

SOCIOLOGIJA OBRAZOVANJA TEORIJSKO-METODOLOŠKI PRISTUP

MIROSLAV VUJEVIĆ

Fakultet političkih nauka, Zagreb

U radu se definira sociologija obrazovanja kao posebna sociologijska disciplina koja proučava međudnos društva i obrazovanja. Iako su razmišljanja o odnosu društva i obrazovanja veoma stara, sociologija obrazovanja je veoma mlada. Javila se i razvijala kako su se razvijala istraživanja unutar njenog predmeta. Istraživanje je širi pojam od razmišljanja. Ono povezuje mišljenje i iskustvo tako da iskustvo osmišljava, a mišljenje iskustveno provjerava. Kao i u svakoj znanosti tako i u sociologiji obrazovanja postoje tri razine mišljenja:

1. logička,
2. općeteorijska,
3. empirijska.

Prva je razina zajednička svim znanostima, druga je specifična za svaku znanost, a treća je zajednička većem broju sličnih znanosti. Znanstveno istraživanje povezuje sve tri razine u jedinstvenom procesu istraživanja.

Specifičnosti sociologije obrazovanja najviše dolaze do izražaja na drugoj razini. Uz pomoć razine opće teorijske orijentacije svaka znanost pokušava interpretirati rezultate vlastitih istraživanja. Sociologija obrazovanja to čini uz pomoć:

1. historijsko-komparativne metode,
2. idealnog tipa,
3. funkcionalističkim pristupom,
4. humanističkim ili neofunkcionalističkim pristupom i
5. normativnom teorijom ili humanim pristupom.

U radu se kritički opisuje svaki pristup i ukazuje na njihove prednosti i nedostatke.

1. POJAM I PREDMET ISTRAŽIVANJA SOCIOLOGIJE OBRAZOVANJA

Odavno je poznato da postoji međusobni utjecaj društva i obrazovanja. O tom odnosu imamo briljantna razmišljanja još u antičko vrijeme. I nakon tog malo je značajnijih društvenih mislilaca koji nisu razmišljali o obrazovanju i njegovu odnosu prema društvu. Međutim, znanost koja istražuje taj od-

nos nije se javila tako davno. Prema tome, nisu dovoljna samo razmišljanja o nekom predmetu da bismo imali znanost. Znanost istražuje predmet svog bavljenja, a razmišljanje i istraživanje ne znače isto.

1.1. Pojam i vrste istraživanja

Iako imaju isti korijen riječ, istraživanje i traženje nemaju isto značenje. Kad tražimo, tražimo uvijek nešto određeno. Dakle, znamo što tražimo, ali ne znamo gdje bi to moglo biti. Recimo da dijete traži svoju loptu. Kad samo zamisli tu svoju loptu, ono neće kazati da ju je našlo. To neće reći ni onda kad mu damo drugu loptu. Ono će tek onda kazati da je loptu našlo kada se njegovo sadašnje iskustvo o lopti (percepcija) podudara s njegovim predhodnim iskustvom o toj lopti (predodžbom). **Nalaženje je u podudarnosti percepcije i predodžbe.** Ako nemamo predodžbu predmeta koji tražimo, ne možemo ga ni naći.

Tražanjem dolazimo do onoga što nam je poznato, a istraživanjem otkrivamo ono što ne znamo. Dok je nalaženje u podudarnosti predodžbe i percepcije, **otkriće je u podudarnosti mišljenja (pojma) i percepcije (iskustvenog doživljavanja).** Otkriće nije niti sama zamisao niti samo iskustvo, ali put prema otkriću može voditi od iskustva prema mišljenju ili od mišljenja ka iskustvu. Istraživanje je, prema tome, proces povezivanja mišljenja i iskustva u kojem se iskustvo osmišljava ili se misao iskustveno provjerava.

Otkriće ne može biti spontano, jer između iskustvenog doživljavanja i pojma ne postoji neposredna veza. Mi ne možemo iskustveno zahvatiti bit pojava i procesa. To tek možemo razmišljanjem na osnovu reprezentativnog broja iskustvenih doživljaja. Do zamisli biti (pojma) može se doći na osnovi ograničenog (nereprezentativnog) broja iskustvenih doživljaja, čak i bez njih, ali ta bit neće odgovarati stvarnoj biti pojava i procesa o kojima mislimo. Istraživanje nije veza bilo koje misli, sa bilo kakvim i bilo kojim brojem iskustvenih doživljaja. Ono je složeni proces povezivanja mišljenja i iskustva u kojem se u teorijskom dijelu vodi računa o ispravnosti mišljenja, a u empirijskom o ispravnosti praktičnog postupanja.

