

Реформа средњошколског образовања између идеала и приоритета: Прилози из часописа *Наставник*¹

Милица Секуловић*

Универзитет у Београду, Институт за филозофију и друштвену теорију

Ђурђа Максимовић*

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет, Ужице

Апстракт: Циљ овог рада је да у основним цртама прикаже унутрашња кретања и манифестације процеса реформе средњошколског система у Србији у последњој деценији 19. века. У ту сврху анализирани су прилози објављени у *Наставнику*, листу Професорског друштва, који рефлектују ставове педагога и гимназијских професора о жељеним концепцијским променама средњошколског образовања. Посебна пажња посвећена је расправи о концепту једнолике/јединствене средње школе (гимназије), кроз коју се прати развој законског решења које временом добија свој коначан облик и садржај. У уводном делу, укратко се разматра начелни правац модернизације у другој половини 19. века и схватање појма школске реформе, док се у централном делу рада илуструју садржај и аргументи иницијалних разматрања о питањима реформе гимназије у часопису *Наставник* који сведоче о томе да се политички циљеви нису могли директно преводити као педагошки путокази.

Кључне речи: реформа средњошколског образовања, часопис *Наставник*, гимназија, концепт јединствене средње школе.

¹ Конференцијско саопштење реализовано је уз подршку Министарства науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије према Уговору о реализацији и финансирању научноистраживачког рада број 451-03-136/2025-03/ 200025.

* milica.sekulovic@ifdt.bg.ac.rs, <https://orcid.org/0000-0002-7172-102X>

* petrovicdjurdja7@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-4561-4873>

Увод

У политичком смислу, процес модернизације српског друштва може се пратити од 40-их година 19. века, кроз иницијативе уставобранитеља да се у државну управу унесу нови начини функционисања, који би ограничили власт кнеза Милоша. Према речима Слободана Јовановића, уставобранитељски режим залагао се за измену структуре државног апарата који би владоаца држао у равнотежи и са њиме делио терет државне управе (Јовановић, 1933: 8). Први напори уставобранитељског режима били су усмерени на развијање судске организације и обезбеђивање приватних права грађана. Неки од главних циљева политичког програма уставобранитеља били су стварање суда, образованог чиновништва, као установа које са њима у вези стоје. У погледу организације школског система, 1844. године усвојен је Општи закон о школама (*Устројеније јавног училишног наставленија*). Према речима Ћунковића, реч је о прототипу јединственог школског система који ће се касније постепено усавршавати и надограђивати (Ћунковић, 2016: 36). Том приликом, донето је и посебно упутство (*Наставленије за професоре гимназија и полугимназија*) које је у себи садржало и дидактичко-методичка упутства за сваки предмет.

Увођење сложенијих процесних форми судског поступка, изградња различитих форми државних институција, појачани напори за описмењавањем становништва, признавање права приватне својине били су неки од почетних облика испољавања прелаза од традиционалног ка модернијем типу државног и друштвеног уређења.² Ипак организација локалне управе имала је обележја високог нивоа *централизације и бирократизације* све до 1880-их, када су друштвене групације (оличене у либералној буржоазији, интелигенцији, омладини, занатски и остали рад-

² Упутно је нагласити да је модернизација сложен и вишезначан процес, чија су теоријска одређења, сходно томе, различита. У односу на период који се у раду разматра, најприближније одређење модернизације налазимо у класичној теорији модернизације. Класична теорија одређује модернизацију кроз развојну дихотомију традиционално – модерно, као кретање од једноставнијих форми друштвеног живота ка све већој диференцијацији, најпосле, као линеаран процес који се одвија у једном смеру (Obradović, 1994, prema: Terzić i Diligenski, 2017: 420–421).

ници) захтевале и на крају спровеле увођење парламентарног система у Краљевини Србији (више у: Jevtić, 1981).

