – Raisons d'Agir.
- Bourdieu, P. (1992): *The Logic of Practice*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. et J.C. Passeron (1970): *La Reproduction: Elements pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1977): *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: SAGE.
- Бурдије, П. (1999)а: *Нацрт за једну теорију праксе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

- Бурдије, П. (1999)б: *Сигнална светла. Прилози за отпор неолибералној инвазији*. Београд: Завод за уџбенике.
- Césaire, A. (1995): *Discours sur la colonialisme*. Paris: Présence africaine.
- Chester, J. (2007): *Digital Destiny: New Media and the Future of Democracy*. NY: New Press.
- Chomsky, N. & E. S. Herman (2002): *Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media*. New York: Pantheon Books.
- Chomsky, N. (2002): *Chomsky on Democracy and Education*. NY: Rout.Falmer.
- Chomsky, N. (2004): *Chomsky on Mis-Education*. Boston: Rowman & Littlefield Publishers.
- Claeys, G. (1989): *Citizens and Saints. Politics and Anti Politics in Early British Socialism*. Cambridge: University Press.
  
- Цолић, М. (2010): *Амерички слон. Законодавни профил телевизије у Сједињеним америчким државама*. Београд: Институт за упоредно право.
  
- de Beauvoir, S. (1995): *La Pensée de Droit, Ajourd 'hui*. In.: Privilèges. Paris: Gallimard.
  
- Дејановић, В. (2003): *Време без слике*. Београд: РТС ТВБ.
  
- Дибе, Ф. (2002): *Средњошколци*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
  
- Диркем, Е. (1981): *Васпитање и социологија*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Doknić, B., Petrović, M. i Hofman, I. (priр.) (2009): *Kulturna politika Jugoslavije 1945–1952, Zbornik dokumenata 1–2*. Beograd: Arhiv Jugoslavije.
- Dostojevski, F. (1968): *Braća Karamazovi I*. Beograd: Izdavačko preduzeće „RAD“.
- Djui, Dž. (1970): *Vaspitanje i demokratija: uvod u filozofiju vaspitanja*. Cetinje: Obod.
- Дјуи, Џ. (1936): *Интерес и напор и морал и васпитање*. Скопље: „Немања“ задужбинска штампарија Вардарске бановине.
- Djui, Dž. (1934): *Pedagogika i demokratija*. Beograd: IP Geca Kon.
- Đorđević, T. (1979): *Teorija informacija – Teorija masovnih komunikacija*. Beograd: OOUR “Izdavačko–publicistička delatnost”.
- Др Ђурић, М. (1940): *Аристотелово етичко учење*. Београд: Глас СК Академије.
- Еко, У. (1973): *Kultura, informacija, komunikacija*. Beograd: Nolit.
- Ellul, J. (1964): *The Technological Society*. New York: Knopf, Vintage.
- Engels, F. (1951): *Položaj radničke klase u Engleskoj*. Beograd: Kultura Beograd.
- Engels, F. (1964): *Anti-Diring*. Beograd: Kultura Beograd.
- Fanon, F. (2004): *The Wretched of the Earth*. New York: Grove Press.
- Fest, J. (2002): *Speer: The Final Verdict*. London: Weidenfeld and Nicolson.
- Fitzsimons, P. (2007a): *Nietzsche, Ethics and Education: An Account of Difference*. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers.
- Flere, S. (1976): *Образовање у друштву. Увод у социологију васпитања и образовања*. Ниш: Градина.
- Freire, P. (1974): *Pedagogy of the Oppressed*. New York: The Seabury Press.
- Freire, P. (1976): *Education: The Practice of Freedom*. London: Writers and Readers Ltd.
- Freire, P. (1987): *Literacy: Reading the Word and the World*. London: Routledge.
- Freire, P. (1996): *Letters to Cristina: Reflection on My Life and Work*. London: Routledge.
- Freire, P. (2001): *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage*. Boulder: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Freire, P. (2005): *Education For Critical Consciousness*, Continuum Int. London: Publishing

- Group.
- Freire, P. (2004): *Pedagogy of Indignation*. London: Paradigm Publisher.
  - From, E. (2003): *Zaboravljeni jezik: uvod u razumevanje snova, bajki i mitova*. Beograd: Zavod za udžbenike.
  - Фром, Е. (1964): *Бекство од слободе*. Београд: Полит.
  - Фром, Е. (1963): *Здраво друштво*. Београд: Рад.
  - Fromm, E. (1968): *The Revolution of Hope, Toward a Humanized Technology*. New York: Harper & Row Publishers.
  - From, E. (1979): *Imati i biti*. Zagreb: Naprijed.
  - Frye, N. (1976): "Expanding Eyes", *Spiritus Mundi: Essays on Literature, Myth and Society*. Bloomington: Indiana University Press.
  - Frye, N. (2000): Northrop Frye's Writtings on Education, (приредили: G. French, J. O'Grady). Toronto: University of Toronto Press, Scholarly Publishing Division.
  - Фуко, М. (1997): *Надзирати и кажњавати. Настанак затвора*. Нови Сад: ИКЗС.
  - Fuko, M. (2003): *Hermeneutika subjekta*. Novi Sad: Svetovi.
  - Furlan, I. (1987): *Primijenjena psihologija učenja*. Zagreb: Školska knjiga.
  - Galeano, E. (1992): *The Book of Embraces*. NY: W.W. Norton & Company.
  - Ганелин, Ш.И & Е.Ј. Голант (1947): *Историја педагогије*. Београд. Просвета.
  - Gidens, E. (2003): *Sociologija*. Beograd: Ekonomski fakultet.
  - Giroux, H. (1997): *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture and Schooling*. New York: Westview Press.
  - Gone, Ž. (1998): *Obrazovanje i mediji*. Beograd: Clio.
  - Glomazić, H. (2012): *Odnos odraslih prema obrazovnoj i vaspitno–etičkoj funkciji televizije* (doktorska disertacija). Beograd: Filozofski fakultet.
  - Gottlieb, A. (2002): *The Dream of Reason: A History of Philosophy from the Greeks to the Renaissance*. New York: W.W. Norton & Company.
  - Grejvz, R. (2004): *Bela boginja: istorijska gramatika pesničkog mita*. Beograd: Dosije.
  - Grejvz, R. (2002): *Grčki mitovi*. Beograd: Familet.
  - Grupa autora (1991): *Samerhil – za i protiv*. Biblioteka XX vek. Beograd: BIGZ.
  - Gutiérrez, G. (1971): *Teología de la liberación*. Lima: CEP.
  - Gutiérrez, G. (1981): *La forza dei poveri*. Queriniana: Brescia.
  - Gurvitch, G. (1966): *Les cadres sociaux de la connaissance*. Paris: Presses Universitaires de France.
  - Gvozdrenović, S. (2005): *Filosofija, obrazovanje, nastava*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
  - Hamilton, E. (1962): *Witness To The Truth: Christ And His Interpreters*. New York: The Norton Library.
  - Havelka, N. (2000): *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
  - Halsey, A.H., Floyd, J. & Anderson, C.A. (ed.) (1961): *Education, economy and society*. New York: Free Press.

- Halsey, A.H. & Korabel, J. (1977): *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.
- Хамваш, Б. (2010): *Историја и апокалипса*. Београд: Драслар партнер.
- Haralambos, M. (1989): *Uvod u sociologiju*. Zagreb: Globus.
- Haralambos, M. & Holborn, M. (2002): *Sociologija – teme i perspective*. Zagreb: Golden Marketing.
- Harber, C. (1984): *Schooling as Violence: How Schools Harm Pupils and Societies*. New York: Mentor Book.
- Herder, Johann Gottfried von (2004): *Philosophical Writings*, ed. Michael N. Forster. Cambridge: Cambridge University Press.
- Herman, E. S. & R. W. McChesney (1997): *The Global Media. The New Missionaries Of Global Capitalism*. London: Cassel.
- Herman, E.S. & R.V. Mekčesni (2004): *Globalni mediji*. Beograd: Clio.
- Hernández Arregui, Juan José (1957): *Imperialismo y cultura (La política la inteligencia Argentina)* Buenos Aires:. Editorial Amerindia.
- Hobsbaum, E. (2002): *Doba ekstrema. Istorija Kratkog dvadesetog veka, 1914–1991*. Beograd: Dereta.
- Hodge, B. & D. Tripp (1986): *Children and Television*. Cambridge: Polity Press.
- hooks, b. (1994)a: *Outlaw Culture. Resisting Representations*. London: Routledge.
- hooks, b. (1994)b: *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge.
- hooks, b. (2001): *All About Love: New Visions*. New York: Harper Paperbacks.
- hooks, b. (2003): *Teaching Community: Pedagogy of Hope*. New York: Routledge.
- Horkheimer, M. & T. Adorno (1974): *Dijalektika prosvetiteljstva: filozofski fragmenti*. Sarajevo: Veselin Masleša.
- Ili, Dž. (2007): *Kovanje demokratije. Istorija levice u Evropi, 1850–2000*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Ilić, I. (1972): *Dole škole*. Beograd: Novinsko izdavačko preduzeće Duga.
- Illich, I. (1974): *After Deschooling, What?* London: The Writers' and Readers' Publishing Cooperative.
- Illich, I. (1978): *Toward a History of Needs*. New York: Pantheon Books.
- Ilić, I. (1989): *Svetkovina svesnosti*. Niš: Gradina.
- Illich, I. (2001): *Celebration of Awareness: A Call for Institutional Reform*. London: Marion Boyars Publishers Ltd; New Ed edition.
- Исић, М. (2001): *Писменост у Србији између два светска рата*. Београд: Институт за новију историју Србије.
- Jeger, V. (1991): *Paideia: oblikovanje grčkog čoveka*. Novi Sad: KZ Novog Sada.
- Jones, E.P. (2011): *Marxism and Education: Renewing the Dialogue, Pedagogy and Culture*. New York: Palgrave Macmillian.
- Кант, И. (1993): *Метафизика морала*. Сремски Карловци: Издавачка књижарница Зорана



Стојановића.

- Кершенштајнер, Г. (1939): *Теорија образовања*. Београд: Геца Кон.
- Kjerkegor, S. (1990): *Ili – Ili*. Sarajevo: Veselin Masleša.
- Kjerkegor, S. (1980): *Ponavljjanje*. Beograd: Grafos.
- Koković, D. (2009): *Društvo i obrazovni kapital*. Novi Sad: Mediterran Publishing.
- Koković, D. (2007): *Društvo i medijski izazovi*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Коменски, Ј.А. (1967): *Велика дидактика*. Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије, Београд.
- Коменски, Ј.А. (1932): *Свет у сликама (Orbis pictus)*. Београд: Књижарница Геце Кона.
- Kin, Dž. (1995): *Mediji i demokratija*. Beograd: Filip Višnjić.
- Klajn, N. (2003): *Ne logo*. Beograd: Samizdat B92.
- Klemm, U. (2002): *Anarchisten als Pädagogen. Profile libertärer Pädagogik*. Frankfurt a.m.: Verlag Edition AV.
- Kvintilijan, M.F. (1985): *Obrazovanje govornika*. Sarajevo: Veselin Masleša.
- Kuka, M. (2004): *Opšta pedagogija i pedagoška psihologija*. Beograd: Autorsko izdanje.
- Лакер, В. (1999): *Историја Европе, 1945–1992*. Београд: Clio.
- Lazarsfeld, P. F. & R. K. Merton (1964): *Mass Communication, Popular Taste, and Organized Social Action*, in: *The Communication of Ideas* (ed. L. Bryson), p. 95–118. New York: Harper.
- *Leksikon filmskih i televizijskih pojmova (1993)*. Beograd: Naučna knjiga. Univerzitet umetnosti u Beogradu.
- *Leksikon filmskih i televizijskih pojmova 2 (1997)*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.
- *Leksikon savremene kulture (2008)*. Beograd: Plato.
- Lemiš, D. (2008): *Deca i televizija*. Beograd: Clio.
- Liotar, Ž.F. (1988): *Postmoderno stanje*. Novi Sad: Bratstvo i jedinstvo.
- Lyotard, J.F. (1979): *La Condition postmoderne: Rapport sur le savoir*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Lobro, M. (1979): *Obrazovanje pre svega*. Beograd: BIGZ.
- Лок, Џ. (1950): *Мисли о васпитању*. Београд: Знање.
- Liebschner, J. (2002): *A child's work: Freedom and guidance in Froebel's educational theory and practice*. Cambridge: Lutterworth.
- Longué, J.L. (2008): *Le Système d'Helvétius*. Paris: Champion.
- Lorimer, R. (1998): *Masovne komunikacije*. Beograd: Clio.
- Makluan, M. (1971): *Poznavanje opština – čovekovih produžetaka*. Beograd: Prosveta.
- Makluan, M. (1973): *Gutenbergova galaksija*. Beograd: Nolit.
- Malassis, L. (1975): *Ruralité, éducation, développement*. Paris: UNESCO.
- Mander, J. (1978): *Four Arguments for the Elimination of Television*. NY: Harper Books.
- Mander, J. (1993): *Metatechnology, Trade And The New World Order*. SF: AK Press.
- Маркс, К. (1947): *Капитал*. Београд: Култура.
- Marks, K. & F. Engels (1982): *O vaspitanju i obrazovanju*. Beograd: Radnička štampa.
- Markuze, H. (1978): *Merila vremena*. Beograd: Grafos.
- Marx, K. & F. Engels (1949): *Izabrana djela – XVI*. Zagreb. Kultura Zagreb.
- Martin, M. (1997): *New Latin American Cinema. Theory, Practices and Transcontinental Articulations*. Detroit: Wayne State University Press.
- Maslov, A.H. (1982): *Motivacija i ličnost*. Beograd: Nolit.
- McChesney, R. W. (1997): *Corporate Media And The Threat To Democracy*. New York: Seven Stories Press.

- McChesney, R. W. (2001): *Rich Media, Poor Democracy. Communication Politics in Dubious Times*. Chicago: The New Press.
- McLaren, P. (1995): *Critical Pedagogy and Predatory Culture: Oppositional Politics in a Postmodern Era*. New York: Routledge.
- McLuhan, M. (2005): *The Medium is the Massage*. New York: Gingko Press.
- Mek Kvejl, D. (1976): *Uvod u sociologiju masovnih komunikacija*. Beograd: Glas.
- Mek Kvin, D. (2000): *Televizija: medijski priručnik*. Beograd: Clio.
- Мерије, Ф. (2014): *Образовање је васпитање*. Београд: Завод за издавање уџбеника.
- Милер, А. (2001): *Драма даровитог детета*. Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића.
- Milović, N. (2007): *Škola za sluge*. Beograd: FDU, Institut za pozorište, film, radio i TV.
- Миоциновић, Љ. (2002): *Пијажеова теорија интелектуалног развоја*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Milutinović, J. (2008): *Ciljevi obrazovanja i učenja u svetlu dominantnih teorija vaspitanja 20. veka*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Монтесори, М. (2006): *Упијајући ум*. Београд: Беокунига.
- Монтесори, М. (2001): *Откриће детета*. Београд: ЦРС.
- Nagata, Y. (2006): *Alternative Education: Global Perspectives Relevant to the Asia-Pacific Region*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Neill, A.S. (1944): *The Problem Teacher*. NY: International University Press.
- Немањић, М. (2007): *Културни капитал – одредница у Социолошком речнику*. Београд: Завод за уџбенике.
- Nil, A. S. (1980): *Slobodna deca Samerhila*. Biblioteka „XX vek“. Beograd: Bigz.
- Ниче, Ф. (1995): *Шопенхауер као васпитач, у: Несавремена разматрања*. Београд: Плато.
- Obradović, D. (1961): *Sabrana dela I*. Beograd: Prosveta.
- Орвел, Џ. (2006): *1984*. Београд: Чигоја штампа.
- *Pedagoška enciklopedija 2* (1989). Beograd–Zagreb–Novi Sad: Grupa izdavača.
- Педагошки речник 1–2 (1967): Институт за педагошка истраживања у Београду. Београд: Завод за уџбенике Београд.
- Peri, M. (2000): *Intelektualna istorija Evrope*. Beograd: Clio.
- Песталоци, Х. (1946): *Како Гертруда учи своју децу*. Београд: Просвета.
- Petančić, M. (1975): *Industrijska pedagogija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Piaget, J. (1971): *Science of Education and the Psychology of the Child*. London: Viking Press.
- Plemenčić, Đ. (1982): *Problemi savremene nastave: Obrazovna djelotvornost televizije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Polić, M. (1993): *K filozofiji odgoja*. Zagreb: Institut za pedagojska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Postman, N. & C. Weingartner (1969): *Teaching as a Subversive Activity*. New York: Dell Publishing Co., Inc.
- Postman, N. (1986): *Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business*. New York: Penguin.
- Postman, N. (1987): *Teaching as a Conserving Activity*. Boston: Laurel.
- Postman, N. (1993): *Technopoly: The Surrender of the Culture to Technology*. NY: Vintage.
- Postman, N. (1994): *The Disappearance of Childhood*. New York: Vintage, Reissue.
- Postman, N. (1995): *The End of Education: Redefining the Value of School*. NY: Alfred A. Knopf.
- Postman, N. & S. Powers (2008): *How to Watch TV News*. New York: Penguin.
- Potkonjak, N. (1967): *Pedagogija*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije.

- Potkonjak, N. (2000): *XX vek: Ni vek deteta, ni vek pedagogije*. Beograd: Učiteljski fakultet i SDP Jugoslavije.
- Potter, W.J. (2001): *Media Literacy*. London: SAGE Publication.
- Proudhon, P.J. (2011): *Système des contradictions économiques ou Philosophie de la misère*. Paris: Kindle Edition.
- Рабле, Ф. (1950): *Гаргантюа и Пантагрюел*. Београд: Просвета.
- Rancière, J. (2010): *Učitelj neznalica – Pet lekcija iz intelektualne emancipacije*. Zagreb: Multimedijalni institut.
- Рисман, Д. (1965): *Усамљена гомила: студија о промени америчког карактера*. Београд: Нолит.
- Ritzer, G. (1999): *McDonaldizacija društva*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- *Rječnik sociologije i socijalne psihologije (1977)*. Zagreb: Informator.
- Rorty, R. (1979): *Philosophy and the Mirror of Nature*. Princeton: University Press.
- Rousseau, J.J. (1978): *Rasprava o porijeklu i osnovama nejednakosti među ljudima. Društveni ugovor*. Zagreb: Školska knjiga.
- Russell, B. (2005): *Mudrost Zapada*. Split: Marjan tisak.
- Русо, Ж.Ж. (1989): *Емил или о васпитању*. Ваљево – Београд: Естетика.
- Sartre, J.P. (1947): *Une idée fondamentale de la phénoménologie de Husserl: L'intentionalité*. Paris: Situations.
- Sen–Žan–Polen, K. (1999): *Kontrakultura*. Beograd: Clio.
- Shaftesbury, Third Earl of (2004): *Characteristics of Men, Manners, Opinions, Times*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shaw, G.B. (1995): *The Intelligent Woman's Guide to Socialism, Capitalism, Sovietism and Fascism*. London: Penguin books.
- *Sociološki leksikon (1982)*. Beograd: Savremena administracija.
- Solway, D. (1989): *Education Lost: Reflections on Contemporary Pedagogical Practice*. OISE Press.
- Sontag, S. (1982): "The Aesthetics of Silence", *Susan Sontag Reader*. London: Penguin Books.
- Smiers, J. (2003): *Arts Under Pressure: Promoting Cultural Diversity In The Age Of Globalization*. London: Zed Books.
- Spaić, B. (2010): *Pravna i politička filozofija Džona Džuija*. Beograd: Čigoja štampa.
- Spanos, V. W. (1993): *The End of Education: Toward Posthumanism*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Suhodolski, B. (1972): *Moderna filozofija čoveka*. Beograd: Nolit.
- Suhodolski, B. (1974): *Tri pedagogije*. Beograd: NIP Duga.
- Stemers, R. & Patrik Dž. (1980): *Psihologija obučavanja*. Beograd: Nolit.
- Стојановић, С. (2006): *Савремена метаетика*. Београд: Завод за издавање уџбеника и наставна средства.
- Strinati, D. & S. Wagg (1992): *Come on Down? Popular Media Culture in Post-War Britain*. London: Routledge.
- Šiler, F. (2007): *Pisma o estetskom vaspitanju čoveka*. U: *O lepom*. Beograd: Book & Marso.
- Šušnjić, Đ. (1971): *Otpori kritičkom mišljenju*. Beograd: Vuk Karadžić.
- Šušnjić, Đ. (1995): *Ribari ljudskih duša – ideja manipulacije i manipulacija idejama*. Beograd: Čigoja štampa.
- Tarkovsky, A. (1987): *Sculpting in Time*. New York: Knopf.
- Telebaković, B. (1990): *Revolucija i ultimatum*. Beograd: Naučna knjiga.
- Thompson, E.P. (1993): *Witness against the Beast: William Blake and the Moral Law*.