Prema tome da bi se došlo do istinite misli (otkrića), potrebno je istraživanje. Isto tako da bi se od istinite misli (otkrića) došlo do pojava i procesa o kojima mislimo, potrebno je istraživanje. Istraživanje je moć i sudbina djelatnog čovjeka. Niti u jednom području djelovanja čovjek ne može biti uspješan, ako svoju djelatnost ne zasniva na istraživanju. Prema tome Sociologija obrazovanja nastaje onda kad su se u njoj počela provoditi istraživanja. Postoje različite vrste istraživanja, ovisno o području u kojem se provode i o cilju zbog kojeg se provode. Tako imamo istraživanja unutar pojedinih znanosti i nauka (tehnika). A s obzirom na cilj razlikujemo znanstvena, tehnička i stručna istraživanja.

1.1.1. Znanstvena istraživanja

Znanost nastoji da istinito interpretira dio objektivne stvarnosti koji je odabrala kao svoj predmet. Da bi njena misao o predmetu bila istinita, mora biti zasnovana na istraživanju. Istinitost mišljenja je u podudarnosti između mišljenja i iskustvenog doživljavanja. Misao je opća informacija o pojavama

i procesima, a iskustveni doživljaj pojedinačna o konkretnoj pojavi i procesu koji djeluju na naše osjetilne organe. Da bi se mogla uspostaviti podudarnost između općeg mišljenja i pojedinačnih iskustvenih doživljaja, misao se mora povezati s većim brojem iskustvenih doživljaja. To se čini na organiziran način u procesu istraživanja. Prema tome, u znanstvenom istraživanju — na osnovi reprezentativnog broja iskustvenih doživljaja određenih pojava i procesa — razmišljamo tako da uspoređujemo te doživljaje, da odvajamo bitno od nebitnog, da nebitno zanemarujemo (apstrahiramo), a bitno uopćavamo (generaliziramo). Na taj način dolazimo na osnovi ograničenog broja iskustvenih doživljaja do nužnih i zajedničkih obilježja svih pojava određene vrste. Znanstveno istraživanje traga za zakonskim objašnjenjem mnoštva pojedinačnog. Obilježava ga generalizacija.

Znanstveno istraživanje završava otkrićem. Treba razlikovati otkrivanje od primjene otkrića. Otkrivanje je aktivnost koja vodi do spoznaje, a primjena je aktivnost koja je nakon spoznaje. Otkriće bez primjene neće unaprijediti ljudsku praksu, pa je potrebno da se uz znanstvena istraživanja nadovezuje aktivnost koja je vezana uz primjenu. Međutim, to su različite aktivnosti. Otkriće lijeka i liječenja nisu iste aktivnosti. Otkriće lijeka je plod znanstvenog rada, a liječenje je stručna aktivnost. Uspjeh liječenja ovisi o znanstvenom otkriću bolesti, dijagnozi bolesti i načinu liječenja određene bolesti. Otkriće bolesti plod je znanstvenog istraživanja, dijagnoza se zasniva na stručnim istraživanjima, a način liječenja je stručna aktivnost koja se zasniva na znanstvenim i stručnim istraživanjima.

1.1.2. Tehnička istraživanja

Znanstveno istraživanje zadovoljava znatiželju, ali ono obično ima veliku potencijalnu vrijednost. Tehniku zanima potencijalna vrijednost znanstvenih otkrića. Ona svojim istraživanjima potencijalnu vrijednost znanstvenih otkrića pretvara u stvarnu vrijednost. Cilj znanstvenog istraživanja je otkriće, a tehničkog je izum. Kriterij u znanosti je istinitost, a u tehnici je efikasnost. Izum je tvorevina ljudskog uma zasnovana na otkrićima pomoću kojeg se poboljšava efikasnost čovjekova djelovanja.

Znanstvena otkrića čovjek može stavljati u najrazličitije odnose, pa svaka tvorevina ljudskog uma nije izum. Izumom se nazivaju plodovi ljudskog uma koji su se potvrdili u praksi. Prema tome, i tehničko je istraživanje proces povezivanja mišljenja i iskustva. U misaonom dijelu taj se proces zasniva na znanstvenim spoznajama i zakonitostima istinitog mišljenja (logici). Izum nema korelat u objektivnoj stvarnosti dok ga čovjek ne stvori. Zato se ideja izuma (hipoteza) ne može provjeriti dovođenjem te zamisli u vezu s objektivnom stvarnošću, već oblikovanjem stvarnosti u skladu s hipotezom. Zato su tehnička istraživanja pretežno eksperimentalna.