Како је карактеристика модернизације пре свега функционална диференцијација (у класичној дефиницији), школски систем почиње да се препознаје као један од државних „упосленика“ са одређеном функцијом и задацима у остварењу друштвених и политичких идеала.³ Иако је организација школског система у претходним деценијама прошла кроз значајније измене, о реформи се у оправданијем смислу може говорити тек од 1880-их година.⁴ Оснивање Главног просветног савета 1880. године⁵, настало из практичне потребе проузроковане усложеношћу школског система, био је знак да државне структуре постају пријемљивије за могућност стручног обликовања законских прописа о школама. Период од 1881. до 1886. био је испуњен динамичним радом Главног просветног савета у намери да Министарству просвете помогне у стварању „нове школе“, а методска подршка том пројекту долазила је од професора гимназија (Ђurović, 1999: 307). У наредним годинама донет је *Наставни план за гимназије и реалке* (1881) и *Закон о устројству гимназије* (1886), којим је гимназија постала осморазредна школа. Овим законом антиципиран је развој гимназије као централног сегмента система средњег образовања, а у наредној деценији рађено је на питањима садржаја наставе и васпитања у гимназији на путу реформе. Период који се у раду разматра (1891–1898) у литератури је описан као период

³ Држава и друштво накнадно полажу право на проверу до које мере образовање испуњава жељену и додељену функцију. Идеје о реформи, поправци, промени у образовању великим делом долазе управо из суда о његовој (недовољној) учинковитости. За дубље разматрање порекла и мотива различитих критика образовања погледати: Krstić, P. (2024), *Kritika prosvetnog uma*, Beograd, Akademska knjiga; поглавље *Две догме критике образовања* (стр. 11–31).

⁴ Реформски процес подразумева промену концепције школског образовања и уграђивање у школску праксу другачијих схватања о природи и функцији школског образовања (Hebib, 2013: 77). Концептуалне промене подразумевају повезивање теоријских знања о образовном процесу са законском основом школског рада и школском праксом (Ibid.).

⁵ Функција Главног просветног савета била је искључиво саветодавна. Министар просвете био је дужан да саслуша мишељење савета по следећим питањима: законски предлози за уређење виших и нижих школа, отварање нових средњих школа, наставни планови и програми, уџбеници, награђивање аутора помоћних школских књига (Čunković, 2016: 152). Претходник овог органа била је школска комисија (1849–1871).

вишегодишњег лутања у тражењу најподеснијег модела средњих школа, окончаног доношењем *Закона о средњим школама* 1898. године (Ђуро-вић, 1999: 320).

Одабран је часопис *Наставник* јер су се у њему разматрала разли-чита питања у вези са наставом у средњим школама, пратио се рад професорске организације и доносили прикази књига и уџбеника. По-чео је излазити 1890. године као двомесечни лист, а од почетка 1895. године излазио је месечно (Ђорђевић, 1958). Структуру часописа *Настав-ник* чиниле су рубрике: школа и наука (расправе и чланци о школским и научним питањима), књижевност, школска реформа, гласник, новина у науци, библиографија објављених књига.

Политички циљеви нису се могли директно преводити као педа-гошки путокази. О томе сведоче три примера нијансираног учешћа у расправи традиционално – модерно у животу школа. Реч је о текстови-ма Милана Шевића „О гимназијској методици“ (1892), „Реч женскиња о женскоме школовању“ (1895) Христине Ристићеве и „Наука хришћанска у нашим школама: који правац треба да заузме“ (1895) Драгољуба Попо-вића.

Реформа у очима наставе

Гимназија је била поље сучељавања три конкурентска погледа о правцу модернизације средњошколског образовања 1880-их година 19. века (Ђуро-вић, 1999: 312):

- (1) Класична гимназија је тип средње школе који највише одго-вара духу времена, односно потребама грађанског друштва.
- (2) Реална гимназија, са развномерном заступљеношћу класич-них и природних наука, испуњава захтеве техничког напретка друштва.
- (3) Једнолика гимназија која у нижим разредима нуди равно-мерну заступљеност класичних и реалних предмета, а у вишим разредима се врши диференцирање и усмерење.