Cambridge: Cambridge University Press.

- Томић, З. (2000): *Комунологија*. Београд: Филолошки факултет.
- Узелас, М. (2012): *Краћи списи I*. Нови Сад: Veris.
- Узелас, М. (2012): *Филозофија образовања I*. Вршач: Visoka strukovna škola za obrazovanje vaspitača.
- Веј, С. (1995): *Укорењивање: увод у декларацију о дужностима према људском бићу*. Београд: Београдски издавачко–графички завод.
- Виготски, Л.С. (1977): *Мишљење и говор*. Београд: Полит.
- Волтер, Ф.М.А. (1992): *Филозофска писма*. Београд: Moderna.
- *Webster's New World Dictionary (1962)*. Cleveland and New York: The World Publishing Company.
- Вилде, О. (1978): *Plays, Prose Writings, and Poems*. London: Dent; New York: Dutton.
- Винделбанд, В. (1956): *Повијест филозофије*. Загреб: Кultura.
- Винн, М. (1984): *Children without Childhood: Growing Up Too Fast in the World of Sex and Drugs*. London: Penguin.
- Вилис, Ј. & Т. Воллен (1990): *Broadcasting Debate: The Neglected Audience No. 5* (Broadcasting debate monographs). NY: BFI Publishing.
- Злебник, Л. (1983): *Општа историја школства и педагошких идеја*. Београд: NO „Просветни преглед“, Београд; NIRO „Деčје новине“, Горњи Милановац.
- Жиру, А. (2013): *О критичкој педагогији*. Београд: Едука (библиотека „Педагошка раскршћа“).
- Зинн, Н. (1998): *The Twentieth Century. A People's History*. New York: Harper Perennial.
- Зиновјев, А. (2002): *Велика прекретница*. Београд: Наš дом.

#### Чланци

- Адорно, Т.В. (2003): „Theorie der Halbbildung“ (1959), *Gesammelte Schriften* Band 8. pp. 93–121, 2003. Frankfurt: M. Suhrkamp.
- Алтисер, Л. (1986): Идеологија и идеолошки апарати државе. У: *Proturječja suvremenog obrazovanja*. Загреб: RZ RKSSO.
- Апле, М. (2012): Šта постмодернисти заборављају: културни капитал и официјелно знање. У: *Реč* (časopis za književnost i kulturu, i društvena pitanja), br. 82/28, str. 153–166, 2012. Београд: Фабрика књига.
- Апле, М.В. (2004): Creating Difference: Neo–Liberalism, Neo–Conservatism and the Politics of Educational Reform. *Educational Policy*. Vol. 18. No. 1. p. 12–44, 2004.
- Бабић–Ерлеман, Ј. (1987): Поводом двестоте емисије “Кockа, кockа, кockица”. У: *RTV теорија и пракса*, br. 47, str. 188–189, 1987. Београд: Радио–телевизија Београд.
- Вачевић, Ј. (2006): Од трга до тржнице: антропологија, критике савременог образовања, и њихов значај за Србију. У: *Етноантрополошки проблеми*. vol. 1, br. 2, str. 209–230, 2006. Београд: Филозофски факултет – Одељење за етнологију и антропологију.
- Вајазетов–Вучен, А. (2000): „Вилхелм Мајстер, безазлено посвојче живота“. У: *Реč* 60:5, str. 507–538, 2000.
- Басара, С. (1993): Енигма постмодернизма: Шта после? У: *Летопис Матице српске*, фебруар – март, 1993, 329–330. Нови Сад: Матица српска.

- Bondžić, D. (2010): Opismenjavanje u Jugoslaviji i Srbiji u periodu 1945–1950: nasleđe, ciljevi, tok, rezultati i nedostaci. U: *Andragoške studije*. br. 1, str. 91–110, 2010. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Bourdieu, P. (1986): The Forms of Capital, in: Richardson, John (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press.
- Brašanac, G. (2008): Kritička teorija društva Jirgena Habermasa i mogućnosti njene primene u pedagogiji. U: *Pedagogija*. Vol. 63, br. 3, str. 383–390, 2008.
- Burdije, P. (2007): Sociologija je borilački sport. U: *Fragmenta philosophica*. Beograd: Karpos.
- Цолић, М. (2009): Симболичко насиље телевизијске рекламе. У: *Зборник радова Факултета драмских уметности*, бр. 15, стр. 229, 153–163, 2009. Београд: ФДУ, Институт за позориште, филм, радио и телевизију.
- Цолић, М. (2010): Век себичности: заштита јавних интереса у ери глобализације тржишта и корпоратизације медија. У: *Култура полиса*. бр. 13/14, стр. 716, 369-386, 2010. Нови Сад.
- Цолић, М. (2012): Хегеловска концепција односа господара и роба на примеру Корнејевог „Сида“. У: *Зборник Матице српске за сценске уметности и музику*. бр. 47, стр. 142, 51–64, 2012. Нови Сад.
- Цолић, М. (2014): Три педагошке рефлексije Богдана Суходолског. У: *Култура полиса*, стр. 455, 345–359, бр. 25, година XI, 2014. Нови Сад.
- Delanty, G. (2003): Ideologies of the Knowledge Society and the Cultural Contradictions of Higher Education. *Policy Futures in Education*, vol. 1. No. 1. p. 71-82.
- Despotović, Lj. (1988): "Tolerancija i sloboda". U: *Polja*, str. 356, oktobar 1988.
- Дистервег, А. (1900): Упитник за вођство немачких учитеља. У: *Учитељски весник*, бр. 4/6. Београд: Мата Јовановић.
- Dobrijević, A. (2009): Pohvala autodidaktici: Niče kao teoretičar rigoroznog samoobrazovanja. U: *Theoria*. br. 52 (2) (2009), str. 115–133. Beograd: Institut za filozofiju i društvenu teoriju.
- Dobrijević, A. (2007): *Bildung* – pojam, koncepcija, ideal. U: *Filozofija i društvo*. 2007 (2): 101–119.
- Dobrijević, A. (2006): Između obrazovanja i samoobrazovanja: od *Bildunga* do etike vrline. U: *Filozofija i društvo*. 2006 (1): 113–118.
- Dučke, R. (2012): Demokratija, univerzitet i društvo (sa nemačkog preveo: Đorđe Hristov). U: *Stvar* – časopis za teorijske prakse, br. 4, str. 212–220, 2012. Novi Sad: KSF Gerasija.
- Ђорђевић, Ј. (2006): Васпитање мишљења ученика у савременој школи – значај и могућности. У: *Педагошка стварност*. бр. 52, стр. 385–401, 2006. Нови Сад: Педагошко друштво Војводине.
- Fanuko, N. (2008): Kulturni kapital i simbolička moć: tri aspekta Burdijeove teorije ideologije. U: *Obrazovanje u kontekstu tradicije*. 2008. Split: Biblioteka Školskog vjesnika.
- Fischman, G.E. & P. McLaren (2000): Schooling for Democracy: Toward a Critical Utopianism. In: *Contemporary Sociology*. Vol. 29, No. 1. p. 168–179, 2000.
- Freire, P. (1968): *Educacao e Conscientizacao*. Cuernavaca, Mexico: Centro Intercultural de Documentation, Cuaderno No. 25.

- Freire, P. (1973): Bylearning They Can Teach, *Covergence*, Vol. 6, No. 1.
- Freire, P. (1983): *Cultural Action for Freedom*. Monograph Series No.1. Harward Educational Review.
- Gadamer, H.G. (2004): "Vaspitanje, to je vaspitati sebe". U: *Književni list 19* (mart). Beograd.
- Giroux, H.A. (2003): Selling Out Higher Education. *Policy Futures in Education*. Vol. 1, No. 1. p. 179–200, 2003.
- Giroux, H. (1991): Postmodernism as Border Pedagogy: Redefining the Boundaries of Race and Ethnicity. In: *Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics: Redrawing Educational Boundaries*, pp. 217–302, 320, 1991. New York: State University of New York Press.
- Guilherme, M. (2004): „Is there a Role for Critical Pedagogy in Language/Culture Studies? An interview with Henry A. Giroux“, objavljen у: *Intercultural Communication Journal*, Vol 6, Issue 2, 2004.
- Hunter, S. W. (1925): „General Anthroponomy and its Systematic Problems“, *The American Journal of Psychology*, 36:2, p. 286, 1925.
- Ilić, I. (1971): Obrazovanje: Alternativa školovanju. U: *Kultura*. br. 15, str. 214, 130–151, 1971. Beograd: Zavod za proučavanje kulturnog razvitka.
- Ivić, P. (1976): Televizija u Indiji. U: *RTV teorija i praksa 5*. Beograd: Radio–televizija Beograd.
- Jevtović, M. (1976): TV BBC u pokretu opismenjavanja. U: *RTV teorija i praksa 2*. Beograd: Radio–televizija Beograd.
- Jevtović, M. (1980): Televizija u službi obrazovanja. U: *RTV teorija i praksa*, br. 17, str. 28–35, 1980. Beograd: Radio–televizija Beograd.
- Junke, K. (2012): Rudi Dučke i teorija antiautoritarne pobune. U: *Stvar – časopis za teorijske prakse*. br. 4, str. 231–235, 2012. Novi Sad: KSF Gerusija.
- Kabrera, O. (1980): Televizija i obrazovni sistem Kube. U: *RTV teorija i praksa 17*. Beograd: Radio–televizija Beograd.
- Knežević, S. (2012): Uloga programa obuke BBC–ja u transformaciji RTS–a u javni servis. U: *Časopis za upravljanje komuniciranjem*, br. 22, str. 167, 123–142, 2012. Beograd: Fakultet političkih nauka.
- Kushner, T. (1998): „A Modest Proposal“. In: *American Theatre*, January 1998, 15, 1. p. 20–22, 77–89.
- Мандић, Т. & Миловић, Н. (2003): *Зар стварно мислиш да сам толико глупа?* – резиме јавне презентације у оквиру панела „Значај медија у формирању етичког и естетског образовања“ на конференцији „Медији и образовање“, одржаној у Београду, од 2. до 4. октобра 2003. године, у организацији ректората Универзитета уметности у Београду.
- Martin, D. (1983): Pedagogy and Politics: Adult Education in Latin America, *Convergence*, Vol. XVI, No. 3.
- McLaren, P. (2012): Multikulturalizam i postmoderna kritika: ka pedagogiji otpora i preobražaja. U: *Reč* (časopis za književnost i kulturu, i društvena pitanja). br. 82/28, str. 169–198, 2012. Beograd: Fabrika knjiga.
- Milutinović, J. (2010): Teorije o ukidanju škole – mogućnosti i ograničenja. U: *Pedagogija*. br. 65, str. 177, 5-17, 2010. Beograd: Forum pedagoga Srbije i Crne Gore.

- Miller, A. (1998): *The Political Consequences of Child Abuse*. The Journal of Psychohistory 26 (2), Fall 1998.
- Morrison, K.A. (2005): Do Free Schools Promote Chaos? A Study of the Albany Free School. *Encounter*, Vol. 18, Issue 1, 25–34.
- Nedeljković, M. i Korać, N. (1988): Televizija za predškolsku decu. U: *RTV teorija i praksa*, br. 50, str. 120–136, 1988. Beograd: Radio–televizija Beograd.
- Nikolić, M. (2001): Nacionalno zakonodavstvo u oblasti radija i radio–difuzije u periodu od 1918. do 1941. godine. U: *Zbornik Fakulteta dramskih umetnosti*, br. 5, str. 443, 213–225, 2001. Beograd: Fakultet dramskih umetnosti.
- Nusbaum, M. (2012): Negovanje čovečnosti: klasična odbrana reforme u liberalnom obrazovanju. U: *Reč* (časopis za književnost i kulturu, i društvena pitanja). br. 82/28, str. 247–275, 2012. Beograd: Fabrika knjiga.
- Nusbaum, M. (2010): Ne za profit: zašto je demokratiji potrebna humanistika?. U: *Reč* (časopis za književnost i kulturu, i društvena pitanja). br. 82/28, str. 349–363, 2012. Beograd: Fabrika knjiga.
- Oelkers, J. (1999): „The Origin of the Concept of 'Allgemeinbildung' in 18th Century Germany“. In: *Studies in Philosophy and Education* 18, pp. 25–40, 1999.
- Olszen, M. (1996): In Defense of The Welfare State and of Publicly Provided Education. In: *Journal of Education Policy*. No. 11, p. 337–362, 1996.
- Pijaže, Ž.Ž. (2008): Značaj J.A. Komenskog danas. U: *Pedagogija*. Vol. 63, br. 1, str. 115–128.
- „Politizacija univerziteta i koncept protiv–univerziteta“, intervju sa R. Dučkeom (sa nemačkog preveo: Saša Hrnjez). U: *Stvar – časopis za teorijske prakse*, br. 4, str. 221–230, 2012. Novi Sad: KSF Gerusija.
- Postman, N. (1996): „Defending Ourselves Against the Seductions of Eloquence“, у књизи *Culture First! Promoting Standards in the New Media Age*, eds. Dyson, Kenneth and Homolka, Walter. London: Cassell. стр. 31–32.
- Radibratović, E. (2012): Televizija kao predmet medijskog obrazovanja. U: *Kultura*, br. 136, str. 45–61. 2012. Beograd: Zavod za proučavanje kulturnog razvitka Srbije.
- Radojković, M. (1979): Masovni mediji u zemljama u razvoju. U: *RTV teorija i praksa* 15. Beograd: Radio–televizija Beograd.
- Radojković, M. (1980): Televizija u Nigeriji. U: *RTV teorija i praksa* 21. Beograd: Radio–televizija Beograd.
- Roberts, P. (2007): Pedagogija nade Paula Freirea. U: *Pedagogija*. br. LXII, 4, str. 542, 529–540, 2007. Beograd.
- Совет за науку и културу ФНРЈ. (1952). *Школство у ФНРЈ 1945–1951*. Београд: Совет за науку и културу ФНРЈ.
- Savićević, D. M. (1980): Poreklo i smisao teorija o ukidanju škole (ur. M. Stevanović) U: *Budućnost škole*. Beograd: Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja grada Beograda. str. 19–39.
- Сузић, Н. (2009): Школа будућности у огледалу XIX и XX вијека. У: *Зборник радова са научног скупа „Будућа школа“*, 714, 53–76. Београд: Српска Академија образовања.

- Томић, З. (2008): Утицај медија и васпитање за дијалог. *Настава и васпитање*. бр. 4, стр. 168, 539–551. Београд: Педагошко друштво Србије.
- Vuksanović, D. (2008): Medijsko obrazovanje: potreba i/ili nužnost opstanka savremenog sveta kulture. U: *Mediji i okolina*. Novi Sad: FORIN.
- Yon, D.A. (2003): Highlights and Overview of the History of Educational Ethnography. In: *Annual Review of Anthropology*. Vol. 32. p. 411–429.

#### *ТВ аналекта*

- Andrić, B. (1984): Repertoar Redakcije dramskog programa Televizije Beograd (1958–1983). U: *Iz istorije televizije*, 258–265. Beograd: Televizija Beograd – Redakcija za istoriografiju (biblioteka „Prilozi za istoriju Televizije Beograd“, knjiga 1).
- Дејановић, В. (2003): *Време без слике*. Београд: РТС ТВБ – Редакција за историографију (библиотека „Прилози за историју Телевизије Београд“, књига 7).
- Ђурђевић, Ђ. (2010): *Долазак телевизије*. Београд: РТС ТВБ – Редакција за историографију (библиотека „Прилози за историју Телевизије Београд“, књига 8).
- *Годишњак Југословенске радиотелевизије 1964* (1965). Приредио Др Ивко Пустешек, генерални секретар ЈРТ. Београд: Југословенска радио–телевизије & Југословенски институт за новинарство.
- *Годишњак Југословенске радиотелевизије 1967* (1968). Приредио Др Ивко Пустешек, генерални секретар ЈРТ. Београд: Југословенска радио–телевизије & Југословенски институт за новинарство.
- *Годишњак Југословенске радиотелевизије 1969* (1969). Приредио Др Ивко Пустешек, генерални секретар ЈРТ. Београд: Југословенска радио–телевизије & Југословенски институт за новинарство.
- *Годишњак Југословенске радиотелевизије 1970* (1970). Приредио Др Ивко Пустешек, генерални секретар ЈРТ. Београд: Југословенска радио–телевизије & Југословенски институт за новинарство.
- *Годишњак Југословенске радиотелевизије 1971/72* (1972). Приредио Др Ивко Пустешек, генерални секретар ЈРТ. Београд: Југословенска радио–телевизије & Југословенски институт за новинарство.
- *Годишњак Југословенске радио–телевизије 1973* (1973). Приредио Др Ивко Пустешек, генерални секретар ЈРТ. Београд: Југословенска радио–телевизије & Југословенски институт за новинарство.
- Grupa autora (1984): *Iz istorije televizije*. Beograd: Televizija Beograd – Redakcija za istoriografiju (biblioteka „Prilozi za istoriju Televizije Beograd“, knjiga 1).
- Ivić, P. (1976): Pioniri televizije. U: *RTV teorija i praksa*, br. 4, str. 34–39, 1976. Beograd: Radio–televizija Beograd.
- Ivić, P. (1986): Period priprema televizije u Jugoslaviji. U: *RTV teorija i praksa*, br. 44, str. 60–70, 1986. Beograd: Radio–televizija Beograd.



- *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године).* Регулаторно тело за електронске медије.
- *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за 2013. годину (април – мај 2014. године).* Републичка радиодифузна агенција.
- *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза Радио–телевизије Србије за 2012. годину (април 2013. године).* Републичка радиодифузна агенција.
- *Извештај о испуњавању законских и програмских обавеза комерцијалних емитера за период од 1. јануара до 12. августа 2014. године (март 2015. године).* Републичка радиодифузна агенција.
- *Извештај „Ријалити ТВ програми“ (јул 2015. године).* Регулаторно тело за електронске медије.
- *Јавни медијски сервис Србије у првих десет месеци 2015. године – најгледанији и најразноврснији телевизијски програм (8. новембар 2015. године).* Центар РТС–а за истраживање јавног мњења, програма и аудиторинума.
- Pustišek, Dr I. (1984): *Međunarodna saradnja Televizije Beograd u okviru sistema Jugoslovenske radio–televizije (1958–1978).* U: *Iz istorije televizije, 195–199.* Beograd: Televizija Beograd – Redakcija za istoriografiju (biblioteka „Prilozi za istoriju Televizije Beograd“, knjiga 1).
- Оташевић, Б. (2002): *Телевизија зрело доба: 50 погледа на ТВ медиј.* Београд: РТС ПЈ Истраживања РТС (едиција „ТВ полица“, библиотека „Књига разговора“, прва књига).
- Поповић, З. (1996): *Основи телевизијске продукције* (скрипта за студенте ФДУ). Београд: Факултет драмских уметности (Катедра за филмску и телевизијску продукцију).
- *План програма Телевизије Београд за 1977. годину (1976).* Београд: Радио–Телевизија Београд, Телевизија Београд.
- *RTV teorija i praksa 2 (1976).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 4 (1976).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 5 (1976).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 6 (1977).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 7 (1977).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 8 (1977).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 9 (1977).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 12 (1978).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 15 (1979).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 17 (1980).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 21 (1980).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 23 (1981).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 25 (1981).* Beograd: Radio–televizija Beograd.
- *RTV teorija i praksa 35 (1984).* Beograd: Radio–televizija Beograd.

- *Школски програм Телевизије Београд – пролеће 1979.* Редакција Школског програма Телевизије Београд (главни и одговорни уредник Чедомир Мирковић). Београд: РОГП „Култура“.
- *Школски програм Телевизије Београд – јесен 1979.* Редакција Школског програма Телевизије Београд (главни и одговорни уредник Чедомир Мирковић). Београд: РОГП „Култура“.
- *Школски програм Телевизије Београд – пролеће 1980.* Редакција Школског програма Телевизије Београд (главни и одговорни уредник Чедомир Мирковић). Београд: РОГП „Култура“.
- Žižić, R. (1986): *Kroz ekran svet.* Beograd: Televizija Beograd – Redakcija za istoriografiju (biblioteka „Prilozi za istoriju Televizije Beograd“, knjiga 3).