I tehnička i znanstvena istraživanja povezuju misao i iskustvo. Tehnička istraživanja pretežno idu od zamisli prema iskustvu (deduktivno), a znanstvena pretežno idu od iskustva do mišljenja (induktivno). Misao ima mogućnost uspostavljanja nadiskustvenih veza (stvaralaštvo). Stvaralaštvo nije samo u uspostavljanju misaonih veza, u misaonoj djelatnosti, već u uspostavljanju takvih veza koje su moguće, praktične i efikasne. Uz pomoć tehničkih istraživanja misaona djelatnost pretvara se u djelatnu misao.

U tehničkim istraživanjima često se koriste modeli. **Modeli** su pojednostavljene realizacije zamisli. Prema tome izum (hipoteza) može se provjeriti na modelu prije primjene u praksi. Uz pomoć modela može se poboljšati zamisao i operacionalizacija izuma. Postoje različite vrste modela: model predmeta, model akcije, pa čak i model mišljenja. Idealni tip je ustvari maksimalno racionalni model mišljenja. Tehnička se istraživanja zasnivaju na znanstvenim, a i znanstvena na tehničkim. I znanstvena su istraživanja dio ljudske prakse čija se efikasnost može povećati. I znanstvena i tehnička istraživanja po logičkoj strukturi su dosta slična. Zbog toga bi se mogla podjednako vrednovati, ali ih ne bismo smjeli miješati.

1.1.3. Stručna istraživanja

Stručna istraživanja također uspostavljaju vezu između mišljenja i iskustvenog doživljavanja, ali se razlikuju i od znanstvenih i tehničkih istraživanja. Znanstvena istraživanja vode generalizaciji, tehnička efikasnosti, a stručna konkretizaciji. Ne postoji neposredna veza između spoznaje i iskustvenih doživljaja koje ona objašnjava, pa se zakonitost ne može vidjeti, čuti, opipati... Zato je moguće da znamo zakonitost, a da ne možemo čuti, vidjeti i opipati pojave i procese na koje se ona odnosi. Između znanstvenog otkrića i pojava i procesa na koje se ono odnosi postoji distanca istraživanja. Prema tome kao što je potrebno istraživanje da dođemo do generalizacije isto tako potrebno je istraživanje da bismo došli do konkretizacije.

Primjerice, liječenje nije moguće samo na osnovu teorijskog poznavanja bolesti. Pored toga potrebno je dijagnosticirati bolest. Međutim nije moguće dijagnosticirati bolest koju ne poznajemo. Stručna aktivnost (liječenje) nije moguća bez rezultata znanstvenog istraživanja (spoznaje) i rezultata stručnog istraživanja (dijagnoze). Ni jedno područje ljudskog djelovanja ne može se razvijati ako uz znanstvena istraživanja ne prakticira i stručna istraživanja. Ipak se u području društvenih znanosti zanemaruju stručna istraživanja, jer se ona nalaze pod većim društvenim pritiskom.

Stručna su istraživanja po logičkoj strukturi slična znanstvenim i tehničkim istraživanjima. Budući da nas u društvenim istraživanjima ne zanima individualna dijagnoza u stručnim istraživanjima društvenih pojava konkretizacija se odnosi na kolektivitet, pa je i takva istraživanja potrebno provoditi na reprezentativnom uzorku. Dakako, znanstvena i stručna istraživanja najčešće se razlikuju u strukturi i veličini uzorka, pa se znanstvena istraživanja nazivaju makroistraživanja, a stručna mikroistraživanja. Sociologija obrazovanja javila se je kad su se u tom području počela vršiti istraživanja. Ona će se dalje razvijati toliko koliko bude njegovala sve vrste istraživanja. Isto tako i promjene u obrazovanju neće biti uspješne ukoliko se ne budu zasnivale na rezultatima takvih istraživanja.

Da je to tako, ilustrirat ćemo primjerom iz medicine. Upala pluća otkrivena je i opisana kao specifična bolest. Teorijsko znanje o toj bolesti nije dovoljno da bi se pristupilo njenom liječenju. Prije toga treba dijagnosticirati tu bolest. Bolest nije moguće dijagnosticirati bez teorijskog znanja o njoj, ali to znanje nije dovoljno za dijagnozu, pa se to čini na osnovu pretraga (stručnog istraživanja). Tek nakon dijagnoze moguće je pristupiti lije-

čenju. Znanstvena spoznaja i dijagnoza su neophodni, ali nisu dovoljni za liječenje. Potrebno je imati i lijek i znati način liječenja do čega se dolazi tehničkim istraživanjem. Prema tome, liječenje ne može biti uspješno ako ne znamo bolest, ako je nismo dijagnosticirali, ako nemamo lijeka i ako ne postupimo u skladu s odgovarajućim načinom liječenja.