Расправи о идеалном типу средње школе (гимназије), који би у себи мирио дух „старог“ и „новог времена“, придружило се и Профе-

сорско друштво залагањем за једнолики тип средње школе. Носилац идеје о јединственој или, како се тада називала, *једноликој средњој школи*, било је Професорско друштво (Šević, 1929: 5). У расправи Милана Шевића „О гимназијској методици“, објављеној у *Наставнику* 1892. године⁶, аутор подробно разлаже услове под којима законско решење о увођењу осморазредне гимназије не би остало само „празан оквир у просветној галерији“ (Šević, 1892: 19). Шевић наглашава да се услов аутентичне промене налази у методском раду наставника, те наставу препознаје као центар сједињења циљева интелектуалног и моралног развоја. Постојање „унутрашње, субјективне стране“ наставе није питање другог реда у односу на одлуку о избору предмета. Појам наставе, поред избора садржаја, обухвата представу једног предмета наставног (субјективна страна) и рад онога ко наставља (Šević, 1892: 23). Шевићева запажања у бити су модерна истицањем и признавањем места субјекта у наставном процесу, у чијој хармоничној изграђености треба да се огледа међусобна веза и јединство наставних предмета.⁷ Школу, односно наставу, не види као поље интервенције која долази (искључиво) вертикално кроз промене структуре, организације, наставног програма, већ као место сусрета различит-

⁶ Читана на трећем Збору Професорског друштва 1891. године.

⁷ У делу *Јединствена школа: проблем савремене организације школске* (1929) Милан Шевић представио је развој концепта јединствене (средње) школе почевши од 1893. године. Нацрт наставног Плана за једнолику средњу школу израдила је управа Професорског друштва и предложила петом годишњем збору који га је усвојио и штампао у *Наставнику* за 1893. годину (Ibid.). Једнолика средња школа посматрана је као решење за тада „нај-заоштренији“ проблем класичне и реалне наставе која је требало да буде уједињена, у форми једног типа са рачвањем, односно бифуркацијом у вишим разредима. Основна замисао те школе била је да се нижи разреди средње школе уједначе за све ученике, с тим да се заједничка настава (дата основном школом) продужи на даље године како би се избор позива одложио за тренутак када деца буду зрелија и боље познају своје индивидуалне способности (Ibid.). Још једна мотивација за увођење једнолике средње школе била је да се отклони „јаз између појединих друштвених класа који онемогућавао стварање заједнице у мишљењу и осећању за будућност“ између синова и кћери једног народа. У том погледу, јединствена средња школа требало је да обезбеди већи унутрашњи степен интеграције и оствари извесне политичке циљеве који су се односили на национално васпитање. Шевић истиче да је питање о реформи средње школе у Краљевини Србији решено тако што се она приближила типу какав је први пут заведен у Гетеовој гимназији 1892. године, а чију је основу представљао такозвани франкфуртски наставни план (Šević, 1929). На тај начин, у формалном смислу, јединственост или једноликост средње школе састојала се у јединственом наставном плану и представљала је, у очима тадашње стручне јавности, најбољи одговор на потребу приближавања школске организације *савременој* педагошкој пракси.

тих представа, пореклом из личног искуства и друштвеног круга, које су анализирају, прочишћују, продубљују. Тако увођење разноврсних историјских и природних предмета има свој смисао јер први одговара представама друштвеног круга, а други представама пореклом из личног искуства. Шевић комбинује (готово непомирљива) „званична“ струјања – хербатовску идеју о формалним ступњевима у настави⁸ са идејама о саморадњи ученика показујући тако да одреднице „старо“ и „ново“ нису педагошки утемељен критеријум руковођења у теоријском разматрању наставног процеса. Слично томе, предлаже да индукција и дедукција морају у настави бити у јачој вези него што су у обиму појединих наука јер „искуство ваља принципима исправљати, а извођења из принципа искуством осведочавати“ (Šević, 1892: 28). Расправу завршава речима о потреби да се процес реформе школа води обзирношћу према могућностима контекста у коме се спроводи:

Ако сам правилно схватио наше најновије просветне покрете, то се у њима указује тежња за новим, која би се само тиме протумачити могла, што ми нисмо задовољни са садашњим стањем, са садашњим резултатима. Тежња та, да се до бољих резултата дође, свакако је похвална и доказује да ми заиста несмо равнодушни према свом просветном напретку. Али реорганизације, реформе, нова уређења могу да буду веома опасни по нас, пошто смо ми у таквим околностима да се никако не можемо и не смемо упуштати у експериментисања. То ми треба да оставимо народним напредним и богатим, а само да се служимо резултатима огледаним и поузданим, до којих су они дошли, а пре тога ипак да дођемо до тачног сазнања наших стварних, стварних велим не замишљених потреба (Šević, 1892: 35–36).