#### *Вебографија*

- Bajford, T.Dž.: „Biografija: Džon Timoti Bajford“ (Bajford, 2014. *Pulsonline.rs*). Retrieved March 25, 2016 from the World Wide Web: <http://www.pulsonline.rs/licna-karta/88/dzon-timoti-bajford>
- „Donka Špiček“ (Donka Špiček, 2013. Agape Show – *YouTube.Com*). Retrieved March 16, 2016 from the World Wide Web: <https://www.youtube.com/watch?v=7tEDtbC5GGs>
- Dr Golubović, Z.: „Javna rasprava je neophodna“ (Golubović, 2015. *Danas.Rs*). Retrieved February 23, 2015 from the World Wide Web: [http://www.danas.rs/danasrs/dijalog/javna\\_rasprava\\_je\\_neophodna.46.html?news\\_id=297683](http://www.danas.rs/danasrs/dijalog/javna_rasprava_je_neophodna.46.html?news_id=297683)
- Бакић, Ј.: „Чему образовање и наука“. (Бакић, 2014. *Politika.Rs*). Retrieved July 28, 2014 from the World Wide Web: <http://www.politika.rs/pogledi/Jovo-Bakic/Cemu-obrazovanje-i-nauka.sr.html>
- Ивић, И.: „Све више диплома, све мање знања“ (Ивић, 2014. *Politika.Rs*). Retrieved February 5, 2014 from the World Wide Web: <http://www.politika.rs/rubrike/Drustvo/Sve-vise-diploma-sve-manje-znanja.lt.html>
- Плећаш, И.: „Болоња, корак назад у развоју науке“ (Плећаш, 2014. *Politika.Rs*). Retrieved September 11, 2014 from the World Wide Web: <http://www.politika.rs/rubrike/Pogledi-sa-strane/Bolonja-korak-nazad-u-razvoju-nauke.lt.html>
- Chomsky, N.: „How America's great university system is being destroyed“ (Chomsky, 2014. *Alternet.Org*). Retrieved February 28, 2014 from the World Wide Web <http://www.alternet.org/corporate-accountability-and-workplace/chomsky-how-americas-great-university-system-getting>
- „Холивуд у селу Равни“ (2014. *Politika.Rs*). Retrieved October 13, 2014 from the World Wide Web: <http://www.politika.rs/rubrike/Srbija/Holivud-u-selu-Ravni.sr.html>
- Ћирјаковић, З.: „Зашто нема студентског бунта?“ (Ћирјаковић, 2014. *Politika.Rs*). Retrieved September 14, 2014 from the World Wide Web <http://www.politika.rs/rubrike/kolumna-nedelje/Zasto-nema-studentskog-bunta.sr.html>

- „The Psychologists Who Taught the C.I.A. How to Torture (and Charged \$180 Million)” (2014. *Vanityfair.Com*). Retrieved 10 December 2014, from the World Wide Web: <http://www.vanityfair.com/online/daily/2014/12/psychologists-cia-torture-report>
- „Psychologists and Torture: Psychologists played a key role in the CIA torture program” (2014. *Psychologytoday.Com*). Retrieved 11 December 2014, from the World Wide Web: <http://www.psychologytoday.com/blog/looking-in-the-cultural-mirror/201412/psychologists-and-torture>
- „Hundreds of High School Students Boycott Standardized Tests, 97% of Graduating Class Protests” (2014. *Trueactivist.Com*). Retrieved November 16, 2014 from the World Wide Web: <http://www.trueactivist.com/hundreds-of-high-school-students-boycott-standardized-tests-97-of-graduating-class-protests/>
- „US School Violence Fast Facts” (2014. *EditionCnn.Com*). Retrieved 10 November 2014, from the World Wide Web: <http://edition.cnn.com/2013/09/19/us/u-s-school-violence-fast-facts/>
- Липковски, А.: “Уништавање национално свесне интелигенције” (Липковски, 2013. *Vaseljenska.Com*). Retrieved July 14, 2013, from the World Wide Web: <http://www.vaseljenska.com/intervju/unistavanje-nacionalno-svesne-inteligencije/>
- Симоновић, Љ.: „Љубодраг Дуци Симоновић о школи и образовању” (Симоновић, 2013. *YouTube.Com*). Retrieved October 4, 2013, from the World Wide Web: <https://www.youtube.com/watch?v=hRsoGuM8oko&feature=youtu.be>
- Вуксановић, Д.: „Банализовање живота као дух времена” (Вуксановић, 2013. *Politika.Rs*). Retrieved 16 April, 2013, from the World Wide Web: <http://www.politika.rs/rubrike/Sta-da-se-radi/Banalizovanje-zivota-ka-duh-vremena.lt.html>
- „Читајте Маркса, и ми то радимо”. Интервју са Питером Меклареном водила Сандра Гуџијан. (Мекларен, 2013. *Politika.Rs*). Retrieved October 12, 2013 from the World Wide Web: <http://www.politika.rs/rubrike/Drustvo/Citajte-Marksa-i-mi-to-radimo.sr.html>
- Шпичек, Д.: „За децу ни пет минута” (Шпичек, 2013. *Novosti.Rs*). Retrieved March 20, 2016 from the World Wide Web <http://www.novosti.rs/vesti/scena.147.html:444796-Donka-Spicek-Za-decu-ni-pet-minuta>
- Chomsky, N.: „Pedagogy of the Oppressed: Noam Chomsky, Howard Gardner, and Bruno della Chiesa, Askwith Forum” (2013. *YouTube.Com*). Retrieved September 2, 2013 from the World Wide Web: <https://www.youtube.com/watch?v=2LI6M0cXV54&list=PLmuqivFpWjb22hC3Ff80CDCA--l7UpJxZ>
- Moyers, B.: „Encore: Taming Capitalism Run Wild”. An Interview with Richard Wolff. (Moyers, 2013. *BillMoyers.Com*). Retrieved August 9, 2013 from the World Wide Web: <http://billmoyers.com/episode/encore-taming-capitalism-run-wild-2/>
- Giroux, H.: „Henry Giroux on Zombie Politics–Interview with Bill Moyers” (Giroux, 2013. *BillMoyers.Com*). Retrieved June 12, 2014 from the World Wide Web: <http://billmoyers.com/segment/henry-giroux-on-zombie-politics/>
- Debor, G.: „Društvo spektakla” (Debor, 2012. *AnarhistickaBiblioteka.Net*). Retrieved May 5, 2012 from the World Wide Web: <https://anarhisticka-biblioteka.net/library/guy-debord-drustvo-spektakla.pdf>

- „Kubanski program besplatnog 'obrazovanja za sve' kao primjer odgovorne socijalne države“ (2012. *Advance.Hr*). Retrieved October 13, 2012 from the World Wide Web: <http://www.advance.hr/vijesti/kubanski-program-besplatnog-obrazovanja-za-sve-kao-primjer-odgovorne-socijalne-drzave/>
- „Zagorka Golubović: Besplatno obrazovanje, ljevica i poruka mladima“ (*intervju Praxis, 2011*). (Golubović, 2011. *Praxis, YouTube.Com*). Retrieved October 26, 2011 from the World Wide Web: <https://www.youtube.com/watch?v=o14NfTWT5wI>
- „Zagorka Golubović. Трибина 'Квалитет и сврха образовања', одржана 15. новембра 2011. године у ЦЗКД. (Golubović, 2011. *CZKD, YouTube.Com*). Retrieved November 15, 2011 from the World Wide Web: <https://www.youtube.com/watch?v=37uLdgY4fVw>
- Куљић, Т.: „Студентски отпор разарању ума“. (Куљић, 2011. *Politika.Rs*). Retrieved October 25, 2011 from the World Wide Web: <http://www.politika.rs/rubrike/Pogledi-sa-strane/Davitelji-dece.sr.html>
- Chomsky, N.: „10 strategies of manipulation“ by the media“ (Chomsky, 2011. *Parisis.Files.Wordpress.Com*). Retrieved November 7, 2011 from the World Wide Web: <http://parisis.files.wordpress.com/2011/01/noam-chomsky.pdf>
- Алечковић Николић, М.: „Србија у пацовском лавиринту“ (Алечковић Николић, 2011. *Nspm.Rs*). Retrieved January 12, 2011, from the World Wide Web: <http://www.nspm.rs/kulturna-politika/srbija-u-pacovskom-lavirintu.html?alphabet=I>
- Alečković Nikolić, M.: „Svest je jedina snaga koja može da izazove pobunu“ (Alečković Nikolić, 2011. *Diplomatija.Com*). Retrieved November 23, 2011 from the World Wide Web: <http://www.diplomatija.com/sr/1791/news/>
- Pozo, M.: „Toward a Critical Revolutionary Pedagogy“. An Interview with Peter McLaren. (Pozo, 2006. *DissidentVoice.Org*). Retrieved April 12, 2011 from the World Wide Web: [http://www.dissidentvoice.org/Articles9/Pozo\\_McLaren-Interview.htm](http://www.dissidentvoice.org/Articles9/Pozo_McLaren-Interview.htm)
- Robinson, K.: „Changing education paradigms“ (2010. *Ted.Com*). Retrieved October 11, 2011 from the World Wide Web: [http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_changing\\_education\\_paradigms](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms)
- Caffentzis, G.: „University Struggles at the End of the Edu-Deal“ (Caffentzis, 2010. *Metamute.Org*). Retrieved April 15, 2010 from the World Wide Web: <http://www.metamute.org/editorial/articles/university-struggles-end-edu-deal>
- Петрушић, С. (2010): „Кад гладијатори кољу Хомера“ (Петрушић, 2010. *Nin.Co.Rs*). У: *НИН* број 3109 (29. јул 2010. године). Retrieved 29 July, 2010 from the World Wide Web: <http://www.nin.co.rs/pages/article.php?id=54410>
- Hedges, C.: „The Best and the Brightest Have Led America Off a Cliff“ (Hedges, 2008. *Alternet.Org*). Retrieved June 8, 2014 from the World Wide Web: [http://www.alternet.org/story/111376/the\\_best\\_and\\_the\\_brightest\\_have\\_led\\_america\\_off\\_a\\_cliff](http://www.alternet.org/story/111376/the_best_and_the_brightest_have_led_america_off_a_cliff)
- Hedges, C.: „America the Illiterate“ (Hedges, 2008. *Truthdig.Com*). Retrieved June 11, 2014 from the World Wide Web: [http://www.truthdig.com/report/item/20081110\\_america\\_the\\_illiterate](http://www.truthdig.com/report/item/20081110_america_the_illiterate)
- Boal, A.: „Обраћање на отварању Festivala primjenjenog kazališta – Pulski forum 2008“. Hrvatski centar za dramski odgoj: internetske stranice o dramskom odgoju i pedagogiji u Hrvatskoj i svijetu. (Boal, 2008. *Hcdo.Hr*). Retrieved September 2, 2008 from the World Wide Web: [http://www.hcdo.hr/?page\\_id=397](http://www.hcdo.hr/?page_id=397)

- Wright, J.: „Jeremiah Wright, An Interview with Bill Moyers“ (Wright, 2008. *Pbs.Org*). Retrieved April 22, 2013 from the World Wide Web: <http://www.pbs.org/moyers/journal/04252008/transcript1.html>
- Freire, P.: „Interview with Paulo Freire: Paulo Freire – Karl Marx“ (Freire, 2007. *YouTube.Com*). Retrieved December 18, 2013 from the World Wide Web: <http://www.youtube.com/watch?v=pSyaZAWIr1I>
- Baraka, A.: “The Holloway Series in Poetry” (Baraka, 2007. *YouTube.Com*). Retrieved April, 8, 2014 from the World Wide Web: <https://www.youtube.com/watch?v=CZ9GKQ9Q0Ng>
- Williams, J.J.: “The Counter–Memory of Postmodernism: An Interview with William V. Spanos” (Williams, 2006. *TheMinnesotaReview.Org*). Retrieved November 11, 2012 from the World Wide Web: <http://minnesotareview.dukejournals.org/content/2006/67/47.full.pdf+html>
- McLaren, P.: „Educating for Social Justice and Liberation“ (McLaren, 2002. *Zcomm.Org*). Retrieved May 15, 2013 from the World Wide Web: <https://zcomm.org/znetarticle/educating-for-social-justice-and-liberation-by-peter-mclaren/>
- UNESCO World Education Report: „The Right to Education: Towards education for all throughout life“. UNESCO Publishing. (2000. *Unesco.Org*). Retrieved Decembar 12, 2012 from the World Wide Web: <http://www.unesco.org/education/information/wer/PDFeng/wholewer.PDF>
- Farenga, P.: „John Holt and the Origins of Contemporary Homeschooling, *Paths of Learning: Options for Families and Communities*“. (Farenga, 1999. *Mhla.Org*). Retrieved January 19, 2011 from the World Wide Web: <http://mhla.org/information/resourcesarticles/holtorigins.htm>
- „How to make moneymaker“ (1996. *PsychologyToday.Com*). Retrieved May 11, 2012 from the World Wide Web: <https://www.psychologytoday.com/articles/199603/how-make-moneymaker>
- Postman, N.: „Informing Ourselves to Death“, (излагање на скупу Немачког информатичког друштва, 11. октобар 1990. године, Штудгарт), (Postman, 1990. *Frostbytes.Com*). Retrieved February 6, 2014 from the World Wide Web: <http://www.frostbytes.com/~jimf/informing.html>
- Le Guin, U.: „Bryn Mawr Commencement Address, 1986“ (Le Guin, 1986. *Serendip.Brynmawr.Edu*). Retrieved October 9, 2013 from the World Wide Web: [https://serendip.brynmawr.edu/sci\\_cult/leguin/](https://serendip.brynmawr.edu/sci_cult/leguin/)
- Frankl, V.: „Why to Believe in Others“. (Frankl, 1972. *Ted.Com*). Retrieved July 5 2014, from the World Wide Web: <http://www.ted.com/talks/viktor frankl youth in search of meaning#>
- Luther King, M.: „Why I am Opposed to the War in Vietnam“. New York: Riverside Church (30 April 1967). (Luther King, 1967. *YouTube.Com*). Retrieved 22 October 2013, from the World Wide Web: <https://www.youtube.com/watch?v=b80Bsw0UG-U>

## ПРИЛОЗИ

ПРИЛОГ 1

OBRAZOVNA TV REDAKCIJA		<u>REDITELJ</u>	
UREDNIK: DRAGAN JEVTIĆ	SUDELUJU: KSENIJA JOVANOVIĆ		
REDITELJ: JELAŠIN SINOVEC	DR. M. MLADJENOVIC		50129
DAN EMISIJE: 23. XII. 1964			
<u>DATUMI NAUKE - MARIJA KIRI</u>			
K	VIDEO	AUDIO	
OTAMNENJE		/ <del>XXXXXXXXXX</del> /	
TO-1.- FOTOS			
DUPLA EKSPozICIJA			
TO-2.- NATPIS			
TO-3.- NATPIS			
ZATAMNENJE			
OTAMNENJE		/ MUZIKA-PLOČA /	
TO-4.- fotos			
TO-5.- fotos			
DUPLA EKSPozICIJA			
TO-6.- natpis			
TO-7.- natpis			
/skinuti natpise/			
TO-8.- fotos			
ZATAMNENJE			
OTAMNENJE			
TO-16mm.- FILM-DR MLADJENOVIC I DEO		/ SEP. MAG. /	
		/ TON SA FILMA /	
ZADNJE REČI: .....POTROŠE VIŠE NEGO ŠTO SU PJEP I MARIJA KIRI UTROŠILI ZA CELIH ŠEST GODINA TOGA RADA.			
TO-9.- NATPIS		/ MUZIKA-PLOČA /	
TO-10.-NATPIS		<u>1/200g</u>	

- 2 -

TK - 16mm. - FILM O MARIJI KIRI

/ SEP. MAG. -TON SA FILMA /

ZADNJE REČI: \_\_\_\_\_

ZATAMNJENJE

OTAMNJENJE

TK- 16mm. - FILM DR MLADJENOVIĆ II DEO / SEP MAG. - TON SA FILMA /

ZADNJE REČI: .....LEGENDI KOJA ĆE.....

DA INSPIRIŠE MLADE, NAROČITO MLADE

PAROVE KOJI POČINJU SA NAUKOM.

TO-11.- FOTOS

/ MUZIKA- PLOČA /



ПРИЛОГ 2

TP	TO	VIDEO	AUDIO
EMISIJA: ISTORIJSKI PORTRETI (DATUMI NAUKE) OBRAZOVNA TV REDAKCIJA TRAJANJE: 28 minuta UREDNIK: D.Jevtić VREME EMISIJE: 18.45 Reditelj: J.Sinovec DAN EMISIJE: 16.XI.1964			
TO 1	FOTOS		
	u duploj ekspoziciji		
TO 2	NATPIS		
TO 3	NATPIS		
	Zatamnjenje		
	Otamnjenje		MUZIKA SA PLOČE
TO 4	FOTOS		
	pretapanje		
TO 5	FOTOS		
	u duploj ekspoziciji		
TO 6	NATPIS		
TO 7	NATPIS		
	pretapanje sa TO 5		
TO 8	FOTOS		(muzika blenduje)
TP	16 mm	FILM	SBP.MAG.
			Prof. dr. Djurišić
			<del>.....</del>
			i čije su rane bile sagadjene sa .....
			STAFILOKOKOM TJ. SA JEDNIM PROUZRO-
			KOVAČEM GNOJENJA
			<u>Muzika - <del>sa</del> SA PLOČE</u>
TO 9	NATPIS (Dr.Alex.Fleming)		
	pretapanje		
TO 10	NATPIS (dijaloge čitaju...)		
			(muzika blenduje)
	FILM 8 (do kraja)		sinhronizovan dijalog
			uz preskripciju lekara i kontrolu
			LEKARA .....
TO 11	FOTOS		MUZIKA SA PLOČE

RADIO-TELEVIZIJA BEOGRAD

Gde je šta je? ugljenik 14

Naziv emisije .....  
 Redakcija obrazovnog TV ..... 13. januar 1964.  
 Redakcija programa ..... Dan emisije .....  
 Urednik: Mirosljub Čevtović ..... 14,5 minuta  
 a) za govorni deo ..... Trajanje: 17,40 17.55  
 b) za muzički deo ..... planirano od ..... do .....  
 ostvareno od 17.42 do 17.55  
 EKIPA: Branko Čurčić  
 Reditelj ..... NAPOMENA:  
 Asistent .....  
 Sekretar .....

NAČIN IZVOĐENJA:

Spiker .....  
 Kamera (broj) da .....  
 T O da .....  
 Film .....  
 Reportažna kola .....

PROBE I BROJ ČASOVA:

Hladne .....  
 Tople .....  
 Generalne .....

U svom interesovanju da sazna ~~ko i kada je život na zemlji~~  
 Najava za emisiju: ~~koliko već traje život na biljaka i životinja na zemlji, čovek je~~  
 pronalazio razne mogućnosti. Među njima je i ovaj naučni metod  
 poznat ~~ima~~ pod imenom "arheološki časovnik", ili ugljenik 14.  
 Dr Ivan Gal, viši stručni saradnik Instituta za nuklearnu  
 fiziku "Boris Kidrič" u Vinči će ~~na~~ pomoći da, uz jedan inte-  
 resantan film, sazna <sup>me</sup> nešto više o svemu tome.

ПРИЛОГ 4

**RADIO-TELEVIZIJA BEOGRAD**

Naziv emisije Gde je šta je? - Industrijsko oblikovanje

Redakcija Obrazovnog programa Dan emisije 24. II 64.

Urednik: Mirosljub Jevtović

a) za govorni deo ..... Trajanje: 13,5 minuta  
 b) za muzički deo ..... planirano od 17,40 do 17,55  
 ostvareno od ..... do .....

EKIPA:

Reditelj Branko Ćurčić NAPOMENA:

Asistent .....

Sekretar .....

NAČIN IZVOĐENJA:

Spiker da

Kamera (broj) .....

T O da

Film da kolor 16.mm.

Reportažna kola .....

PROBE I BROJ ČASOVA:

Hladne da

Tople .....

Generalne .....