Dakle, da bi došlo do promjene potrebno je da se specifična akcija zasniva na rezultatima znanstvenih, stručnih i tehničkih istraživanja.

Znanstveno istraživanje	Stručno istraživanje	Tehničko istraživanje
----------------------------	-------------------------	--------------------------

Promjena = otkriće + dijagnoza + izum + Stručna aktivnost

Mnoge društvene akcije nisu dale rezultata jer se nisu temeljile na rezultatima znanstvenih, stručnih i tehničkih istraživanja.

1.2. Nastanak sociologije obrazovanja

Sociologija obrazovanja nastaje onda kad su se u objašnjavanju odnosa obrazovanja i društva počela prakticirati znanstvena istraživanja. Teško je odrediti točno vrijeme nastanka ove znanosti, jer je to ustvari bio proces. Prva predavanja pod nazivom Sociologija obrazovanja 1907. držao je Henry Suzzallo na Yale sveučilištu. Prvi tekst pod tim nazivom objavio je Walter R. Smith 1917. I u znaku broja sedam 1927. počinje izlaziti *Journal of Educational Sociology*. (Cook, 1950., str. 9). Pedesete godine smatraju se godine definitivnog konstituiranja. Na III Svjetskom kongresu sociologa sociologiji obrazovanja posvećuje se posebna pažnja. (Flere, 1976., str. 48.)

U nas se prva istraživanja koja se tiču ove oblasti javljaju između dva rata. Ta su istraživanja provedena u organizacijama za zaštitu djece i omladine i u organizacijama za borbu protiv alkoholizma. U to vrijeme ima nastojanja da se sociologija odgoja ili pedagoška sociologija nađe u obrazovanju učitelja i nastavnika. Poslije oslobođenja istraživanja iz ove oblasti javljaju se u okviru pedagogije. Nakon nekog vremena postepeno se osamostaljuju. Sedamdesetih godina javlja se kao predmet najprije na studiju sociologije, a potom kao obavezni predmet u pedagoškoj grupi predmeta za studente nastavnčkih usmjerenja.

1.3. Razlozi javljanja sociologije obrazovanja

U posljednje vrijeme svugdje su se nagomilali problemi u obrazovanju i oko obrazovanja tako da se govori o svjetskoj krizi obrazovanja (Kums, 1971.) Ti problemi nisu samo pedagojski, pa ih sama pedagogija ne može riješiti. Flere navodi slijedeće:

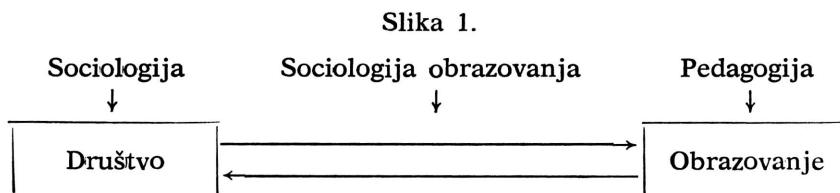
- nejednakosti u obrazovanju i njihov utjecaj na nejednakosti u društvu,
- slaba efikasnost (mali postotak završavanja đaka i studenata),
- naglo povećanje ionako velikih troškova za obrazovanje,
- teško uključivanje đaka i studenata u područje rada,
- povećanje devijantnog i agresivnog ponašanja mladih,
- nemiri u obrazovnim institucijama,

— teškoće u kordinaciji među institucijama obrazovnog sistema,
 — sve naglašeniji sukob generacija i
 — uvid da te i takve probleme ne može riješiti samo pedagogija. (Flere, 1976., str. 11.)

Ovom bi se popisu sigurno mogli dodati još neki razlozi, ali i ovi koji su navedeni dovoljno govore o njihovom društvenom značaju i potrebi da se što hitnije rješavaju. Ako ih nije u mogućnosti riješiti pedagogija, to, dakako, ne znači da ih može riješiti i sama sociologija obrazovanja. Rješenje tih problema očito zahtjeva interdisciplinarni pristup u kojem posebno mjesto ima sociologija obrazovanja.