Место старог у променама: о „огрешењу“ модерног

На седмом годишњем Збору Професорског Друштва, Драгољуб Поповић, професорски приправник Прве београдске гимназије, износи реферат о статусу науке хришћанске као наставног предмета. Поповићево излагање кретало се око тезе да васпитни смисао веронауке није у сукобу са захтевом рационалности/објективности модерне педагогије, те да је у избору наставног садржаја потребно руководити се пре свега циљем васпитања (усавршавање главних душевних сила) који препозна-

⁸ Јасноћа, асоцијација, систем, метод.

је унутрашњи, субјективни карактер образовања. Другим речима, научна основа наставног процеса не добија се прочишћивањем наставе од идеалистичких елемената већ налажењем њиховог правилног места у васпитњу ума, срца и воље.

Аутор истиче да је наука хришћанска као предмет са својим потенцијалима за морално васпитање запостављена услед „заноса модерном сујетом“ (Роровић, 1895: 459). Позивајући се на речи Војислава Бакића, Поповић истиче важност науке хришћанске за живот у заједници, односно сматра да наука хришћанска није у сукобу са грађанским идеалима, иако она јесте и „чувар народног импулса“ (Роровић, 1895: 468). У погледу методичког унапређења овог предмета, Поповић предлаже увођење историје хришћанске и српске цркве која би сликовито приказивала карактере историјских личности и тиме допринела комбинацији моралне поуке са историјско-религијским знањем.

За крај, случај женских школа, о којима се расправљало на седмом Збору Професорског друштва 1895. године⁹, показује да је међу наставницама постојао утисак да се у трци за „европским стандардом“ у српском школском образовању потцењују постојећа, уистину прогресивна решења у погледу образовања девојака. То се посебно односило на Вишу женску школу основану 1863. године као прву државну средњу школу за женску децу у Србији. Учитељица Више женске школе, Христина Ристић истакла је да је незадовољство школским образовањем женске деце заправо прикривено незадовољство женом у општем смислу. Такође, да јединственост и једнакост нису само одражене у количини знања које се школовањем претпоставља, већ у једном дубљем, принципијелном смислу: у критеријуму вредновања мушког и женског образовања:

Није то педантно мишљење ума, које се тужи на малу количину знања, што га девојчице од 10–16. године поцрпе. Не, јер би оно исто, ако је савесно, морало бити незадовољно и оним што га има мушка-

⁹ Професор Пожаревачке гимназије, Лука Лазаревић (Lazarević, 1895: 527), дао је следеће предлоге за уређење женских школа: а) Постојање заједничке наставе за мушку и женску децу у целој нижој гимназији б) Побољшање васпитачке спреме учитељица у нижим разредима гимназије в) Одабир форме одела за ученице како би се постигла једноликост у школи и развио код девојака укус за лепим основан на солидности и практичности.

рац од 10–16. година. Када би се и девојчици поклонило још две године средње наставе и 4 године учења на Великој школи, онда би доиста било право осуђивату неуспех једних, упоређујући га оним другим. Сасвим је другог рода и обима незадовољство што га диже јавно мишљење ума, посредно преко недовољног или малог знања свршених ученица и учитељица Више женске школе. Тај глас управљен је преко њих посредно против душе и срца жене (Ristić, 1895: 533).

Закључак

Процес реформе средњошколског образовања у Србији крајем 19. века, може се рећи, није текао као линеаран процес, нити јединствено, већ је представљао комплексно сучељавање политичких, педагошких и друштвених тежњи. Иако је модернизација државних институција у претходним деценијама поставила основе за структурне промене, тек од 1880-их година започиње дубљи системски рад на преобликовању образовног система у правцу који одговара функционланом диференцираном друштву. Оснивање Главног просветног савета и усвајање првих закона о гимназији били су израз тежње државе да школски ситем добије прецизнију функцију у изградњи грађанског друштва.