---

Najava za emisiju Šta je to industrijsko oblikovanje? Ako vas interesuje da čujete i odgovor na ovo pitanje, onda sledećih petnaest minuta posvetite pažnju našem programu našoj emisiji emisiji. Pripremili smo vam jedan interesantan film o industrijskom oblikovanju u Velikoj Britaniji, i kratko uvodno objašnjenje koje će vam dati Branislav Subotić, direktor škole za likovne tehnike u Beogradu.

R.T.B. Obr. 29

ŠIFRA REDAKCIJE: 212-07  
 ŠIFRA EMISIJE: 7155

RADIO-TELEVIZIJA BEOGRAD

83.639

Naziv emisije "Gde je šta je" - Rezus faktor

Redakcija: Obrazovnog programa

Dan emisije 12.2.1966.

Urednik: Miroljub Jevtović

a) za govorni deo .....

Trajanje: 14'  
 planirano od 17.30 do 17.45

b) za muzički deo .....

ostvareno od ..... do .....

EKIPA:

Reditelj: Rade Mladenović

NAPOMENA:

Asistent .....

SEPMAG

Sekretar: Milena Mirković

NAČIN IZVOĐENJA:

Spiker .....

Kamera (broj) .....

TO da

Film crno-beli, 16mm, SEPMAG

Reportažna kola .....

PROBE I BROJ ČASOVA:

Hladne .....

Tople .....

Generalne .....

Najava za emisiju Dragi gledaoci, neslaganje krvi roditelja nekad je stvaralo ozbiljne komplikacije kod tek rođene dece. U emisiji "Gde je šta je - REZUS FAKTOR" profesor Medicinskog fakulteta u Beogradu doktor Dragomir Mladenović govori o rezus faktoru i o zaštiti novorođene dece.

ПРИЛОГ 6

08.519

EMISIJA: NA PUTEVIMA KULTURE (KINA)      OBRAZOVNA REDAKCIJA  
 TRAJANJE: 29 minuta      UREDNIK: DUŠKO MILOVANOVIĆ  
 DAN EMISIJE: 27.VIII.1965      REDITELJ: Jelašin Sinovec  
 VREME EMISIJE: 18,45

Realizacija

TK.	TO	VIDEO	AUDIO
	TO 1	NATPIS (OBRAZOVNI PROGRAM)	<i>memo</i>
TK 16 mm	FILM		SEP.MAG.
	TO 2	u duploj ekspoziciji NATPIS (Na putevima kulture) skinuti TO 2	Trajanje špice 1 minut
	TO 3	u duploj ekspoziciji NATPIS <del> Путеви</del> (Kina) skinuti TO 3	
	TO 4	u duploj ekspoziciji NATPIS (scenario i tekst Vlade Šestan)	<i>UBACITI: Kad se Z- izvuče i otkrije ŠESTANA DRŽATI DOK DRUGI PUT NE DIGNE GLAVU (PRVI PUT SLEDA ISPOD OKA)</i>
poslednji kadar: Vlade Šestan izlaže		poslednje reči: ZA KULTURNU I DRUŠTVENU OBNOVU KINE	
	FILM D ALJE - ODJAVNA ŠPICA	(Slika na zidu i predmeti dole)	Trajanje špice 52 sek.
	TO 5	u duploj ekspoziciji NATPIS (ciklus pripreme) skinuti natpis	
	TO 6	u duploj ekspoziciji NATPIS (kamera) skinuti natpis	<i>PAŽNJA!</i> SVI TO NATPISI ZA ODJAVNU ŠPICU U <u>NEGATIVU</u> (Tražiti od kontrola!)
	TO 7	u duploj ekspoziciji NATPIS (montaža DIVNA BOGUNOVIĆ) skinuti natpis	
	TO 8	u duploj ekspoziciji NATPIS (muzički saradnik LJUBINKO MILJKOVIĆ) skinuti natpis	
	TO 9	u duploj ekspoziciji NATPIS (organizacija) skinuti natpis	
	TO 10	u duploj ekspoziciji NATPIS (režija) skinuti natpis	

PAŽNJA!

## МАЛИ ЕКРАН МЕЊА ЉУДСКЕ СУДБИНЕ

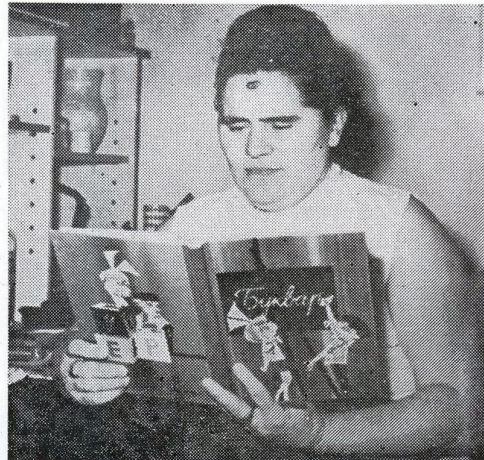
Пододревајући да је неко поткрада, да закида од њених :нојем стечених дневница, неписмена радница Вина Павловић досетила се јаду. Смислила је како да утврди колико зарађених динара недостаје у коверту који јој дају на крају месеца. На парчету хартије које је брижљиво скривала од очију ближих, а нарочито претпостављених, бележила је оловком дебелу црту за сваку за рађену хиљадарку, а за сваку петстотинарку — такође црту само мало краћу и тању. Убрзо је била сигурна: рачунајући са њеним незнањем и неписменошћу, неко је присвојио њене дневнице. Није ни покушавала да сазна ко је тај „поштења ковић“, али је одлучно рекла:

— Научићу да читам и пишем, или ме неће бити!

### Рођена у несрећно време

Прича о животу сељанчице Вине, раднице, печалбарке и данас кућне помоћнице једног познатог београдског сликара,

„Кад Кика може да учи слова, зашто не бих и ја“ помислила је Вина Павловић и купила буквар, свеску и оловку



# ПРВИ КИКИН ЂАК

слична је хиљадама других прича о неписменим људима са села који су се, трагајући за запослењем, отиснули у свет.

Можда није изузетна ни по томе што је Вина ових дана, захваљујући Кики Бибић и „ТВ-буквару“, научила да чита и пише.

Вина је рођена у несрећно време, када се ни сва мушка деца нису школовала, а камо женска. Своје детињство и девојаштво провела је по јадарским пашњацима чувајући стадо од стотине, што коза што оваца. Удала се веома млада, али је већ после годину дана остала удовица. Удала се и по други пут, но ни други пут није имала среће, није наишла на доброд човека.

А Вина је, оставши сама са сином, морала да се отисне од рођеног краја и крене у потрагу за хлебом и сигурношћу. Тринаест година је одвајала од уста да би саградила кров над главом. Од прве веће уштеде купила је у Лозници пет ари плаца. Касније је одвајала динар по динар за сваку циглу. И временом је успела. Данас има у Лозници скромну али своју кућицу.

### Код добрих људи

Пре неколико година ишла је на суд. Тражила је од бившег супруга да редовно није плаћа издржавање сину Живку. Лознички судија Тоша Топаловић замерио јој је што се и сама више не потруди око сина, што и сама не заради за његово издржавање.

— А ко ће, мени неписменој да њега посао? Хоћете ли ви?

— Хоћу! — мирно је одговорио судија. Мислила је да судија збија шалу, али се изненадила када јој је после неколико дана саопштио да дође на посао. Једном његовом пријатељу у Београду била је потребна добра кућна помоћница.

Дошла је у велики град. Тек је ту схватила колика је несрећа бити слеп код очију. Свуда, на сваком месту, стоји натпис

Вина Павловић из села Дворска код Лознице ових дана написала је своја прва писма: једно сину, друго Кики Бибић која ју је научила да пише

људи не запитују један другог. Свако се о свему сам обавештава.

Скривала је свој јад и тихо патила.

### Уз два малишана и буквар

Пре четрнаест недеља, чувајући и забављајући два синчића својих домаћина, први пут је на малом екрану угледала Кики Бибић. У почетку највише ју је заинтересовало Кикино неслагање у великом граду. Као да је себе видела на екрану!

Одмах јој се допала Кика, иако у почетку није схватила ко је та добродушна жена и шта хоће на телевизији, проста се љанка, неука, изгубљена у велераду. Када је најзад разумела да је реч о емисији којом треба да се помогне неписменима, одмах је купила буквар, свеску и оловку. Касније је са нестрпљењем очекивала да се на екрану појави Кика. Учила је заједно са њом. После емисије отворила је свој буквар и тражила у њему слова која је тог дана и Кика научила. Затим је прецртавала из буквара, приморавала руку да повлачи правилне линије. Није у први мах успевала.

Налазећи у буквару поред штампаних слова и писана, Вина је одмах почела да их учи. Мало јој је и домаћица помагала, па је научила да пише пре него што се „ТВ-буквар“ и завршио.

### Прво писмо — сину

Пре неколико дана написала је прво писмо. Полако, слово по слово. Када га је завршила и уз сузе радоснице прочитала неколико пута, купила је коверт и марку. Ради сигурности, адресирање је пове-

рила домаћини. Прво писмо упутила је сину Живку. Оно гласи:

„Здраво, драги сине Живко, Зашто ми не пишеш? Што си безобразан толико? Јел' ти мислиш да ћеш када бити са мном? Да знаш да ти пећу ни доћи ако те јединице не поправиш. Не знаш ти колико је тешко људима који нису школу завршили. Како се муче у Београду. Немају посао. Зар би ти волео да оста немо до века срамотни и у незнању због твоје лењости. Поправљај те јединице, јер ако их затекнем кад дођем, нићу с тобом у школу и срамотићу те пред свим наставницима.

Твоја мајка“

Сутрадан је написала и друго писмо. У њему није било укора као у првом, напротив, пуно је похвалних речи упутила Кики Бибић. То писмо Кика љубоморно чува и прочитаће га у емисији својим гледаоцима.

— Много сам заводела Кики — прича Вина. — Њу највише, и Дику. А оног Мики, налицканог, и зализаног, и бркатог, не могу ни очима да гледам. Плакала бих да се Кика за њега удала. Знаш да је све то онако, да није истина, али не могу да поднесем неправду.

### И даље с књигом

Са Вининим успехом у учењу подударила се и једна друга срећна околност у њеном животу. Ових дана враћа се у Лозницу. Својем дому и свом сину. Добила је тамо посао, да повлачи правилне линије. Није у први мах успевала.

— Оно о чему сам годинама сањала, испуњава се — прича радосно. — Да живим у својој кућици, да се храним својим хлебом, да ни од кога не зависим, да будем писмена.

Вина обешава да ће у Лозници наставити да учи, да ће се трудити да буде пример другим женама.

— Ето, видите, у нашем крају родио се и одрастао Вук Караџић, а у мом селу готово сваки трећи човек је неписмен.

Р. Томашевић

АЛЕКСАНДАР ПОПОВИЋ О СВОМЕ ТВ БУКВАРУ

# Писменост као афирмација човекове личности

У великој акцији описмењавања коју Телевизија Београд припрема заједно са Савезом омладине Србије и секретаријатима за просвету, посебно поглавље представља серија од 16 емисија под називом ТВ буквар. Њен аутор је књижевник Александар Поповић. Дакле, писац коме мали екран уопште није стран. Његова је била и хумористичка серија „Љубав, ах љубав“ коју смо гледали прошле сезоне; његова је била и она чувена драма која се и данас памти, „Намештена соба“; његови су и педагошко-забавни текстови серије за децу „Ни црно ни бело“ која је на програму већ месецима.

— Проблем наше републике је неписменост. Проблем телевизије је шта да у таквој ситуацији уради. А мој проблем био је како, пошто нисам педагог већ писац, да тај ТВ буквар који је телевизија од мене затражила срочим, — каже Александар Поповић.

— Самим тим што се телевизија није обратила педагогу већ вама, она је сигурно и желела да ви превасходно останете писац?

— Мој ТВ буквар свакако неће бити никакав курс, серија која људе учи да читају и пишу. Током осам часова програма, пошто ће свака емисија трајати пола сата, то је немогуће. Професионалном педагогу још пре него мени. Међутим, телевизија чија је немишљена снага у комуникативности, а оружје у њеном својству јавности, има велику шансу да кроз тих 16 емисија спроведе идеју писмености.

— Значи ли то да ви „навијате“ за писменост, а примером указујете на невоље од неписмености?

— Своме Буквару сам пришао као драмски писац. Постоје личности стављене у врло реалне животне ситуације. Главна личност је једна

жена, Кика, која је живела у провинцији и којој је муж умро. Игра је Мира Ступица. Она долази у град код сестре Бисе — Оливера Марковић, која је удата за адвоката Ику, а играће га Бранко Пеша. Имају кћерку, студенткињу, Бобу — Снежана Никшић. Наравно, иако је прихватају као рођаку они од ње очекују и корист. Међутим, та корист је половична зато што је драга рођака — неписмена. И сви заједно долазе до закључка да је морају описменити. Постоји и један комшија, штампар, Дика — Серверин Бијелић, који се заинтересује за удовицу, као и још низ других личности, међу којима и професор Буда — Гојко Шантић. Заплети су увек тако замишљени да моја неписмена јунакиња запада у ситуације које су за њу неповољне.



Александар Поповић

а главни је разлог што је неписмена. Писменост се на тај начин истиче као афирмација човека без ко

је нема потврде ни материјалне ни духовне egzистенције.

— Поред тих реалних животних ситуација морали сте се ослонити и на неки систем?

— Прихватио сам методске школске јединице и систем рада на описмењавању одраслих који већ постоји. Ми ћемо прећи сва писана и штампана слова ћирилске азбуке. Али сам исто тако ишао и у памучару, на пример, да видим шта могу да раде неписмене жене; како раде и како се кроз рад мењају. Претенциозно би, међутим, било, а и бесмислено веровати да ће телевизија уопште, целом својом акцијом, решити неписменост. Зато би било погрешно мислити да је ТВ буквар намењен само неписменима. Упућен је свима онима чија је дужност да се баве описмењавањем. Коначно свима нама, јер је проблем свих нас, и писмених и неписмених — неписменост. Он је само један од подстрек да идеја описмењавања почне снажније да живи.

— Шта очекујете од реализације текстова вашег ТВ буквара?

— Режира га Вук Бабић. Буквар ће испунити своју сврху ако буде занимљив, забаван, ако постане људима близак.

Емитовање ТВ буквара почиње у недељу 1. децембра, у 12 часова, а поновиће се у наредну суботу у 17.15 часова. Свака епизода премијерно ће се давати недељом, а репризно суботом.

О. Б.

# Окупити неписмене!

ПОЛ.  
21.12.68

Психологија неписмених је посебна. Пракса је показала а научна испитивања су то потврдила, да има врло много примера да у самој личности неписменог постоји снажан отпор према сопственом образовању.

Због немоћи да сагледа потребу свог основног образовања и чињенице да постоји неко други ко га на то гони, у неписменом се често јавља отпор.

Због уских погледа на живот, анафабета у првом реду сагледава економску добит коју ће му олмах и непосредно донети описмењавање.

Схватање одраслог неписменог је најчешће да је прошло време његово описмењавања те да је сада касно нешто предузимати, јер он сада „има преча посла“.

Постоји затим још један момент, који се у досадашњој пракси манифестовао: кад одрасли неписмени похађа школу за описмењавање, за његово схватање тај његов велики порок-неписменост се на неки начин „рекламира“ у његовој средини, јер он сматра да без тога нико не би ни знао да је он неписмен. Постоји и низ других мотива који су узроци отпора према сопственом образовању.

Садашња акција на описмењавање требало би да у првом плану има за циљ описмењавање запослених неписмених. Кад је реч о запосленим неписменим, проблем је у похађању наставе. Послужимо се једним примером из 1965. године:

Предузеће „Крушик“ у Ваљеву је тада донело нормативни акт којим су сви неписмени до одређене старости били обавезни да заврше два разреда школе за основно образовање одраслих, (прва четири разреда основне школе). Орган управљања у „Крушику“ је овим актом предвидео и санкције — престанак радног односа.

Захваљујући овој мери, у фабрици „Крушик“ нема више неписмених радника! Тада је из овог предузећа преко 300 запослених брзо завршило четири разреда основне школе.

Садашња акција ће имати успеха и резултата ако се поред омладинске организације и телевизије и штампе у акцију на одговарајући начин укључе и остали друштвени фактори, а у првом реду основне школе и органи управљања оних радних организација у којима се налазе радници без најелементарнијег образовања.

Савић Рабреновић

Десанка  
МАКСИМОВИЋ:

## Неписменим земљацима

● Драги моји неписмени земљаци, то јест, земљаци моји који сте неписмени! Прича се да вас има таквих само на простору од Шапца до Ваљева око сто хиљада... Нехвала вам што ми одузете задовољство да се вама по навизи поносим.

Рећи ћете, ако не знамо читати слова, знамо читати звериње стопе, знамо читати небо и ведро и облачно, и првенило на западу и слике са телевизо-ра. Због те писмености вам се искрено дивим, али — данас је неопходна и она коју у школи стичемо. Сестра без ње пред телевизор то је као заратити с киме за кога унапред знамо да ће нас победити. (Додуше, ви се нисте бојали ни таквог рата!).

Још бих вас донекле разумела да вас неко гони да прво учите латиницу, па нећете зато што сте као чули да негде неко неће ћирилицу, јер знам да волите понекад и да се заинатите. Али грешите: не би вам шкодило да знате и турски писати и читати! Гледајте и у звезде и у телевизо-ре; али и у слова. Верујте ми, и ја у исто време читам и из звезде и из слова, то се не коси.



НОВА ОБРАЗОВНА СЕРИЈА ТЕЛЕВИЗИЈЕ БЕОГРАД

# ПРОБЛЕМ НА СЛОВО „Љ“

16. VIII 1974 ТВ НОВОСТИ

РЕДАКЦИЈА за елементарно образовање Првог програма Телевизије Београд већ је при крају снимања нове образовне серије која ће у октобру почети да се приказује под називом „АЗБУКА ЗАНИМАЊА“.

Аутори ове образовне серије обавестили су нас да ће се она састојати од тридесет полчасовних емисија које ће бити на програму једном недељно.

## ХИЉАДУ ЗАНАТА

УРЕДНИК „Азбуке занимања“, Недељко ЈЕШИЋ објаснио нам је о чему се, заправо, ради.

— Биће то серија рађена у документарном жанру чији је основни задатак да гледаоцима представи стара и нова занимања, да их подсети на оне занате који већ одумирају и да их упозна са новим које са собом доноси све већи број научних достигнућа. Њена амбиција је да помогне младим гледаоцима да се практично одреде за занимања, за животни пут којим ће кренути. Свакако, намера нам је да афирмишемо рад и помогнемо да гледалац открије сву његову лепоту.

Како што се већ види из назива серије, све ће почети од „А“. У првој емисији (а тако ће бити и у осталих 29) видећемо пет-шест занимања чији називи почињу овим словом.

— Видећемо правог аутомеханичара, аутолимара, аутолакирера, армирача... Свако од њих ће представити гледаоцима посао којим се бави, упознати их са тежином свог занимања и рећи реч-две о његовој перспективи.

Радећи ову серију, аутори су се потрудили да у свакој емисији гледаоци чују и стручно мишљење људи који се баве проблемима про-

фесионалне оријентације. Биће то социјалози, економисти, правници.

— У жељи да дамо праву слику појединих група занимања, кренули смо са камером у школе, међу ученике завршних разреда. Писали смо их којим путем ће кренути кад изађу из школске врате, тражили од њих одговор на питање зашто су се одлучили баш за поједина занимања. Затим смо тај снимљени материјал приказали оцилозима и тражили њихово мишљење о стремљенима данашње младе генерације.

## ПОРЕЗИ И ОСТАЛО

У ДРУГОЈ емисији гледаоци ће видети неколико занимања на слово „Б“ и — све тако по азбуци. Редитељ серије, Мика МИЛОШЕВИЋ, наш познати документарист, очекивао је да у току рада неће наићи на посебне проблеме, бар кад је у питању избор занимања за поједину емисију. Јер, на први поглед му се учинило да се, како каже, наш народ бави свим и свачим и да ће се за свако слово наћи нешто. Али:

— Све је било у реду док нисмо дошли до слова „Љ“ и „Њ“. Ту смо стали, јер нико од нас из екипе није успео да се сети занимања чији назив почиње овим словима. Морали смо у помоћ да позовемо и гледаоце, али до сада нисмо добили никакво решење. Још увек трагамо за занимањима на слова „Љ“ и „Њ“...