1.4. Predmet istraživanja sociologije obrazovanja

Sociologija obrazovanja je posebna disciplina sociologije koja proučava društvo s aspekta obrazovanja i obrazovanje s aspekta društva. Nju posebno ne zanima ni društvo niti obrazovanje, pa se razlikuje od sociologije koja proučava društvo i pedagogije koja proučava obrazovanje. Sociologija obrazovanja istražuje utjecaj društva na obrazovanje i utjecaj obrazovanja na društvo. To se može prikazati grafički.



Ona je sociologijska i pedagojska disciplina. Sociologijska je kad istražuje utjecaj društva na obrazovanje, a pedagojska kad istražuje utjecaj obrazovanja na društvo. Budući da je taj utjecaj istovremeno dvosmjernan u istraživanju je potrebno voditi računa o oba aspekta. Tako uopćeno određene predmeta istraživanja sociologije obrazovanja obično se razrađuje. U toj razradi postignuto je relativno dobro slaganje oko slijedećih dijelova predmeta:

1. Ona istražuje međuodnos globalnog društva i obrazovanja,
2. Ona istražuje međuodnos pojedinih društvenih sfera (proizvodnja, obrana...) i obrazovanja,
3. Proučava odnose u institucijama i između institucija obrazovanja i
4. Istražuje utjecaj funkcionalnog obrazovanja.

Globalni društveni odnosi djeluju na ciljeve, sadržaj, organizaciju i rezultate obrazovanja. Isto tako svaka društvena sfera postavlja specifične zahtjeve na obrazovanje, a obrazovanje utiče na razvitak svake društvene sfere. Institucije obrazovanja postale su velike i složene, pa su i odnosi u njima postali složeni i neobjašnjivi bez istraživanja. A kako je tek sa odnosima među institucijama u cijelom društvu. Sve te institucije međusobno trebaju biti povezane tako da čine jedan logički sistem. Uspjeh u ovom dijelu odražava se na cjelokupni uspjeh u obrazovanju.

Obrazovanje se ne odvija samo u institucijama obrazovanja. Ono se u društvu odvija svugdje kroz rad i život, na radnom mjestu, u grupi vršnjaka, porodici, kinu, kazalištu... Takvo se obrazovanje naziva **funkcionalno** obrazovanje. Treba ga razlikovati od **intencionalnog** obrazovanja koje se odvija u institucijama obrazovanja. Intencionalno obrazovanje je namjerno, a funkcionalno je nenamjerno. Prema tome sociologija obrazovanja istražuje nenamjerno obrazovanje u društvu i utjecaj takvog obrazovanja na društvo. Ogroman je utjecaj nenamjernog obrazovanja. Stoga i nije čudo da su se istraživanja iz ovog područja javila i prije konstituiranja sociologije obrazovanja. Delikvencija i alkoholizam posljedica su funkcionalnog obrazovanja.

2. Teorijsko-metodološki pristup

Dugo se smatralo da je za konstituiranje novih znanosti potrebno da nova znanost definira svoj predmet i posebne metode za istraživanje svog predmeta. Nove su znanosti više uspjeha imale u definiranju svog predmeta nego u definiranju posebnih metoda, pa se je manje inzistiralo u zahtjevu za posebnim metodama. Međutim i pored toga to je imalo štetne posljedice u metodologiji društvenih znanosti, jer je svaka znanost nastojala da pored specifičnog predmeta definira i specifične metode. Tako metodologijska misao u društvenim znanostima nije slijedila logiku znanosti, pa umjesto da je tragala za općim i zajedničkim, usmjeravala se na posebno i specifično. To je svakako jedan od razloga da se u društvenim znanostima koje se kasnije javljaju često koriste jednostrani pristupi u istraživanju.

Jedni u pristupu predmetu istraživanja koriste isključivo logičke metode (analizu, sintezu, indukciju, dedukciju...) zanemarujući iskustvene doživljaje predmeta istraživanja. Drugi pak idu u drugu krajnost, pa se u istraživanju koriste samo empirijskim metodama i u objašnjavanju predmeta istraživanja ostaju na podacima. Tako ni jedni ni drugi ne dolaze do otkrića. »Teoretičari« se nadaju da će na osnovu zakonitosti mišljenja doći do zakonitosti u predmetu o kojem misle. »Empiričari« osluškujući predmet istraživanja ostaju na pojedinačnom. Tako ni oni ne dospiju do otkrića.