Анализа одабраних прилога из часописа *Наставник* показује да тај процес није био једносмерно артикулисан, већ је подразумевао и активну улогу стручне јавности у формулисању васпитно-образовних циљева. Разматране расправе у часопису сведоче о педагошкој мисли тог периода која је поред тежње ка унапређењу наставног процеса показивала и одређени степен свести о ограничењима конкретног друштвеног и институционалног контекста у коме се та реформа одвијала. Према томе, анализирани прилог о гимназијској методици Милана Шевића указује на потребу унутрашње реформе наставе тј. оне која не почива искључиво на законским актима, већ на рефлексији и субјективности наставног процеса. Кроз ова разматрања уочава се да између традиционалног и модерног није постојала строга дихотомија, већ покушај њихове синтезе у оквиру идеје једнолике средње школе. У прилозима се опажа да се образовање није могло заснивати на догматском прихватању ни старог ни новог, већ на уравнотеженом приступу који спаја практичне потребе друштва и друштвене идеале.

Литература

- Ćunković, S. (2016). *Školstvo i prosveta u Srbiji u XIX veku*. Beograd: Pedagoški muzej.
- Đurović, A. (1999). *Kosmološko traganje za novom školom: modernizacijski izazovi u sistemu srednjeg obrazovanja u Beogradu 1880–1905*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
- Đorđević, Ž. (1958). *Istorija vaspitanja u Srba*. Beograd: Naučna knjiga.
- Jovanović, S. (1933). *Ustavobranitelji i njihova vlada*. Beograd: Izdavačka knjižarnica Gece Kona.
- Kandić, R. (1895). Nekolike napomene o puštanju ženske dece u srednje škole. *Nastavnik: list Profesorskog društva*, 7, 523–528.
- Krstić, P. (2024). *Kritika prosvetnog uma*. Beograd: Akademska knjiga.
- Lazarević, L. (1895). Misli o uređenju ženskih škola. *Nastavnik: list Profesorskog društva*, 7, 607–615.
- Popović, D. (1895). Nauka hrišćanska u našim školama: koji pravac treba da zauzme. *Nastavnik: list Profesorskog društva*, 6, 460–479.
- Ristić, H. (1895). Reč ženskinja o ženskome školovanju. *Nastavnik: list Profesorskog društva*, 7, 529–536.
- Terzić, P. i Diligenski Perić, T. (2017). Modernizacija: određenje pojma i pojavni oblici. *Kultura polisa*, 14(33), 417–430.
- Hebib, E. (2013). *Kako razvijati školu: razvojni i reformski procesi u oblasti školskog obrazovanja*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Šević, M. (1892). O gimnazijskoj metodici. *Nastavnik: list Profesorskog društva*, 1(3), 18–37.
- Šević, M. (1929). *Jedinstvena škola: problem suvremene organizacije školske*. Beograd: Izdanje knjižarnice Rajkovića i Ćunkovića.

Milica Sekulović

University of Belgrade, Institute for Philosophy and Social Theory

Đurđa Maksimović

University of Kragujevac, Faculty of Education, Užice

**REFORM OF SECONDARY EDUCATION BETWEEN IDEALS
AND PRIORITIES: CONTRIBUTIONS FROM
THE NASTAVNIK JOURNAL**

Summary: This paper aims to outline the internal dynamics and manifestations of the reform process of the secondary school system in Serbia during the last decade of the 19th century. For this purpose, the analysis focuses on contributions published in *Nastavnik*, the journal of the Professors' Society, which reflect the views of pedagogists and grammar school professors on the desired conceptual changes in secondary education. Particular attention is devoted to the debate on the concept of a uniform/unique secondary school, through which the development of a legal framework is traced as it gradually acquires its final form and content. In the introductory part, the general course of modernization in the second half of the 19th century and the understanding of the notion of school reform are briefly considered. In contrast, the central part of the paper illustrates the content and arguments of the initial discussions on gymnasium reform in the journal *Nastavnik*, which testify that political objectives could not be legitimately translated into pedagogical guidelines.

Keywords: *secondary school reform, Nastavnik journal, high school, concept of a uniform secondary school.*