Међутим, ово није био једини проблем екипе која снима „Азбуку занимања“. Често се дешавало да су једва успевали да наговоре занатлију да стане пред камеру и исприча све о послу којим се бави. Занатлије су се обично жалиле на велики порез, на мали број му-

штерија, на тежину посла и измињавале се тиме да не желе да плаше оне који ће тек кренути његовим путем. А то је био наш најбољи „залагод“ за социологе.

— Једна од добрих страна ове серије је што ће гледаоци на најбољи начин, сликом и речју, моћи да се упознају и са занимањима која су до сада била мало позната и која је било заиста тешко представити на неки други начин. У ту групу занимања спадају авиомеханичари, метеоролози, пилоти, возачи кранова, астронаути... Камера је ту била свемогућа и задатак смо, мислим, обавили добро.

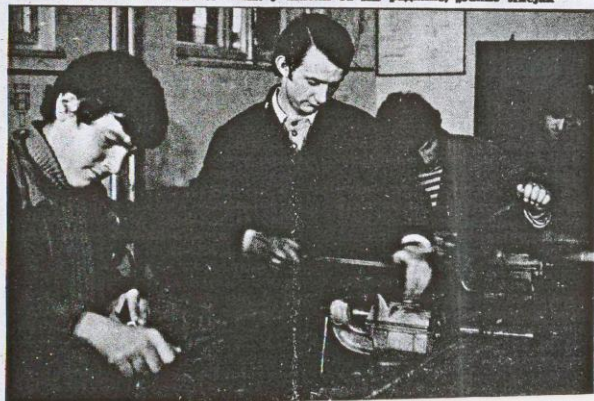
Серија „АЗБУКА ЗАНИМАЊА“ је по много чему наставак прошло годишњег циклуса „Златне руке“.

Пошто су овакве емисије увек наилазиле на добар пријем код гледалаца и пошто су их пратили не само они којима су намењене, није тешко претпоставити да ће и „Азбука занимања“ постићи велики успех. А пошто је реч и о једном од најбољих начина афирмације рада и образовања уз рад, сврха серије је вишеструка.

Да би се све то проверило и на малом екрану, треба сачекати њен „старт“. Од прве недеље октобра (13 часова), на наредних тридесет недеља „дружићемо“ се са стотинама занатлија, радника различитих занимања. И из сваког од ових сусрета научићемо нешто ново. „Азбука занимања“ биће велика школа рада.

Б. МАНДИЋ

СВАКИ ЗНАТ ЈЕ ЗНАТАН: у школи за КВ раднице, „Јанко Лисјак“





## Течај за жене

За сваку емисију „Знање — имање“ образује се организациони одбор са више комисија. Припремају се, дакле, организатори, припремају се и домаћини. Да би што више сеоских жена могло спрежније да се укључи у све популарне емисије, штампана је и специјална публикација „Приручник за савремено сеоско домаћинство“.

Садржај приручника обухвата следећа по-

глава: здрава храна, становање у сеоској кући, текућа вода у селу, грејање у домаћинству, организација рада и апарати у домаћинству, породични буџет заштита човекове средине.

То треба да проучи и научи свака жена на себи која жели да уђе у обзир за такмичење у знању. Разуме се, само из области домаћинства, које, још често, није само жена брига и њен проблем.

А на њеним је плећима, то сви знамо, и пољопривредна производња. У јавним такмичењима, међутим, она је као пољопривредни произвођач готово непозната.

Лица са тв-екрана

# Зашто само без и поблени у емисији „Знање-имање“

Косара Балабановић, уредник и водитељ ове популарне емисије: У Васиљу смо имали и жене трактористе

Чули смо да је један млади пољопривредник, ожењен човек, у квизу „Знање-имање“ могао први да одговори на сва постављена питања, али је намерно притиснуо дугме касије и „подбио“, да би уместо прве награде освојио другу.

— Шта ти би, човече, — упиташе га другови. Па све си знао! — Знао сам, одговори збуњени младић, али сам желео да освојим другу награду — машину за веш и машину за прање судова. Мотокултиватор (прва награда) купихме и чланови наше породице увек за производњу машину...

Ова прича која више личи на анегдоту него на истину, сведочи да се односи према обавезама у кући, бар код младих људи, мењају и да укућани не виде у жени само „кућну помоћницу“, већ равноправног произвођача који остварује доходак заједно са осталима. Жене су, на пример, одлични произвођачи сирева, жи-

вине, јаја, поврћа, одлични кооперанти, товлачи стоке.

— Па ипак, питамо Косару Балабановић, уредника и водитеља ТВ-емисије „Знање-имање“, зашто се то све не види на екрану? Зар је могуће да мужени знају шта је кооперација или Закон о удруженом раду, шта су пестициди или дубоко орање, а жене баш баш ништа? Оне, додуше, лепо плету и везу, знају шта је „клас“ и „фркет“, како изгледа Вилерсов голбен, ако треба и запеваће изворну песму свог краја и — то је све. Зар оне нису, такође, кооперанти и задругари, делегати у месним заједницама, чланови савета у школским кухињама?

— Има и тога, каже Косара, али смо се ми још у почетку повели за тим да на екрану треба показати нешто што се догађа, у овој емисији нешто што су саме жене урадиле, а то је вез, голбен, ручни рад. Тај вез је њен производ, плод њене маште и ми слимо да у народну радност треба сачувати као естетску вредност, не да бисмо се враћали на

ниво давних времена. Видели сте, уосталом, ако гледате ову емисију, у селу Кнежици, везли су и мушкарци...

— За 5 година, откако тече емисија „Знање-имање“ наставља Косара Балабановић, били смо у 150 села и организовали 75 емисија. Све се то одвијало у оквиру ТВ Београд, а од четвртог циклуса сарађујемо са ТВ Нови Сад и ТВ Сарајево. Ево мало бројки о учешћу такмичара:

За такмичење у знању из пољопривредне производње пријавило се 8.000 а учествовало је 150 пољопривредних произвођача. Од такмичара се припремало за такмичење њих 6.000 а у емисији је учествовало 750. Образовани сталници села (наставници, учитељи, агрономи, лекари) најслабије су се одавали. За протеклих пет година, припремало се за такмичење њих 750, а учествовало у одговорима само 150.

— Како су се жене пласирале на тим квизовима?

— Па, каже Косара, кад смо



ЗА ВЕШИ ПРОДОР ЗНАЊА НА СЕЛУ: Косара Балабановић, водитељ и његов Лука Радоја

имали трећи циклус, у селу Васиљу, на пример, само су се жене такмичиле у знању из пољопривредне производње, пошто готово сви мушкарци раде у Књажевцу. У Вођеву 30 жена се припремало за такмичење у спретности војне тракторе, (них 10 учествовало) а било је и мешовитих група. И сеоска деца су се појављивала у нашим емисијама. Она учествују најмасовније (по 10 бака у емисији) док су чланови аматерских културно-уметничких друштава за сваку похвалу: у протеклих пет година за наступане у нашој емисији припремало се 18.000 чланова...

— Према томе, закључује Косара Балабановић, има разлога за ту вашу примедбу да се сеоске жене мало виде на нашем екрану као носиоци производње, активисти у месној заједници, делегати. У селу Велики Извор, на пример, у такмичењу тракториста, победила је Нада Андрејевић, а у селу Војска живи и ради Драгица Миливојевић, шампион знања у четвртог циклусу.

— Имате ли, можда, неке нове планове и акције да емисија „Знање-имање“ буде још суштинјача и гледанија, или да се, можда, у њој прикажу жене у светлу потпуније равноправности?

— Свакако, али то ће се знати тек најесни, јер уводимо неке новине. Следећу емисију имамо 1. маја у селу Пранани, код Горњег Милановца, 15. маја идемо у Ђунилан код Пирота а 29. маја — то нам је последња емисија у овој сезони — у селу Милутовац код Трстеника. Тамо нам долазе и све жене — победнице из претходних квизова.

— Значи, још једна прилика да оне жене, вредни произвођачи, изађу из анонимности?

— Тако је, заврши наш сговорник Косара Балабановић.  
Наташа ЂУРИЋ



ДА ЛИ САМО ПЛЕТЕЊЕ И ВЕЗ: Најбоље такмичарке из Српске Црње

POSILIJE TV EMISIJE »ZNAIJE — IMAIJE« U TREBIŽATU

# BRATIMLJEIJE S PREVEŠTANIMA

Čvrsto prijateljstvo nastalo prvim susretom ozvaničiće se bratstvom 7. jula, na Dan ustanka naroda i narodnosti SR Srbije, kada će predstavnici Trebižata doputovati u Prevešt **2 0. IV, 1976**

ČAPLJINA, aprila — U nedjelju, 4. aprila u popularnoj TV emisiji »Znanje-imanje« stajnovnici Trebižata su bili bolji od svojih gostiju iz šumadijskog sela Prevešta, opština Rekovac. Milijunski auditorij bio je svjedok pobjede. Međutim, televizija nije zabilježila, odnosno nije mogla zabilježiti, sve ono po čemu će se susreti Hercegovaca i Sumadinaca još dugo pamtiti.

## Nezaboravni susret

Počelo je izuzetno svečanim dočekom pred hotelom »Mogorjelo«, a nastavljeno u Trebižatu kod domaćina koji su širom otvorili svoje gostoprimljivo srce prijateljima iz Srbije. Zajednički se putovalo do Neuma, a onda kamenjarom kroz hercegovacki krš do gradilišta jedne od najvećih naših hidroelektrana, pumpne hidroelektrane Čapljina. U selu Moševićima, pred kućom poljoprivrednika Mate Šagarjela, karavan se

zaustavio i na samom putu, pod otvorenim nebom, postavljena je »sofra«. Uz hljeb, pršut i vino razgovaralo se o svemu, a ponajviše o preobražaju sela i unapređenju poljoprivrede. I tu, i na drugim mjestima, za svo vrijeme boravka 86 Preveštana u Čapljini i Trebižatu skovano je čvrsto prijateljstvo. Njegovo finale svakako će biti 7. jula, na Dan ustanka naroda i narodnosti Srbije, kada će predstavnici Trebižata doputovati u Prevešt, što će biti uvod i u zvanično bratimljenje ova dva sela. Do tog trenutka ostalo je još vremena pa ovoga puta dajmo riječ gostima iz Prevešta.

Vođa ekipe, prosvjetni radnik Milutin Stojković, oduševljen toplinom i srdačnošću koja im je prilikom boravka u ovom dijelu Hercegovine bila ukazana, u zanosu je rekao: »Ganuti smo do te mjere da u svoj Prevešt nosimo divno osjećanje prijateljstva i bratstva.«

## Udoban život na kamenu

Slično su nam govorili i Petronije Aleksić, predsjednik Mjesne zajednice u Preveštu, i Velibor Vasić, delegat u Vijeću mjesnih zajednica Skupštine opštine Rekovac, za kojeg će »doček pred hotelom »Mogorjelo«, posjeta Neumu i imanju poljoprivrednika Mate Šagarjela, te gradilištu hidroelektrane Čapljina ostati nezaboravni.«

Poljoprivrednik Miroslav Zivanović, koji u slobodnom vremenu najviše druguje s frulom, impresioniran onim što je vidio i doživio za tri dana boravka u Hercegovini, kaže: »Prvi put sam u ovom kraju, i prvi put sam na moru. Ne mogu prosto da vjerujem da se u ovom kamenu može ovako bogato živjeti. Ne mogu iskazati riječima sve šta osjećam, ali mi je od svega najdraže poznanstvo s novim i dragim ljudima.«

U takvom tonu su nam govorili i svi ostali iz Prevešta, sela vrijednih ljudi — zemljoradnika, uđarnika na brojnim radnim akcijama, ljubitelja kulturnog amaterizma, sela s nekoliko sekcija kulturno-zabavnog sadržaja od kojih je dramskoj pripala čast da ove godine učestvuje na festivalu dramskih sekcija Srbije.

Napuštajući Čapljinu, gotovo uglas, čuli smo i njihovu želju da ovaj susret ne smije biti posljednji. U autobus koji je Preveštane poveo u rodni kraj, među posljednjim je ušao Bratimiljevoje Marković, sekretar SIZ za kulturu, opštine Rekovac. Ne krijući svoje divljenje, rekao nam je: »Valjda će se i nama pružiti prilika da uzvratimo sličnim prijemom. Dodite nam. Našima u Preveštu pričaćemo da smo upoznali divan kraj i još divnije ljude. Doyidenja u Preveštu, 7. jula.«

Š. KUDRA  
B. MARKIĆ

**НОВА СЕРИЈА ОБРАЗОВНОГ ПРОГРАМА ТЕЛЕВИЗИЈЕ БЕОГРАД**

# »ЖИВЕТИ У ПОРОДИЦИ«

1. XII. 1977

Београдска телевизија ће од 20. децембра, у оквиру Образовног програма, емитовати серију „Живети у породици“, састављену од пет полчасовних емисија. Биће то циклус, како нам јављају из београдског студија, посвећен неким од проблема с којима се сусреће савремена породица у којој су оба брачна друга запослена. Прича о породици, којој је све више потребна помоћ и заштита друштва.

Велика група аутора на чијем се челу налазе режисери Бранка Богданов и Милан Јелић, покушаће да одговоре на питања колико и како друштво помаже породици? Колико породица рачуна на ту помоћ? Колико се урбани-

зација, еманципација жене, сукоби генерација и остало — одражавају на живот породице?

● У првој епизоди која носи наслов „Одрасти међу вршњацима“, биће речи о потреби да деца расту међу својим вршњацима. Односно да је врло корисно да бораве у предшколским установама, пошто је то прави пут за социјализацију личности детета.

● „Ја умем да живим“ је наслов друге емисије посвећене проблемима породица у којима има деце ментално заостале, са оштећеним видом, слухом итд.

● У Центру за социјални рад снимљен је трећи наста-

вак ове серије, који се и зове „Центар за социјални рад“. Биће то прилика да се упознамо са судбинама једне разведене жене и младића чији је развој био ометен услед несређених породичних прилика, а којима је управо у овој установи пружена драгоцену помоћ.

● Емисија о брачним саветовалиштима је четврта из циклуса „Живети у породици“, док последња „Време породице“ скреће пажњу на то како проводи слободно време једна савремена породица.

Ето, то би за сада било све о серији која нам предстоји, о програму који обећава да буде не само занимљив већ и поучан.

Сл. К.

# БАЧКИ РАЗГОВОРИ - ШКОЛСКИ ПРОГРАМ ТЕЛЕВИЗИЈЕ БЕОГРАД

## У слици и речи 22. II. 1979

Оно што наши читаоци прочитају у рубрици „Бачки разговори“ моћи ће да виде и на малом екрану. — У другом полугодишту низ нових тема и емисија

Школски програм Телевизије Београд и „Политика за децу“ сарађиваће и у овом школском полугодишту. Ђаци ће опет моћи да више науче и доживе, читајући „Политику за децу“ и гледајући школски телевизијски програм.

свом говору, имаће прилике да и даље гледају ове емисије. За ову играну серију сценарија су писали познати дејчи писци Мирјана Стефановић, Миша Станисављевић, Владимир Андрић и други. Али, од марта месеца у овом термину, такође из

Ћи гледати у овом полугодишту у области музичког васпитања.

### Дан за „Коцкицу“

Школски програм средом почињаће образовним филмом енглеске серије „Опстанак“ која говори о очувању живог света и природне средине. До краја циклуса биће приказани и филмови „Летеће језеро“, „Царство ракова“, „Рат ружа“ и други који већ сајим називом обећавају разне занимљивости.

Судећи по писмима која стижу Школском програму и „Политици за децу“, једна од најгледанијих емисија је она из предшколског васпитања — „Коцка, коцка, коцкица“ која ће бити приказивана такође средом. Новина у овој емисији је што је сваки пут снимљена у другом граду, оном одакле је екипи стигао позив за снимање. До краја полугодишта „Коцкица“ ће гостовати у Крагујевцу, па ћемо тако сазнати више о животу једног „фиће“; екипа ће сићи и у један рудник, посетиће Чачак, Ужице, Сомбор...

Уметност, односно серија „Теме и технике“ и хемија попуњавају распоред Школског програма четвртком. Тако ће најмлађи тога дана имати прилику да сазнају више о пртежу, мозаику, фрескама, витражу, таписерији, уљаној и другим техникама којима се уметници служе. Хемија ће бити заступљена причама о елементима — сребру, злату, кисеонику...

### Од гласника до поштоноше

Они најмлађи гледаоци и наши читаоци који посебно воле историју имаће прилику да сваког петка гледају поључасовне емисије из ове области. У овом полугодишту оне ће говорити о техничким проналасцима. Називи неких од ових емисија — „Кад светлост слика“, „Од гласника до поштоноше“, „Од телеграфа до телевизије“ — обећавају да ће ђаци пуно научити, уз добру забаву.

Последњи дан у седмици предвиђен је за репризу најзапаженије школске емисије у претходних седам дана. Као што знамо, у избору ове емисије учествују и читаоци „Политике за децу“ тако што нам шаљу писма у којима гласају за неку од емисија. Али, тога дана Школски програм емитиће и емисије из серије „Наши крајеви“. Они гледаоци који ову емисију буду редовно пратили имаће прилику да сазнају више о Копанонику, Стигу, Голји, Жупи, Златибору, Пенштеру и другим лепим крајевима наше земље.

Љ. Ђ.



Теме рубрике „Бачки разговори“ у „Политици за децу“ биће истовремено и теме најуспешнијих школских телевизијских емисија. Док буду пре подне гледали поједине емисије, ученици ће већ тог јутра имати у руци „Политику за децу“ у којој ће та тема бити обрађена. Тако ће моћи и да сачувају оно што су досад могли само да виде на малом екрану, једнако као што ће филмском сликом допуњавати оно што су досад могли само да прочитају у „Политици за децу“.

### Серија о историји писмености

У жељи да сазнамо шта ће све најмлађи гледати у овом полугодишту, разговарали смо са Чedom Мирковићем, главним и одговорним уредником Школског програма Телевизије Београд. Овај програм, који не замењује наставника него допуњава наставу, сликом и речју, у пролећном циклусу биће разноврснији и квантитативно повећан. Они ученици који су уз помоћ серије „Ласно је научити него је мука одучити“ учили како да исправе најчешће грешке у

области матерњег језика, почеће да се приказује нова серија о историји писмености. Тако ће у осам емисија ове серије бити речи о старословенском језику и глагољци, Клименту и Охридској школи, о ћирилици, језику и књижевности у епохи Немањина, Лазаревића и Бранковића итд.

Истога дана, односно сваког понедељка, Школски програм ће давати и емисије из области физике и петоминутне емисије Малог програма које произилазе из васпитних програма друштва, школа и породица. Сем тога, Мали програм ће сваког петка представљати и нове књиге за децу.

Уторак је дан када је на распореду часова Школског програма географија и музичко васпитање. У серији „Са свих меридијана“ најмлађи ће моћи да погледају емисије о земљама Јужне и Северне Америке, а затим и о земљама југоисточне Азије где је боравила југословенска екипа. „Децо, певајте с нама“ и „Слушајмо музику“ су серије које ће најмла-

ТВ НОВОСТИ

## ШКОЛСКИ ПРОГРАМ ТЕЛЕВИЗИЈА НИЈЕ ШКОЛСКА ТАБЛА

**ГЛЕДАОЦИ** Школског програма ТВ Београд сигурно ће се сложити да је он већ годинама врло квалитетан, што потврђује и његова гледаност која је у последње време знатно порасла (најновија испитивања на територији уже Србије показују да неке емисије прати и до милион и по одраслих).

На овом програму, који је израстао из бивше образовне редакције, ради десетак уредника у редакцији и неколико чланова секретаријата. Емисије које чине овај програм су и домаће и стране производње, намењене пре свега образовању младих, веома разноврсне по темама и садржајима.

У разговору с главним уредником **Чедомиром Мирковићем**, сазнали смо и неке проблеме који муче ову редакцију.

— То је у првом реду питање како

конципирати програм, који имају и телевизије с много већим искуством. Свака земља има своје специфичности и механичко преношење туђих искустава било би погрешно. И други проблем је такође начелно присутан у свету: у домену образовања улога телевизије се или прецењује, или потцењује. По мом мишљењу телевизија се не може претворити у школску таблу, училило које би требало да замени наставнике. Она у неким областима може да помаже наставнику, али у неким наставник то боље ради. Дакле, трудили смо се да наше програме усагласимо с целокупним нашим образовним системом — каже Мирковић.