Kao i svaka znanost sociologija obrazovanja mora objašnjavati svoj predmet istraživanja uz pomoć povezivanja iskustvenih doživljaja i mišljenja o svom predmetu. Prema tome ona je misaona interpretacija međusobnog odnosa društva i obrazovanja zasnovana na iskustvenim doživljajima tog odnosa. Sociologija obrazovanja pretpostavlja poznavanje sociologije i obrazovanja. Kao i svaka znanstvena misao tako i misao sociologije obrazovanja mora udovoljavati trima razinama:

1. Logičkoj razini
2. Razini opće teorijske orijentacije i
3. Razini empirijsko-metodskih postupaka

1. Logička razina

Svaka je znanost traganje za logosom unutar predmeta koji istražuje, pa tako i sociologija obrazovanja traga za logikom u međusobnom odnosu društva i obrazovanja. Zato znanost za predmet svog istraživanja uzima dio

objektivne stvarnosti koji predstavlja logičku cjelinu. Ona svoje spoznaje izražava logičkim kategorijama. Prema tome, pojmovni zakoni i teorije sociologije obrazovanja moraju biti logički sređene tako da predstavljaju sustav spoznaja o njenom predmetu. Logički kriteriji vrijede za svaku znanost, ali oni nisu dovoljni ni za jednu znanost.

2. Razina opće teorijske orijentacije

Uz pomoć ove razine izražava se opći pogled na predmet istraživanja uz pomoć kojeg se osmišljavaju rezultati pojedinih istraživanja. U sociologiji u okviru ove razine govori se o strukturalizmu, funkcionalizmu, dijalektičkom materijalizmu, idealnom tipu, historijsko-komparativnoj metodi i sl. Budući da je sociologija opća društvena znanost, njene opće teorijske orijentacije odražavaju se i u drugim društvenim znanostima, pa i u sociologiji obrazovanja. Iako postoje međusobni utjecaji među znanostima, na ovoj se razini pojavljuje specifičnost pojedine znanosti ili specifičnost orijentacije u znanosti. U sociologiji obrazovanja najviše je dominirala funkcionalistička orijentacija, a trebala bi prevladavati humana orijentacija. Budući da na ovoj razini dolazi do izražaja specifičnost pojedine znanosti, o njima će biti više govora.

3. Razina empirijsko-metodskih postupaka

Budući da nema otkrića bez podudarnosti mišljenja i iskustvenog doživljavanja, znanstvena misao pored toga što je logična i teorijski utemeljena mora biti i iskustveno provjerena. Bez toga ona može biti samo hipoteza, zato sociologija obrazovanja koristi se empirijskim postupcima koji joj omogućuju provjeravanje njenih hipoteza. Empirijsko-metodski postupci zajednički su za sve društvene znanosti. Zbog toga o njima ovdje nećemo posebno govoriti, pa upućujemo čitaoce na knjigu M. Vujović: Uvođenje u znanstveni rad u području društvenih znanosti, Informator, Zagreb 1988.

Logička razina znanstvene misli jedinstvena je za sve znanosti, pa i o njoj ovdje nećemo govoriti. Zbog toga upućujemo čitaoce na neki udžbenik logike. Iako znanost povezuje sve tri razine mišljenja u jedinstvenom istraživačkom procesu građa iz metodologije istraživanja u društvenim znanostima najčešće se obrađuje u posebnim udžbenicima koji su usmjereni samo na jednu razinu. Stoga nije čudo što se javljaju jednostrani pristupi u objašnjavanju društvenih pojava.

Budući da na razini opće teorijske orijentacije najviše do izražaja dolaze specifičnosti neke znanosti, o njima ćemo ovdje ukratko nešto kazati. Sociologija obrazovanja kao i druge društvene i humanističke znanosti susrela se je u istraživanju svog predmeta s metodološko-teorijskim problemima. Budući da je čovjek i subjekt u društvenim procesima, društvene se znanosti nisu mogle zadovoljiti samo otkrivanjem onoga što jest. Pored toga one moraju biti zainteresirane i za ono što bi trebalo biti. Zato se u društvenim znanostima javljaju dvije vrste teorija — empirijska i normativna teorija.

Empirijska teorija želi objasniti postojeće stanje u društvu, a normativna teorija nastoji dati odgovor na pitanje kakvo bi društvo trebalo biti. U prirodnim znanostima empirijska teorija odgovara na oba pitanja. Otkriće pu-

tanje Zemlje oko Sunca dalo je odgovor na pitanje kakva putanja jest i kakva bi trebala biti, jer se Zemlja i treba okretati oko Sunca po zakonu po kojem se i okreće. Prema tome, čovjek je otkrivao prirodne zakone i prilagođavao se njima. On nije mogao mijenjati prirodu mimo zakona prirode.

Čovjek je otkrivao zakonitosti postojećih društava ali se nije morao prilagođavati njima. Otkrivši kakvi odnosi vladaju u nekom društvu ili kakvo obrazovanje u njemu jest istraživač na osnovu toga nije mogao doći do odgovora kakvo društvo i obrazovanje treba biti. U društvenim znanostima ne postoji podudarnost empirijske i normativne teorije. Prema tome, društvene znanosti, pa i sociologija obrazovanja u istraživanju i objašnjavanju svog predmeta ne može polaziti samo od fakticiteta. Pored toga njih zanima kakvo i društvo i obrazovanje treba biti.

Empirijska teorija govori o društvu i obrazovanju kakvi oni jesu. Ona je istinita kad se podudara s pojavama i procesima na koje se odnosi. Međutim, istinita empirijska teorija može otkrivati loše i dobro stanje u društvu i u obrazovanju. Njena istinitost ništa ne govori o vrijednosti stanja o kojem govori. Prema tome empirijska teorija može biti jednako istinita kad govori o dobrom i lošem stanju u društvu. Njena istinitost baš ništa ne govori o stanju kakvo bi trebalo biti. Zato se u društvenim znanostima rezultati znanstvenog istraživanja pokušavaju osmisliti. Recimo, da smo točno utvrdili da je 20% naše populacije nepismeno, to ne znači da bi takva nepismenost trebala biti. Isto tako ako je većina učenika nezadovoljna sa školom, to ne znači da bi tako trebalo biti. Koliko nepismenih i koliko nezadovoljnih sa školom treba biti ne ovisi o istinitosti tih podataka, već to ovisi o nekom standardu s kojim ćemo usporediti empirijski dobivene podatke. Jednak broj nepismenih može govoriti o različitim stupnjevima razvijenosti. Tako 20% nepismenih u jednoj evropskoj zemlji krajem XX. stoljeća nije isti pokazatelj razvijenosti kao 20% nepismenosti u XIX. stoljeću.

U objašnjavanju društvenih pojava koristili su se različiti standardi koji su dobivali nazive specifičnog teorijsko-metodološkog pristupa. Ovdje ćemo ukratko analizirati samo one koji nam se čine značajnim za sociologiju obrazovanja. To su:

1. historijsko komparativna metoda
2. idealni tip
3. funkcionalistički pristup
4. humanistički ili neofunkcionalistički pristup
5. normativna teorija ili humani pristup.

2.1. Historijsko komparativna metoda

Uspoređivanje je osnovna aktivnost u znanstvenom istraživanju. Bez uspoređivanja nije moguće doći do empirijskih podataka niti je moguća njihova interpretacija. Do broja nepismenih u nekoj zemlji doći ćemo uspoređujući ljude međusobno s obzirom na pismenost. Recimo, da smo na taj način došli do podatka da u nekoj zemlji ima 20% nepismenih. Na osnovu samo tog podatka ne možemo zaključiti radi li se o zemlji s niskom, srednjom ili visokom stopom nepismenosti. Ako taj podatak uspoređujemo s grupom zemalja u kojima nepismenost varira od 20% do 70%, onda znamo da zemlja sa 20% nepismenih spada u grupu s najmanje nepismenih. Međutim, ako tu istu ze-

mlju uspoređujemo sa zemljama gdje nepismenost varira od 0 do 20%, onda je riječ o visokoj stopi nepismenosti.

Prema tome, isti podatak dobiva različito značenje ovisno o drugim podacima s kojima se on uspoređuje. Mogućnost usporedbe je velika pa jedan podatak može imati više različitih značenja. Nema jednako značenje 20% nepismenih u Evropi i u Africi. Isti podatak ne znači isto početkom ili krajem XX. stoljeća. Ako je u nekoj zemlji prije desetak godina broj bio 50% onda sadašnjih 20% predstavlja fantastičan uspjeh. Međutim, ako je prije desetak godina broj nepismenih bio 15%, onda 20% sada predstavlja katastrofu.

Moguće je da postotak o istom ne označava isto u različitim zemljama. Isti podatak o nepismenosti može označavati različite stvari, jer se uzima različiti kriterij nepismenosti. Negdje se pismenim proglašavaju svi oni koji znaju napisati ime i prezime, a negdje je nepismen svatko tko ima manje od 4 razreda osnovne škole. Čak i ista zemlja u različito vrijeme upotrebljava različite kriterije. Vjerojatno je u tome tajna povećanja broja nepismenih u nas.