Оно што сигурно доприноси квалитету емисија је и присуство великог броја стручњака из разних области. Планом за 1980. и 1981. годину, предвиђен је низ новина у овим програмима. Рецимо из области музике, за млађи узраст, припрема се циклус песама из разних земаља света, а за старије серија емисија под насловом „Елементи музике“.

Већ у априлу требало би да крене серија кратких емисија, од свега неколико минута, која би морала да се утисне у памћење: гледаоци би свакога дана чули по један Шопенов прелудиј, уз реч две коментара тридесет наших извођача, затим би дошла на ред поезија, па позната дела из ликовне уметности.

Уз играну серију из језика „Ласно је научити, него је мука одучити“, предвиђена је и документарна серија посвећена суштинским лингвистичким странама језика и говора.

Емисије из биологије представиле нам живот биолошких заједница на територији Југославије (живот баре, пловне реке, Делиблатске пешчаре...), а емисије из историје имаће неколико серија од којих и једну посвећену првом српском устанку. „Мали програм“ ће се и даље задржати свакодневно на екрану, уз неке измене, а из области географије гледаћемо нову серију о богатствима света (комбинација домаћег и страног материјала).

— Што се страних програма тиче, трудимо се да гледаоцима прикажемо заиста само најбоље, а то није ни тешко с обзиром да су неке телевизије далеко одмакле у том смислу. Пример „Опстанка“ је мислим најилустративнији. Телевизија има обавезу да гледаоцу пренесе све што је у свету већ постигнуто, а не да се дуго учи, понављајући грешке других — каже Мирковић.

Најефектније серије школског програма ТВ Београд су ипак „Коцка, коцка, коцкица“, а од скоро и „Коларићу — панићу“. Прва је ове године добила награду као најбоља образовна емисија на интернационалном фестивалу у Јапану и доживела преко сто емисија.

— У неколико наврата мислили смо да окончачемо серију „Коцкица“ и лично сам се два или три пута захвалио екипи у знак опроштаја. Међутим, захтеви гледалаца су осујетили наше планове и ми је, ето, са задовољством настављамо. Она, уосталом, спада у најјефтиније телевизијске програме јер се данас, за седам милиона старих динара, више не може снимити ни најобичнија репортажа.

М.С.

PLAN PROGRAMA ZA 1979.

PREDŠKOLSKO OBRAZOVANJE

Program za decu predškolskog uzrasta u narednoj 1979. godini realizovaće se kroz 26 polučasovnih premijernih emisija. Šesnaest termina pripada seriji "Kocka, kocka, kockica" koja se tokom protekle četiri godine ustalila, kako u TV programu, tako i u predškolskim vaspitno-obrazovnim ustanovama, a ušla u programe dečjih vrtića, koja i dalje nailazi na povoljne ocene štampe i još uvek izaziva pažnju šireg auditorijuma (koji se tokom ove četiri godine promenio).

Od jeseni 1979. godine paralelno sa emisijama "Kockice" tj. svake druge srede, emitovaće se nova serija pod nazivom "ŠTA BI TI URADIO" (8 emisija), serija prevashodno moralno-vaspitnog karaktera, koja će zajedno sa "Kockicom" kao serijom edukativnog karaktera, činiti jedan kompletan program koji će pokrivati osnovne oblasti predškolskog obrazovanja.

"KOCKA, KOCKA, KOCKICA"

U želji da održi pažnju gledalaca, da i dalje bude nosilac svežih i novih ideja, svaki naredni ciklus "Kockice" sadrži u sebi neku novinu koja je proistekla iz nagomilanog iskustva i novih zahteva koji se pred Redakciju postavljaju. Tako će biti i sa sledećim ciklusom "Kockice".





medjusobne konflikte, da učestuje u donošenju odluka, kojih će se kasnije pridržavati;

- da se osposobljava da zajednički obavlja zadatke, da stvara određene radne navike, da učestuje u kolektivnom radu i da razvija ljubav prema radu uopšte;

- da usvoji osnovne norme ponašanja, osnovne moralne vrednosti i sebe de-živi u sklopu šire društvene stvarnosti.

Znači da je predškolski uzrast vreme intenzivnog usvajanja osnovnih moralnih vrednosti i osnovnih normi ponašanja, a samim tim i vreme velikih i čestih konfliktnih situacija u koje dete dolazi u tom procesu usvajanja novog načina rasudjivanja. Verujem zato, da bi postojanje ovakve serije pomoglo deci da prevaziđu što brže i bezbolnije ovaj period svog razvoja na putu ka stvaranju zdrave i stabilne ličnosti.

#### Osnovna koncepcija serije

Osnovna koncepcija serije je da kroz analizu datih situacija (kratkih igranih sekvenci) kod dece razvija kritički i aktivan odnos prema sebi i svetu koji ih okružuje.

Izvor tema za seriju vršiće se na osnovu ankete koja je vodjena medju vaspitačima beogradskih vrtića, a kriterijumi za izbor tema biće učestalost i opštost problema.

#### Cilj serije

Namera je da se dete na posredan način identifikuje sa junacima situacija koristeći jednu od osnovnih psiholoških šema identifikacije - Šta bih ja uradio kad bih bio u situaciji...

Na ovaj način bi i najosetljivije teme bilo moguće analizirati bez bojazni da ćemo učesnike emisije dovesti u frustracionu situaciju.

Sve ovo bi se ostvarilo uz voditelja koji ima izuzetno važnu i naglašenu ulogu da svojom spretnošću i delikatnošću vodi razgovor ka razrešavanju veoma osetljivih pitanja.

Serijska je prevashodno namenjena deci starijeg predškolskog uzrasta mada po svom karakteru odgovara i nižem osnovnoškolskom uzrastu.

Stručni recezent serije bio bi dr Ivan Ilić, predavač na katedri za psihologiju.

#### Način realizacije

Emisije bi se radile filmski, u koloru, bile dokumentarno-igranog karaktera sa naglaskom na dokumentarnom pristupu.

Zbog povećanog utroška trake cena emisije bi bila nešto veća nego što je cena "Kockice" i kretala bi se negde oko 65.000 din.

Podsećam Redakciju da je pilot emisiju za ovu seriju videla i nakon razgovora dala zeleno svetlo za njenu realizaciju.

7. novembra 1978.

BISERKA PEJOVIĆ

GRUPA VASPITNIH PROGRAMA

Plan i finansije za 1980.

1) PREDŠKOLSKO VASPITANJE

Serijski: "Kocka, kocka, kockica"

U toku iduće godine predviđa se 17 premijernih emisija ove serije u trajanju, kao i do sada, od 29' u kolor tehnici. 13 emisija bilo bi radjeno na unkeru, a četiri emisije na color-negativu. Za ovih 13 emisija predviđa se radna kopija. Kao i do sada plan proizvodnje poklapa se sa planom emitovanja, tako da će svih sedamnaest emisija biti i proizvedene i emitovane u toku 1980. godine, (sedamnaesta emisija je novogodišnja i ona će možda biti emitovana u idućoj godini) i to po sledećoj dinamici:

Januar	-	2	emisije
Februar	-	2	"
Mart	-	1	"
April	-	2	"
Maj	-	2	"
Jun	-	2	"
Jul	-		
Septembar	-	2	"
Oktober	-	2	"
Novembar	-	1	"
Decembar	-	1	"

Finansijskim planom za ovu godinu predškolsko obrazovanje je imalo 69.100 dinara po emisiji. Od 16 napravljenih emisija nijedna nije mogla da se uklopi u predviđena sredstva, uz sve pokušaje da se što racionalnije posluje (nisu

isplaćivane mnoge usluge koje se inače naplaćuju). Prekoračaji su išli od 5.536 dinara do 113.100 dinara, tako da je predškolsko do sada u negativu oko 23 miliona, a predviđa se da će do kraja godine, ako se ceo plan proizvodnje ispuni, biti u negativu oko 38 miliona, što sve govori da su planirana sredstva bila znatno ispod zahteva planiranog programa. S obzirom da će u idućoj godini troškovi na realizaciji emisija biti uvećani zbog predviđenog skoka cena trake, voznog parka, scenske opreme, a verovatno i ostalih troškova, predlažem da se u idućoj godini za "Kockicu" predvidi najmanje 110.000 dinara.

#### Serijs "Kolariću - Paniću"

Oblast moralno-vaspitnih problema biće pokrivena blokom od 16 polučasovnih emisija serije "Kolariću-Paniću". Ova serija je uglavnom igranog karaktera, sa dva voditelja - glumca i grupom od desetak dece, takodje stalnih učesnika emisije. Predviđeno je da se i ova serija radi na color-uskeru, s tim da se pravi i radna kolor kopija.

Čitava serija snima se u Beogradu.

Planirano je da se od 16 emisija koje će biti emitovane u toku 1980. godine 2 proizvedu u toku ove godine, a 14 u toku 1980. Bilo bi neophodno planirati proizvodnju još 2 emisije kao rezervu za 1981. godinu, ako serija bude dala očekivane rezultate tj. ako se produži njeno emitovanje i narednih godina.

Plan proizvodnje:

Januar	-	2	emisije
Februar	-	1	"
Mart	-	2	"
April	-	1	"
Maj	-	2	"
Jun	-	1	"
Jul	-	2	"
Septembar	-	1	"
Oktober	-	1	"
Novembar	-	2	"
Decembar	-	1	"

Pošto je ova serija nasledila sredstva predviđena za "Kockicu", a obzirom da je pretežno igranog karaktera i mnogo složenijeg procesa proizvodnje, to su kod nje još uočljiviji negativni finansijski pokazatelji. Prve dve emisije ove serije, koje se mogu uzeti kao tipične, prelaze predviđena sredstva za 31.000 dinara. Računajući i ovde neminovna poskupljenja i to baš na stavkama koje ovde odnose znatan deo sredstava (scenska, kola i sl.) mislim da se u realizaciju ove serije ne može ući bez 130.000 dinara po emisiji.

U prilogu dostavljam izveštaj organizatora animacija sa pregledom troškova za ovu godinu, koji jasno potvrđuje ove zahteve.

BISERKA PEJOVIĆ

2) MUZIČKO VASPITANJE

a/ Serijsa za niži uzrast

Serijsa sadrži osam emisija kroz koje će učenici upoznavati i učiti narodne dečje pesme. Svaka emisija će biti sazdana oko jedne pesme, koja treba da "zvuči" kroz celu emisiju u raznim vidovima - kao kompozicija za hor, orfove instrumente, za neki solistički instrument, kamerni sastav, pop grupu, simfonisjki orkestar, duvački orkestar, za neki narodni instrument itd. Za svaku emisiji treba angažovati pet autora sa honorarima od po 300.000 dinara. Uz ostale uobičajene troškove programa i realizacije potrebno je planirati 850.000 dinara.

Tehnologija: VTR /studio/ sa 15% filma

Plan proizvodnje:

Januar - dve emisije (početak i sredina meseca)

Februar - " " "

Mart - " "

April - " "

Plan emitovanja:

Februar - dve emisije

Mart - " "

April - " "

Maj - " "

Repriza ovih emisija išla bi u septembru.

b/ Serijsa za viši uzrast

Serijsa će sadržati osam emisija od kojih je svaka posvećena jednom muzičkom elementu - ritmu, melodiji, harmoniji, dinamici, tempu, obliku, stilu i sadržaju. Namera je da se muzičkim elementima pridje na jedan sasvim nov način i da se ukaže na univerzalno prisustvo ovih fenomena kako u prirodi i svakodnevnom životu, tako i u tvorevinama ljudskog duha. Pošto je reč o "interdisciplinarnim kontaktima" potrebno je predvideti stručnog konsultanta. Medju izvodjačima treba da bude prisutna "prva garnitura".

Potrebna finansijska sredstva: 90.000.- po emisiji.

Tehnologija: VTR /studio/ sa 15% filma

Plan snimanja:

februar - jedna emisija

mart - " "

april - " "

maj - dva emisije

jun - " "

septembar- jedna emisija

Plan emitovanja:

septembar - dve emisije

oktobar - " "

novembar - " "

decembar - " "

c/ Zimski ciklus

Serijsa od 4 emisije koje će nastati iz saradnje sa Muzičkom omladinom i kroz koje će se podstaći reagovanje mladih slušalaca na muziku. Svaka emisija će predstavljati reagovanje određenog uzrasta (4. i 5. razreda, 6, 7. i 8. razreda). Emisije će se snimati u jednoj sali (galeriji) u kojoj će biti izloženi dečji radovi. Potrebno ih je, dakle, snimiti u kontinuitetu, za osam dana:

Tehnologija: VTR (reportažna kola) i 10% filma

Plan proizvodnje: osam dana u drugoj polovini novembra.

Plan emitovanja: januara 1981.

Potrebna finansijska sredstva 70.000.- dinara po emisiji.

d/ Pop-muzika

Serijsa od 4 emisije o razvoju pop-muzike kod nas. Pošto se radi o veoma osetljivom muzičkom polju, koje je potrebno sagledati sa raznih strana i objasniti sa različitih aspekata (sociološkog, psihološkog itd), seriju bih radila sa Oliverom Pavić. Osim uobičajenih troškova, potrebno je planirati sredstva za istraživača i muzičare za studijsku grupu (šest članova) koji će rekonstruisati prošlo vreme. Svaka emisija će koštati 90.000.- dinara po emisiji.

Tehnologija: VTR /studio/ i 25% filma



Plan proizvodnje:

maj - jedna emisija  
jun - " "  
septembar- " "  
oktobar - " "

Plan emitovanja: - 1981. godine

Ako se tonski snimci rade u studiju radija potrebno je planirati još 18.000.- dinara.

SNEŽANA NIKOLAJEVIĆ

3) O S T A L O

a/ "Mali program" 10 x 6 emisija

Obim ovakve proizvodnje obezbedjuje dobar odnos izmedju premijera i repriza, jer je za emitovanje tri puta nedeljno potrebno 96 malih programa.

Proizvodnja od po 6 emisija dobra je za organizacionu stranu posla, ali može da bude nepovoljna za finansijsku.

Zbog dinamike emitovanja bilo bi potrebno da se izvrše manje promene u tehnologiji. Osam kompleta moglo bi da se proizvede filmski, a dva NR VTR snimanjem.

Šansa ovih programa je u stalnom podizanju kvaliteta i povećanju broja saradnika. Zbog toga bi trebalo da se obezbede veća sredstva i to za 5 emisija (6 x 5 minuta) po 12 miliona, a za ostalih pet po 15 miliona dinara. Do sada je "Mali program" imao 10 miliona po kompletu. Iz ovih sredstava

plaćali bi se stalni saradnici koji bi bili vezani za škole i druge institucije sa kojima serija želi da sačuva ili uspostavi saradnju.

Proizvodnja bi trebalo da se odvija na sledeći način:

Januar	- 3	emisije (sve filmske)	
Februar	- 1	emisija (filmska)	
Mart	- 1	"	"
April	- 1	"	"
Maj	- 1	"	"
Jun	- 1	"	"
Septembar	- 1	"	VTR
Oktohar	- 1	"	VTR

Sve što bi se proizvelo emitovale bi se premijerno u 1980. Iz ukupnog broja emisija sve se prave i za repriziranje. Manji broj emisija pravi se za jedno emitovanje.

b/ Kontakt programi

a) "Na početku drugog polugodišta" - 90'

Emisija se sastoji od 4 - 5 filmskih reportaža o rezultatima i problemima djaka, nastavnika i roditelja u toku prvog dela školske godine. Između su "reklamni" spotovi koji pokazuju šta je sve za djske pripremljeno i učinjeno u datom periodu. Drugi deo emisije predstavlja komentar iz TV studija na osnovu reportaža i pitanja gledalaca. Ovaj deo ide živo. Od nabrojanih elemenata nastaje emisija koja može da se emituje ponovo, onoliko puta koliko je potrebno i dobro.

Za proizvodnju ove emisije potrebna su sredstva:

- reportaža	16.000.000
- spotovi	3.000.000
- deo u studiju	<u>2.000.000</u>
<u>UKUPNO:</u>	<u>21.000.000</u>

Termini: reportaže treba da se snimaju u februaru, a emitovanje, odnosno živo snimanje (VTR tehnika) treba da se obavi u subotu 15. marta od 9.30 - 11 časova.

b/ Na kraju školske godine - 90'

Ovom emisijom treba da se srede, objave i afirmišu rezultati - djaka, škola i ustanova koje rade i žive od osnovnog obrazovanja.

Svi oni treba da se nadju na jednom mestu.

Za njih, odnosno gledaoce pravi se program koji odgovara važnosti i značaju obavljenog posla.

Programi se sastoji od profesionalnih i školskih numera.

Za posao treba da se nadju saradnici i sufinansijeri.

Troškove programa i rada ekipa, po prirodi stvari, morala bi da podnese Televizija.

Obzirom na potrebu da se ostvari visok kvalitet, angažovali bi se samo vrhunski izvodjači - profesionalci.

Tačke programa sastavljene od školskih aktivnosti takođe povlače troškove, jer se moraju angažovati stručnjaci koji bi od njih napravili numere za emisiju.

Ukupni troškovi izneli bi 50 miliona dinara.

Emisija bi trebalo da se snima u nedelju 22. juna.

c/ Početak školske godine - 60'

Emisija treba da ima kolažnu strukturu, po sadržaju ona ~~ne~~ treba da ima radne i svečarske elemente. Svečanost je za sve a posebno za prvake, za one koji su prešli u peti razred, za one koji te godine napuštaju osnovnu školu, za nastavnike koji počinju i onima kojima je ovo poslednja godina u školi.

Emisija treba da ima 50% unapred, filmski pripremljenog materijala, a ostalih 50% u studiju u isto vreme kada se emituje da bi bilo mesta za one koji u tom trenutku žele da se uključe u program.

Snimanje filmskih priloga moglo bi da se završi u toku septembra, pa bi emitovanje i VTR snimanje moglo da se obavi 27. septembra od 10 - 11 časova.

- filmski materijal - 30' -	3.500.000.-
- program uživo - 30' -	<u>13.000.000.-</u>
<u>UKUPNO:</u>	<u>16.500.000.-</u>

c) Poznavanje prirode i društva

3 x 29'

(oktobra, novembra, decembra)

Emisija je za uzrast od prvog do petog razreda. Sadržaj emisije pravi se prema programu "na osnovu društvenog i prirodnog kalendara".

Devedeset procenata emisije snima se u toku meseca i to filmski, a poslednjih dana u mesecu ona dobija vezivni deo, najaktuelniji u TV studiju uz korišćenje VTR tehnologije.

Na osnovu poredjenja sa sličnim programima došlo se do sume od 8.500.000.- dinara za svaku emisiju.

Proizvodnja bi se odvijala u oktobru, novembru i decembru.

OLIVERA PAVIĆ

Beograd, 15.10.1979.

**„NAGRADA JAPANA” ŠKOLSKOM  
PROGRAMU TELEVIZIJE BEOGRAD**

*M. Hadžić, 7. Okt, 11. Novembar 1979.*  
**USPEH EMISIJE „KOCKA, KOCKA, KOCKICA”**

*M. G. H. 3. 4.*



*Branko Milićević u emisiji „Kocka, kocka, kockica”*

U Tokiju je od 26. oktobra do 2. novembra održan Dvanaesti međunarodni festival radio i televizijskih obrazovnih emisija.

Glavnu nagradu Japana, „Pri Japon”, dobila je emisija Školskog programa Televizije Beograd „Teku, teku, kapi tečne”, iz omiljene serije namenjene predškolskoj deci, „Kocka, kocka, kockica”. Time je ona proglašena za najbolje televizijsko ostvarenje na ovom međunarodnom takmičenju koje se održava svake druge godine, a na kome su ovog puta prikazane 173 emisije iz 53 zemlje.

Serija „Kocka, kocka, kockica” nastala je pre pet godina zajedničkim naporima urednika Ljubiše Bogičevića i scenariste i reditelja Ljubiše Đokića i tokom mnogih sedmica stekla veliki broj gledalaca, pre svega među najmlađima, kojima je i namenjena. Svaka emisija zamišljena je kao kockica u mozaiku znanja koje dete treba da usvoji. Da se to postigne, tu je spretni i omiljeni glumac Branko Milićević, koji se igra sa mališanima – učesnicima u emisijama, omogućujući mnogobrojnim gledaocima da na zabavan i jednostavan način mnogo nauče.

Scenario za nagrađenu emisiju „Teku, teku, kapi tečne” napisao je Ibrahim Hadžić, reditelj je Milorad Laković, a urednik serije je Biserka Pejović. Čestitamo!

<b>TELEVIZIJA BEOGRAD</b>		PROIZVODNA ŠIFRA	
SEKTOR PRODUKCIJE		EMISIJE <u>210-02-80/30</u>	
BROJSKE		<b>REDAKCIJA</b>	<b>I</b>
		<b>PROGRAMA</b>	
NAZIV PROGRAMSKOG BLOKA		PLANIRANO TRAJANJE	
NAZIV SERIJE	<u>OPSTANAK</u>		
NAZIV EMISIJE	<u>DIJAVOLJE PTICE</u>		
CRNO-BELO	<u>KOLOR</u>	<u>DA</u>	<b>UREDNIK</b>
TRAJANJE EMISIJE	<u>24'15''</u>		<u>DRAGAN UVALIĆ</u>
DATUM SNIMANJA	<u>6.11.1980</u>		EMISIJU NAPISAO
INHORIZACIJE	<u>6.11.1980</u>		EMISIJU ADAPTIRAO
MONTAŽE			KOMPOZITOR
KINESKOPIRANJA			<b>SPIKER</b>
			<u>Dejan Djurović</u>
<b>EKIPA:</b>		<b>UČESTVOVALI:</b>	
REDITELJ	<u>M. Sedlar</u>		
SCENOGRAF			
KOSTIMOGRAF			
KOREOGRAF			
MUZIČKI SARADNIK			
ORGANIZATOR			
ASISTENT REDITELJA			
SEKRETAR REŽIJE			
TEHNIČKI SNIMATELJ			
MONTAŽER			
TONSKI SNIMATELJ			
KAMERMANSKA EKIPA:			
FILM 16 mm			
FILM 35 mm			
TELOPI		<u>SLAJDOVI</u>	<u>ROTO ŠPICA</u>
V T R BROJ TRAKE	<u>3750</u>		
PRVI KADAR	<u>to redakcijske</u>		
ZADNJI KADAR	<u>odjavni to</u>		
<b>KORIŠĆENI FILMSKI INSERTI:</b>			
FILM 16 mm c/b	<u>TRAJANJE</u>	<u>COLOR</u>	<u>TRAJANJE</u>
FILM 35 mm c/b	<u>TRAJANJE</u>	<u>COLOR</u>	<u>TRAJANJE</u>
BROJ FILMSKOG MATERIJALA U DOKUMENTACIJI			

**Način i redosled emitovanja**

NAČIN EMITOVANJA	V I D E O	A U D I O
3750 od 0 <sup>h</sup> -24 <sup>h</sup> 15 <sup>m</sup> boja	PRVI KADAR: TO REDAKCIJE PRVE REČI: Oksford, u srcu engleskog  ZADNJI KADAR: ODJAVNI TO ZADNJE REČI: ---- u vazduhu sledeće tri godine.	TON SA VTR-a

**PRIMEDBA:**

**NAPOMENA:**

SEKRETARICE REŽIJE SU OBAVEZNE DA ODMAH PO KONAČNOM ZAVRŠETKU RADA NA EMISIJI DOSTAVE SLUŽBI ZA PLANIRANJE SEKTORA PRODUKCIJE IZVEŠTAJ U TRI PRIMERKA, KAO I DA SVE PROMENE KOJE SE DOCNIJE POJAVE / PONOVO MONTIRANJE, PRESNIMAVANJE, KINESKOPIRANJE/ NAKNADNO UNESU U IZVEŠTAJ.  
POSEBNO NAVESTI UKOLIKO PRILIKOM EMITOVANJA TREBA DODATI NATPISE, ODJAVNU ŠPICU, MUZIKU, EFEKTE ILI BILO KAKAV FILMSKI MATERIJAL. SEKRETARICE REŽIJE SU DUŽNE DA UNESU U IZVEŠTAJ SVE NAVEDENE PODATKE /NEPOTREBNO PRECRTATI/, ZA KOJE SU ODGOVORNE.

BEOGRAD 12.11. 1980

SEKRETARICA REŽIJE

Spomelka Mančić



НОВА ОБРАЗОВНА СЕРИЈА „ОТВОРЕНИ УНИВЕРЗИТЕТ“

## »Кредом по табли« **ПОЛИТИКА** припада прошлости

На свим факултетима уводе се рачунари. — Кибернетизација осваја све науке

Већ неколико недеља, тачније од 12. фебруара, сваког петка нешто пре поноћи београдски телевизијски студио емитује нову образовну серију „Отворени универзитет“. Досад је емитовано пет емисија, а предвиђено је да се до летњег распуста оствари програм под насловом: „Компјутери ante portas!“

Чему „отворени универзитет“? У редакцији ове серије рекли су нам да је израз поникао у отаџбини телевизије, Великој Британији. То не значи да ће се телевизијским гледаоцима додељивати дипломе о свршеном факултету, већ само да ће се посредством ових курсева, нешто систематичније него досад, преносити нека од битних знања и информација којима располажу наши универзитети.

Питали смо уредника серије Рашу Попова, како ће „Отворени универзитет“ пружати наставну садржину научног нивоа?

— У досадашњим телевизијским научним емисијама обично су се приказивали резултати савремене науке — каже Попов. — У нашим емисијама ми настојимо да телевизијским средствима прикажемо и логичку научног мишљења. Мо-

рали смо да се одредимо за онда што је заједничко свим наукама. Да смо покушали другачије, убрзо бисмо се нашли у пат-позицији, будући да на Београдском универзитету има 26 факултета, са преко две стотине катедара.

— А шта је заједничко свим наукама?

— Најбољу основу за превазилажење јаза између савремених специјализованих наука пружа теорија информација. Због тога се на свим факултетима уводе рачунари, а кибернетизација постаје заједничка црта свих наука.

Аутор прве серије о компјутерима инж Јозо Дујмовић објашњава:

— Када сам ја 1960. почео да се бавим компјутерима, било је и словима три књиге о њима. Данас за сваки ред из оне три књиге постоје посебна дела... Информатика неће чекати на Југословене, нити икога другог, да се припреми за наступање кибернетског доба.

У првој емисији серије, професор Универзитета др Татомир Анђелић говорио је о књизи нашег научника Михаила Петровића-Аласа, објављеној 1906. на основу које је 1970. руски научник Ујемов уврстио нашег земљака у претходнике кибернетике. „Из неке своје несхватљиве скромности ми нисмо прида-

ли до сада значај радовима Михаила Петровића!“, рекао је професор Анђелић у емисији.

У првој емисији приказана је повезаност Универзитета са животом, у другој и трећој емисији теме су основни појмови теорије информација, у четвртој емисији разговарало се о досадашњим резултатима у спајању школске табле и телевизијске слике, а у петој емисији расправљало се о могућностима синтезе у савременим наукама.

— Покушавамо да избегнемо метод „кредом по табли“ — каже Раша Попов. — Катедра и екрани су исто, емисије морају да буду „телевизијске“ и сликовите, али се мора избећи опасност снижавања стандарда научне мисли.

Реализација емисије поверена је младим редитељима — Драгомиру Зупанцу, Лазару Стојановићу, Дренку С. Ораховцу и писанима сценарија. Премда се није рачунало са ширим кругом гледалаца прве незваничне процене говоре да је аудиторијум премашео очекивања, поготову ако се има у виду да се свака емисија понавља понедељком у девет часова изјутра. А то је за почетак више него довољно.

М В.

kada smo zapljuskivali različita ideologijama koje ne odgovaraju ni  
 potrebama ovog područja i ovog društva, ali ne razumemo i nikada ne  
 razumemo građansku misli. Jer, tako je marksizam jedina ista filo-

S i n o p s i s

ŽIVA FILOZOFIJA II - SAVREMENI FILOZOFI

A. Osnovna ideja

Filozofske emisije čiju realizaciju predlažemo ustvari su nastavak serije koja je bila prikazivana prošle jeseni na Drugom programu TV Beograd.<sup>x/</sup>

Prvi deo serije se završava sa Kirkegorom i Marksom, dakle sa misliocima koji su se, sa različitih pozicija naravno, sukobili sa Hegelom i građanskim društvom i na ovaj ili onaj način presudno uticali na razvoj filozofske misli i u vremenu u kome živimo. Nastavak "Žive filozofije" bio bi posvećen izlaganju života i ideja nekih od najznačajnijih protagonista savremene filozofije. Pri izboru će se imati na umu potreba da se obuhvate filozofi koji su reprezentativni za glavne struje savremene filozofije: marksizam, fenomenologija, egzistencijalizam, pragmatizam, pozitivizam, strukturalizam. Tako bi se postiglo da serija obuhvati u bitnim tačkama celinu razvoja filozofije od Platona do naših dana, do Sartra, Bloha i Strosa, i ispuni svoju osnovnu ambiciju: dati svoj makar i skroman obol obrazovanju i prosvetivanju u jednom društvu koje se ne može pohvaliti zavidnom filozofskom tradicijom i kulturom.

Ovaj drugi deo serije je za nas utoliko značajniji što se radi o vremenu čiji smo mi savremenici, o vremenu u kojem se odvija istorija teorije i prakse marksizma. Mi ne možemo valjano razumeti ni marksizam ni njegovu istoriju, naročito u situaciji

<sup>x/</sup> Istu seriju, koliko mi je poznato, otkupila je TV Ljubljana i prikazivala ovog proleća za svoje područje.

kada smo zapljuskivani različitim ideologijama koje ne odgovaraju potrebama ovog područja i ovog društva, ako ne razumemo i tokove savremene građanske misli. Jer, iako je marksizam jedina živa filozofija naše epohe, kao što to s pravom primećuje Sartr, on nije i jedina koja deluje i vrši istorijski uticaj. Mi smo mišljenja, imajući na umu značaj marksizma, da nije preterano ako u prikazu savremene filozofije obuhvatimo čak četiri marksista /Lenjin, Lukač, Bloh, Sartr/.

Da trud na filozofskom obrazovanju nije uzaludan pokazalo je već stečeno iskustvo i povoljan prijem filozofskih emisija kod široke TV publike. Ne treba posebno podvlačiti da će i ovo biti popularno izlaganje filozofije, činjenica koju ne diktira tako priroda samog televizijskog medija koliko potreba da se filozofija i manirna i načinom odista približi širokoj nefilozofskoj publici.

#### B. Nazivi emisija

Pošto je nemoguće u pđučasovnoj televizijskoj emisiji obuhvatiti celinu misli određenog filozofa, preostaje nam kao jedina mogućnost da ~~šavā~~ izdvojimo samo one strane njegovog učenja koje su krucijalne, bitne za razumevanje njegovog dela u celini. S toga nam izgleda posve prirodno da metodu prikazivanja koju smo praktikovali u prvom (~~delu~~) provodimo i u drugom delu serije. Predlažemo sledeće nazive emisija:

1. Niče ili o nadčoveku
2. Lenjin ili o revoluciji
3. Lukač ili o totalitetu
4. Rasel ili o logičkoj analizi
5. Huserl ili o intencionalnosti
6. Džui ili o instrumentalizmu
7. Hajdeger ili o biću
8. Sartr ili o slobodi
9. Stros ili o strukturalizmu
10. Bloh ili o nadi.

### C. Način realizacije

Emisije bi se radile filmskom tehnikom i ne u studiju, nego u odgovarajućim eksterijerima. Po strukturi bi se unekoliko razlikovale od dosada snimljenih. Najpre, emisije će počinjati ukoliko se radi o živim filozofima /Sartr, Hajdeger, Stros, Bloh/ razgovorom sa njima, nekom vrstom njihovog osvrta na vlastito delo. Zatim, u dramaturškom pogledu biće promena koje će doprineti većoj živosti: gosti emisije biće najmanje dva filozofa koji će oponirati jedan drugom, a voditelj će samo pokretati razgovor i postavljati odgovarajuća pitanja. U tom smislu nam izgleda prirodnije da glumci govore tekstove takodje u odgovarajućim eksterijerima, ali da budu odsutni u toku samog filozofskog dijaloga. Pošto je dijalog ono što čini filozofsku emisiju na televiziji autentičnom, svi drugi elementi kao i rediteljska rešenja moraju biti u njegovoj funkciji.

Sve ovo pretpostavlja daleko veće pripreme, pogodnije termine snimanja, odnosno realizaciju koja neće biti opterećena žurbom i tehničkim problemima. Ekipa<sup>x/</sup> koja bi radila na prikupljanju gradje i pisanju scenarija mogla bi već sada biti formirana, a pripreme u celini bi se mogle obaviti do novembra<sup>ako</sup> da snimanje počne tokom novembra ili decembra.

U Beogradu, 7.VIII 1973.g..

Petar Živadinović

Ul. Goče Delčeva br. 33/96  
tel. 698-640 - Novi Beograd

<sup>x/</sup> Jezgro ekipe činili bi ljudi koji su već radili u prvom delu "Žive filozofije", a bilo bi logično i neophodno pridodati joj jednog vrsnog dramaturga. Treba napomenuti i to da bi filozofi, učesnici u dijalozima imali biti konsultovani u toku priprema materijala i pisanja scenarija. Tako bi se postiglo da emisije i u estetskom i u stručnom pogledu postignu step optimalne efektge.

9/2

PRILOG I: SINOPSIS ZA NOVI TIP EMISIJA "OTVORENCG UNIVERZITETA"

x x x

TELEVIZIJA BEOGRAD  
REDAKCIJA OBRAZOVNIH PRGRAMA  
NAUČNI PROGRAM  
"OTVORENI UNIVERZITET"  
Oktobra 1973.

"LJEPOTE SU ŽIVOTNE ISTINE"

Osnovni podaci: Tri emisije po 44', kolor s negativom.

Osnovna tema: Slikarstvo Krste Hegedušića u našem vremenu.

Osnovna ideja: Funkcija umetnosti u socijalizmu jeste očevećenje društva i pojedinca.

Snimanje /prognoza/: 15. novembar - 31. decembar 1973.

Emitevanje /plan/: Prve tri emisije "Otvorenog univerziteta" novog tipa, u januaru 1974.

Povod /spona s javnošću/: Za januar predviđjena i dosad najveća retrospektiva Hegedušićevog dela /Muzej savremene umetnosti u Beogradu/.

- o -

PRVA EMISIJA - Ars Hegedushiciana

I. Muzej savremene umetnosti, Beograd

Miodrag B. Protić govori o Hegedušićevom slikarstvu, pred nekoliko njegovih slika, ili čak u magacinu, kada se te slike depremaju za predviđjenu retrospektivu.

- Mesto Hegedušića u našem slikarstvu: krug angažovane umetnosti /"Zemlja"/;
- Periodizacija Hegedušićevog dela: a/ predratni period, b/ posleratni period;
- Poetika Hegedušićevog dela: a/ sintaksa /simboli, dijalektika forme, linije, boje/; b/ uopštena forma bez slike; c/ predmet, sujet, psihologija, populistički momenat razumljivosti i opštosti; d/ politika i moral.
- Analiza glavnih dela: "Zeleni kadar", "Poplava", "Mrtve vode", "Brčko-Banovići", "Dvorište", itd.

#### II. Hegedušićev atelje u Zagrebu

Razgovor M.B. Protića i Hegedušića /pokušaj rekapitulacije životnog i umetničkog puta dat kroz neku vrstu dubinskog intervjua/. Njegova sadašnja tu prisutna dela.

#### III. Hegedušićev atelje u školi u Zagrebu

- Razgovor s učenicima. Iako konceptualisti - nenaklonjeni figurativnom slikarstvu majstera - oni s njim skladno saraduju. Slobodnomstii plodna otvorenost te škole, koja uživa glas najbolje radionice u zemlji.
- Najnovija i stara hegedušićeva dela u školi, ako ih ima. Skice za fresku na Sutjesci. Majstor govori o tom delu.

#### IV. Kosturnica na Sutjesci

Hegedušićeva "Sikstina". Smisao umetničkog društvenog angažmana, i vrednost njegovog kontinuiteta.

V. Hlebine /po mogućstvu za vreme kiše/

Jesip Depolo o Hegedušiću i "Zemlji". Istorijski značaj tog rada. Naivno i školovano umetništvo. Retrospekcija na početak 30-ih godina. Podravski krajolici i njihova transpozicija u Hegedušićevim slikama /npr., "Poplavu"/.

VI. Jasenovac

Sumorni slavenski predeo u novembru i Hegedušićeve "Mrtve vode".

DRUGA EMISIJA - Lična katarsa ili služenje društvu

I. Galerija moderne umetnosti u Zagrebu

Pred nekom Hegedušićevom slikom M.B.Pretić, J.Depolo i Predrag Matvejević razmišljaju suštinu prve emisije i govore, shodno njenom zaključku, o "Podravskim motivima". Snimci tih grafika, sa živim predelima naizmenice. Medjunarodne i domaće - naši krajevi i ljudi, Gros, Brejgel.

- Dve oprečne teze: "čista" umetnost versus ortodoksne angažovane umetnosti;
- Da li je, i koliko, Hegedušićevo delo sinteza tih oprečnih načela;
- Suština Krležinog stava iz predgovora "Motivima": Umetnost, i kas je eksplicite angažovana, mora ostati umetnost, očuvati svojstvo svog bića, svoju posebnost. Samo tako može da deluje
  - da izvrši svoju društvenu funkciju, da bude činilac očvečenja društva i pojedinca.

## II. Muzej savremene umetnosti u Beogradu

"Podravski motivi" su svojevremeno pokrenuli diskusiju o dvema upravo razmotrenim oprečnostima. Jesu li to zaista oprečnosti u pravoj umetnosti? U kojoj je meri umetnost samo lični izraz, spoljašnji vid ličnog očišćenja /individualne katarse/? U kojoj je meri njena funkcija društvena? Kakva su, prema toj podeli, mišljenja savremene estetike, sa stanovišta naučne psihologije i sociologije?

Odgovore na ova pitanja treba da nam, u razgovoru pred nekom od najznačajnijim Hegedušićevih slika, dađu sociolog Miloš Ilić i neki dovoljno kvalifikovani psiholog.

## III. Isto mesto - ista slika

Grupa graditelja pruge Brčko-Banovići. Šta oni, koji su to videli u stvarnosti, misle o slici? Svidja li im se? Zašto je vole ili ne vole? je li u nju preneti "prava" stvarnost?

## IV. Dokumentacija o izgradnji iste pruge

Žar izgradnje u jednom teškom vremenu i trag te izgradnje u umetničkoj transpoziciji koja prevazilazi vreme.

## V. Likovna sekcija neke škole u Brčkom ili Banovićima

Mališani različenog uzrasta, poželjno deca graditelja pruge, slikaju šta žele po reprodukciji Hegedušićeve slike. Šta oni misle o slici? Zašto im se svidja, ili ne? Jesu li čuli za tu radnu akciju / da li je još živa porodična ili društvena mitologija/?



Misle li da slika verno oslikava to prošlo vreme herojskih radnih pobjeda?

TREĆA EMISIJA - "Ljepote su životne istine"

Prva varijanta - manje verovatna

Razgovor sa Krležom o Hegedušiću, "Zenlji", "Podravskim motivima", njegovoj novoj knjizi o Hegedušiću /povodom retrospekcije/. Četrdeset godina od "Motiva", dvadeset godina od Krležinog govora u Ljubljani. Krleža komentariše novija Hegedušićeva dela, kao i u ranijim emisijama daje zaključke. Aktualnost dileme - čista ili strogo angažovana umetnost; bitke koje se stalno biju, a nikad niti gube niti dobijaju. Napomena: Za ovu varijantu bi prve dve emisije morale da budu potpuno završene, da bi ih Krleža video.

Druga varijanta - verovatnija, i jeftinija

M.B.Protić, M.Ilić, Josip Depolo, Predrag Matvejević i još neutvrđeni psiholog govore o svemu što je vidjeno, rezimirajući suštinu prvih dveju emisija.

- Na primeru analizovanih slika izvući zaključke o načinima transponovanja stvarnosti u umetničko delo, da bi one to zaista bile /komentari mišljenja dece, bivših akcijaša, itd./

- Aktuelni značaj Hegedušićevog dela, njegovo današnje značenje i tumačenje /Sutjeska, retrospektiva, itd./

6.

- Čistota umetničkog izraza kao spontano ispoljenje ukupnog umetnikovog bića /komentar mišljenja dece/.
- Konačni zaključak - reafirmacija Krležinog stava iz predgovora "Podravskim motivima" i suštine njegovog govora na Ljubljanskom kongresu pisaca.
- "Ljepote su životne istine" u oba smisla: upravo životne istine postaju ljepote u umetnosti, i same ljepote su istine, poput drugih istina /filozofskih, istorijskih, ideoloških/.

Autori sinopsisa:

Miodrag B.Protić

Aleksandar I.Spasić

REDAKCIJA OBRAZOVNIH PROGRAMA  
TELEVIZIJE BEOGRAD  
Emisije OTVORENI UNIVERZITET  
Januar 1974.  
R. POPOV

PREDLOG ZA DVE EMISIJE  
O "SOCIOLOGIJI PROMENA"

/EMITOVANJE 20. i 27. FEBRUARA/

/SNIMANJE, filmsko 21, 22, 23, 26, 27, 28, 29. I/

/SNIMANJE U STUDIJU: oko 1. i 8. februara 1974./

U okviru dvogodišnjeg plana emisija "Otvoreni univerzitet" redakcija obrazovnih programa fiksirala je i temu "PREDVIDJANJE A NE PRILAGODJAVANJE". Ovoj tematskoj oblasti u toku ove i sledeće godine pristupićemo i sa stanovišta "kibernetičkih" nauka, a i sa stanovišta "stresologije". Ovoga puta, kada temu otvaramo, pristupili bismo joj sa stanovišta s o c i o l o š k o g.

Sociologija kao nauka može mnogo pružiti kada se razmatra čovekova sposobnost adaptacije na izmenjenu stvarnost, a još više može pružiti podsticajnih informacija o tome kako čovek stvarnost može d a m e n j a. Otuda bismo u ove dve emisije predložili temu: KAKO ČOVEK NOSI PROMENE, I KAKO IH PODNOSI. To bi, ukratko, bila jedna zanimljiva sociologija promena u društvu.

1. PROMENA - ODNOS PREMA BUDUĆNOSTI

U mnogim društvima, a i prema mnogim našim predrasudama, promena uvek i obavezno predstavlja teret i nepriliku. Ona uvek "šokira", iznenađuje i donosi neočekivano. Govori

se i o "šoku budućnosti".

Cilj prve emisije bio bi da tu predrasudu raščlani i da pokaže da je sama priroda života - m e n j a n j e.

MENJAJUĆI SE - ODMARA SE, rekao je Heraklit.

U borbi protiv anarholiberalizma dogmatske snage su voljne da kažu: bđimo se da sve bude ONAKO KAO ŠTO JE NEKAD BILLO. Nasuprot tom uverenju da se reci promena koju nose samoupravljanje i Savez komunista može preprečiti put, stoji uverenje da stihiji treba suprotstaviti koncept PLANIRANE PROMENE.

I tehnokratija ima svoju "planiranu promenu". Zato u emisiji treba na konkretnom primeru pokazati kako izgleda planirana promena koja čuva interes radničke klase.

Promena koja traži plan, to je promena koja traži svest o budućnosti. U emisiji zato treba ispitati odnos prema ~~smertima~~ budućnosti, i njegovu vezu sa pravcem i smislom promena u čovekovom životu.

U vezi sa svešću o budućnosti citiramo kinesku poslovicu:

PROROKOVATI JE VRLO TEŠKO, A NAROČITO KAD JE REČ O BUDUĆNOSTI.

U okviru te ironične devize sugeriraju nam se pojmovi NEOČEKIVANOSTI i NOVINE.

Ima promena očekivanih, kada se lako daje predviđati budućnost. Ali ima promena iznenadnih, kada predvidljive stvari jednostavno nismo očekivali, zanemarivali smo ih. ODLAGALI SMO TRENUTAK SAZNANJA.

UPRAVO TO ZAVARAVANJE PRED NEMINOVNIM PROMENAMA KOJE SE PO SILI POGRESA I ISTORIJE IZA BRDA VALJAJU, za nas je veoma zanimljiva forma konzervatizma. Taj konzervatizam u trenutku naše boje za novi ustav, treba raščlaniti. Ne samo da konzerva-

tizam izaziva slepilo ka onome što dolazi, već se u redovima ljudi nespremni na promenu vrši manje više svesna ZAMENA CILJEVA. Čitamo u novinama o radnim organizacijama koja su pod firmom amandmanske reorganizacije ponudile svoju dobro uhodanu organizaciju, onu istu koja je i izazvala potrebu stvaranja ustava radničke klase i radnog čoveka.

## 2. KOLIKO U PROMENI PROŠLA ISKUSTVA KORISTE?

Sledeće pitanje: dosadašnja iskustva i promene.

Mi prošlost izučavamo zato da bismo mogli predviđati buduće. To je osnov istoriografije.

Međutim, ima situacija u kojima prošla iskustva nude vrlo malo sugestija mudrosti.

Kako se zahuktavamo prema sutrašnjici, milioni ljudi će se suočiti sa novim situacijama, sa novim odgovornostima, a tradicionalni antisamoupravni tok istorije navikavao ih je da se iz odgovornosti izvlače, da odgovornost zloupotrebljavaju u lične svrhe. Promena koju stvaramo, koju želimo da stvorimo jeste promena NOVOG HUMANIZMA.

Kako sociologija gleda na promene kod kojih prošla iskustva malo koriste? Kako ona gleda na najrevolucionarnije promene? Kako gleda na snagu staroga? To su neka od pitanja za ove naše dve emisije.

Svaka istinski revolucionarna promena unosi "nešto od nepredvidljivosti novine u stvari i odnose koji su bili izvesni kao godišnja doba". Tako se dešava da je promena, revolucionarna promena tesno povezana sa pojmom PREDRASUDE. Promene su nešto što negira i ruši predrasude. A PREDRASUDE SU OSNOV RASUDJIVANJA.

Promene udaraju na sam osnov rasudjivanja. Promene su život. Život, dakle, udara na sam osnov rasudjivanja.

### 3. KULTURNE PROMENE - MARKSOVA MISAO O RADU

Dok bismo u prvoj emisiji raspravljali koncept socijalne promene, u drugoj bi težište bilo na kulturnoj promeni.

Krupna industrija revolucionirše i podelu rada u društvu, I NEPRESTANO BACA MASE KAPITALA I RADNIKA IZ JEDNE GRANE PROIZVODNJE U DRUGU. Prema tome, priroda krupne industrije uslovljava menjanje rada, nestalnost funkcija, svestranu pokretljivost radnika. To kaže Marks u 13 glavi prve knjige Kapitala.

Te nepobitne činjenice traže i adekvatnu školu. Školu koja čoveka osposobljava NA PROMENE U RADU. To je naravno škola suprotna činovničkom pogledu na svet. To je škola koja zna za "kulturu promena", to je kultura koja zna da sudbina nije garantovana mimo proizvodnje, to je proizvodnja koja nema na sebi patentirane gospodare...

U gimnaziji u Srpskoj Crnji još pre pet godina uvedena je radna obuka. Učenici voze traktor, idu u štalu susednog dobra. Kako to da u mnoštvu drugih škola nikada nije ta eksperimentalno stvorena SLIKA /image/ PROMENE, slika MOGUĆNE PROMENE, bila primenjena?

Otkuda daltonizam prema jarkim bojama SLIKE MOGUĆNE PROMENE?

Možemo snimiti informaciju o gimnaziji u Crnji, i postaviti je pred nastavnike iz škola u kojima još nema reforme u pravcu radnog obrazovanja.

Kako se naše društvo, naša kultura odnose prema sve moćnijoj fabričkoj stvarnosti? To je slaba tačka naše kulture. Kultura ne primećuje promenu! "Iz fabričkog sistema ponikla je... klica vaspitanja u budućnosti, koje će za svu decu iznad izvesnog doba starosti spajati PROIZVODNI RAD S NASTAVOM I GIMNASTIKOM,

i to ne samo kao metod za povećavanje društvene proizvodnje nego i kao jedini metod za proizvodjenje svestrano razvijenih ljudi."

Taj prelaz od fabričkog sistema na KULTURNI SISTEM "proizvodjenja svestrano razvijenih ljudi", stoji pred našim društvom kao PODSTICAJNA SLIKA.

A šta se ustvari zbiva?

Dalji tok emisije posvećene kulturnim promenama dao bi lepezu kulturnih transformacija u našem društvu.

U toj emisiji okosnicu ne bi sačinjavao "odnos prema budućnosti", kao u prvoj emisiji, već ODNOS PREMA POTREBAMA.

Za nas je zaista zagonebno pitanje: "A da li želja za svestranim razvijanjem svoje ljudskosti predstavlja stvarnu, današnju kulturnu potrebu ljudi?" Šta ako potrebe zadovoljavanja parcijalizovanih strasti pretežu?

Kakav je odnos između iznurene i osiromašene svesti onoga koji se u radu troši, i kulturnog razvoja koji se odvija pred našim očima?

To su neka pitanja koja svojom sveobuhvatnošću ne bi u emisiji mnogo značila. Ali, nastojali bismo da emisije razgovetno saopšte SMER KULTURNIH PROMENA u razvijenom samoupravnom društvu.

#### 4. AUTORI

Obratili bismo se sociolozima Silvanu Bolčiću, Milošu Nemanjiću, Vojislavu Djuriću /N. Sad/, Mahmutu Bakaliju, Nenadu Havelki, a ako stignemo, i profesoru Županovu /Zagreb/.

I

SOCIOLOGIJA PROMENA /I/

SVEST O SUTRAŠNJEM DANU

a. Psihološka ravan: svest o promeni, percipiranje promene, stavovi prema promenama.

"Ono što <sup>ljudi</sup> dožive kao isto stanje često je PROMENA, a dešava se da oni osećaju kako se SVE promenilo, a ustvari se nije promenilo ništa"

a-1. Predrasude o promenama u životu i društvu: konzervativistički strah od svake promene. Šta "šokira" kao promena, a šta je promena koja unapredjuje proizvodnju i egzistenciju masa.

a-2. Interesi koji stoje iza konzervativnog gledišta na promene. "Srednji staleži, sitni industrijalac, sitni trgovac, zanatlija, seljak - svi se oni bore protiv buržoazije da bi obezbedili od propasti svoj opstanak kao srednjih staleža. Oni, dakle, nisu revolucionarni, već konzervativni. Oni su, štaviše, reakcionarni, jer hoće da okrenu natrag točak istorije"

/Manifest/

a-3. Mogu li nosioci privilegija biti borci za progresivnu promenu? Odbrana budućih interesa.

"Ako su revolucionarni, /srednji staleži/, onda su to s obzirom na njihov predstojeći prelazak u proletarijat, onda oni ne brane svoje sadašnje, već svojebuduće interese, onda oni napuštaju svoje sopstveno stanovište i stavljaju se na stanovište proletarijata" /MANIFEST/

b. Ilustracija sa terena: U PIK TAMIŠ NE GRADE SE VIŠE STANOVI ZA RUKOVODIOCE, STRUČNJAKE I "KADROVE". Svi su kadrovi. Kako to praktično izgleda kad su svi RADNI ljudi i po pravima. Da li je ta promena bila "šok"? Verovatno za manjinu. Pojam "šok budućnosti za manjinu povlašćenih".



## II

### OBJEKTIVNO-STRUKTURALNE PROMENE

c. Objektivno-strukturalna ravan promena. Podaci, činjenice.

c-1. Promene koje dotiču pojedinca

Promene u načinu života /kulturni fenomen/ i u zadovoljenju egzistencijalnih potreba /Vodovod u selu/

c-2. Promene koje dotiču grupe

Promene u društvenim odnosima. Veća je međuzavisnost ljudi. Industrijsko-fabrička stvarnost. Koja je to stvarnost u kojoj živimo.

ILUSTRACIJA: Tradicije inokosništva nasuprot VEŠTINI UDRUŽIVANJA.

c-3. Promene koje dotiču celo društvo

Problem mogućnosti PLANIRANIH PROMENA. Mogu li se promene izazvati? Kako izazvati promene? Kako ih stimulirati?

KAKO SE MENJAJU STAVOVI?

Da li se lakše menjaju stvari koje se tiču pojedinca ili stvari koje se tiču celog društva? /Odnos između individualnih i kolektivnih promena/

### III

#### PLANIRANJE PROMENA

- d. Promena JAVNE PREDSTAVE O STVARNOSTI. Sociološki pojam "javne predstave" (public image).

Šta treba učiniti ako hoćeš da postakneš promenu, da je izazoveš. 1. Preformulisati ciljeve. Da ljudi ne bi ~~smu~~ smer promena shvatili n e g a t i v n o, treba preformulisati cilj promena. Ako je teško shvatiti kako se udružuje rad, jer to je stvar koju možeš iskazati suptilnim mernim instrumentima, lako je shvatiti kako se UDRUŽUJU L J U D I. Lako je shvatiti šta su t o i n o k o s n i č k i odnosi. Insistirajući na ZAJEDNIŠTVU menjaš stavove, menjajući JAVNU PREDSTAVU O STVARNOSTI (public image, pablik imidž).

- d-1. Na objektivno-strukturalnom planu to znači: ako hoćeš da izvršiš promene u naprimer ponašanju ljudi koji su došli sa sela, NEŠTO moraš URADITI. (Dom kulture, dom zdravlja, pnodavnice itd.)

- e. Da bismo jasnije shvatili problem PLANIRANJA PROMENA, dati T I P O V E P R O M E N A.

-tehnološka promena

-kulturalna promena (uputiti na sledeću emisiju)

- f. KO SU INOVATORI, pokretači promena?

Ose5ljiva pitanja inovacije. U kom trenutku? Kako razbiti inerciju? Da li "donkihotski", usamljenički, ili grupno-socijalnom akcijom. Može li biti promene ako se ona ne isplanira. Da li su dogadjaji koji se ~~faktiki~~ ~~stički~~ nepredivjno dogode isto što i planirana promena.

- g. Odnos ciljeva i sredstava. Ako hoćete da ljudi budu moralniji, kojim se to delatnim sredstvima postiže? Opasnost od pseudopromena, od simulacije promena, pri PLANIRANJU PROMENA.

IV

SOCIOLOGIJA PROMENA (II)

ŠTA ZNAČI BITI KULTURNIJI?

U ovoj emisiji prikazali bismo šta danas kod nas znači biti stvarno kulturnan. Šta je produktivna kulturnost, šta je nesnobovski napredak kulture...

Pokazati da se kulturne i ljudske potrebe ne sastoje samo od "konzumiranja" "sablonskih" dostignuća. Kulturnu promenu ne sačinjava samo umetnička promena. Ima i pseudoumetničkih promena. Kulturnu promenu označava izmena stava i stvarnih životnih mogućnosti. Ili kako kaže Slobodan Bosnić: i moderna turbina na staroj vodenici jeste kulturna ~~promena~~ <sup>promena</sup> prvog reda.

BEOGRAD, 14. januara 1974.

Projekat podneo  
*P. Jovanović*  
Radivoj POPOV  
urednik u Obrazovnom  
programu

Projekat odobrio  
*M. Žegarac*  
Mile ŽEGARAC  
Glavni urednik Redakcije  
Obrazovnih Programa TV BGD

TELEVIZIJA BEOGRAD		PROIZVODNA ŠIFRA	
SEKTOR PRODUKCIJE		EMISIJE 221-26-10/48 42.	
		5270 / 74.	
REDAKCIJA		DRUGOG	PROGRAMA
NAZIV PROGRAMSKOG BLOKA	OTVORENI UNIVERZITET	PLANIRANO TRAJANJE	44'
NAZIV SERIJE	/		
NAZIV EMISIJE	"Jedinstvena sudbina sveta"	UREDNIK	Rasa Popov
CRNO-BELO	da KOLOR	EMISIJU NAPISAO	
TRAJANJE EMISIJE	46'42"	EMISIJU ADAPTIRAO	
DATUM SNIMANJA	30.4.1974.	KOMPOZITOR	
SINHRONIZACIJE	24.4.1974.	SPIKER	
MONTAŽE	Od 17-20,4.1974.		
KINESKOPIRANJA			
EKIPA:		UČESTVOVALI:	
REDITELJ	Dragutin Kostić		Leo Mates
SCENOGRAF	Toma Mijatović		Dr Vojislav Djurić
KOSTIMOGRAF			
KOREOGRAF			
MUZICKI SARADNIK	Ljiljana Ilić		
ORGANIZATOR	Elena Nenadović		
ASISTENT REDITELJA			
SEKRETAR REŽIJE	Ksenija Gavrik		
FILMSKI SNIMATELJ	Vuko Karanović		
MONTAŽER	Bojana Subota		
KAMERMANSKA EKIPA:	M. Vorkapić		
	S Stanojević		
	M. Janković		
FILM 16 mm	da		
FILM 35 mm			
TELOPI	Usnmljeni SLAJDOVI	ROTO ŠPICA	Isto
VTR BROJ TRAKE	0811. od nule		
PRVI KADAR	Otvoreni univerzitet, telop		
ZADNJI KADAR	Reka i preko tog kadra ime reditelja.		
KORIŠĆENI FILMSKI INSERTI:			
FILM 16 mm c/b	da	TRAJANJE 15'	COLOR
FILM 35 mm c/b		TRAJANJE	COLOR
BROJ FILMSKOG MATERIJALA U DOKUMENTACIJI			

**Način i redosled emitovanja**

NAČIN EMITOVANJA	V I D E O	A U D I O

**PRIMEDBA:**

---



---



---



---



---



---

**NAPOMENA:**

SEKRETARICE REŽIJE SU OBAVEZNE DA ODMAH PO KONAČNOM ZAVRŠETKU RADA NA EMISIJI DOSTAVE SLUŽBI ZA PLANIRANJE SEKTORA PRODUKCIJE IZVEŠTAJ U TRI PRIMERKA, KAO I DA SVE PROMENE KOJE SE DOCNIIJE POJAVE /PONOVRNO MONTIRANJE, PRESNIMAVANJE, KINESKOPIRANJE/ NAKNADNO UNESU U IZVEŠTAJ.

POSEBNO NAVESTI UKOLIKO PRILIKOM EMITOVANJA TREBA DODATI NATPISE, ODJAVNU ŠPICU, MUZIKU, EFEKTE ILI BILO KAKAV FILMSKI MATERIJAL. SEKRETARICE REŽIJE SU DUŽNE DA UNESU U IZVEŠTAJ SVE NAVEDENE PODATKE /NEPOTREBNO PRECRTATI/, ZA KOJE SU ODGOVORNE.

BEOGRAD

6-V 197 4

SEKRETARICA REŽIJE

*Keemgi Toljuna*

## Изјава о ауторству

Потписани: мр Мирослав Цолић

Број индекса: /

### Изјављујем,

да је докторска дисертација под насловом

*Програмско–продукционо моделовање образовног програма  
Телевизије Београд у периоду од 1964. до 1980. године,  
као парадигма друштвено оправдане и медијски успешне едукације*

- резултат сопственог истраживачког рада,
- да предложена докторска дисертација у целини ни у деловима није била предложена за добијање било које дипломе према студијским програмима других факултета,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

У Београду, 10. 5. 2016. године

Потпис докторанда



**Изјава о истоветности штампане и електронске верзије  
докторске дисертације**

Име и презиме аутора: мр Мирослав Цолић

Број индекса: /

Докторски студијски програм: Студије медија

Наслов докторске дисертације:

*Програмско–продукционо моделовање образовног програма  
Телевизије Београд у периоду од 1964. до 1980. године,  
као парадигма друштвено оправдане и медијски успешне едукације*

Ментор: проф. др Мирјана Николић

Коментор: /

Потписани (име и презиме аутора): мр Мирослав Цолић

изјављујем да је штампана верзија моје докторске дисертације истоветна електронској верзији коју сам предао за објављивање на порталу **Дигиталног репозиторијума Универзитета уметности у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета уметности у Београду.

У Београду, 10. 5. 2016. године

Потпис докторанда



## Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитет уметности у Београду да у Дигитални репозиторијум Универзитета уметности унесе моју докторску дисертацију под називом:

*Програмско–продукционо моделовање образовног програма  
Телевизије Београд у периоду од 1964. до 1980. године,  
као парадигма друштвено оправдане и медијски успешне едукације*

која је моје ауторско дело.

Докторску дисертацију предао сам у електронском формату погодном за трајно депоновање.

У Београду, 10. 5. 2016. године

Потпис докторанда