U korištenju historijsko-komparativne metode javljaju se mnoge teškoće, pa se uspoređuje ono što nije usporedivo i izvode krivi zaključci. Kritička upotreba ove metode omogućuje utvrđivanje zastupljenosti istih obilježja u različitim društvima i omogućuje utvrđivanje razlika, ali samo iz kvantitativnih podataka nije moguće znati što je bolje, jer više nije isto što i bolje. Više i bolje poklapaju se samo onda kad je više onog što se želi. Različite su mogućnosti ostvarivanja želja, pa u teškim mogućnostima i manji pomak ima veće značenje. Iste stvari za različite ljude nemaju isto značenje. Tamo gdje ljudi umiru od gladi važnije ih je najesti nego im držati analfabetske tečajeve. Kada je problem gladi riješen, povećava se značenje tečajeva pismenosti. Ne postoji čovjek uopće niti svi ljudi žive u jednakim uvjetima, pa nije ni moguć opći standard u ocjenjivanju. Želje i ciljevi su uvijek želje konkretnih ljudi, a ljudi se po tome razlikuju zato nije moguće ocjenjivati njihove rezultate sa strane.

Prema tome, historijsko komparativna metoda omogućuje utvrđivanje razlika, ali ne može dati odgovor na pitanje koje je društvo bolje, a koje je lošije. Ona može govoriti o razlikama u obrazovanju, ali samo na osnovu razlika, ne možemo doći do zaključka koje je obrazovanje bolje. Međutim, i pored toga postoji tendencija da ljudi svoje društvo uzimaju kao mjerilo za ocjenjivanje vrijednosti drugih društava. To je i dovelo do pogreške evrocentrizma, etnocentrizma.

Historijsko komparativna metoda pored usporedbe različitih društava koristi se usporedbama i unutar jednog društva. Unutar jednog društva moguće je uspoređivati iste oblike društvenosti u različitom vremenu i prostoru. Kritičkom upotrebom ova metoda može dobro poslužiti u osmišljavanju empirijskih podataka. Međutim, ponekad se zaboravlja da ona daje uvid u razlike, a ne u vrijednosti što dovodi do pogreške u kojoj se vlastita kultura uzima kao mjerilo vrijednosti drugih kultura (etnocentrizam).

2.2. Idealni tip

Max Weber je uvidio da interes za pojave i procese radi njih samih nije dovoljan, jer »spoznaja općenitog u kulturnim znanostima nije nikada sama

po sebi vrijedna« (Weber, 1986., str. 51.) Isto tako društvena znanost ne može biti »u tome da određenu ili uopće bilo koju »kulturu« smatramo **valjanom**, nego u tome da jesmo kulturna **bića** obdarena sposobnošću i htijenjem da svjesno zauzimamo **stav** prema svijetu i da mu dademo smisao.« (Weber, isto, str. 52.) Weber smatra da je društvena stvarnost iracionalna u vrijednosnom smislu, pa znanost jedino može određeno vrijednosno stajalište pojmovno razraditi, ispitati objektivne mogućnosti njegovog ostvarivanja i izabrati racionalne postupke da bi se određeni ciljevi ozbiljili.

Za ozbiljenje svakog cilja postoji maksimalno racionalni put. To je idealni tip. »On nije prikazivanje zbilje, ali smjera dati sredstva za jasno izražavanje toga prikaza.« (Weber, isto, str. 61.) Idealni tip ne vodi računa o vrijednostima cilja, jer ih ljudi — smatra Weber — postavljaju po nekim iracionalnim porivima. Cilj je, dakle, dat, a društvena praksa vodi k ozbiljenju tog cilja.

Prema tome, društvena se zbivanja mogu objasniti tako da se empirijsku spoznaju uspoređi s maksimalno racionalnom zamisli ostvarenja tog cilja — idealnim tipom. Što su empirijske spoznaje bliže idealnom tipu, to su one bolje. Tako se efikasnost pomješala s vrijednošću, pa što smo efikasniji i u realizaciji loših ciljeva, uz pomoć idealnog tipa ispadamo bolji. Znanost, prema tome, ima samo instrumentalnu vrijednost. Ona racionalno pomaže kako racionalnim tako iracionalnim ciljevima. Budući da u klasnom društvu ciljeve određuje vladajuća klasa, na taj način znanost neminovno postaje instrument vladajuće klase. Iako velik pristisa etičke neutralnosti u znanosti, Max Weber uvođenjem idealnog tipa znanstvena istraživanja stavlja u funkciju vladajuće klase.

Ciljeve obrazovanja određuje vladajuća klasa. Njen cilj je održanje postojećih odnosa u društvu kako bi sačuvala svoje posebne interese. Prema tome, obrazovanje je to bolje što je bliže maksimalno racionalnom postupanju za postizanje tih ciljeva. Tako pedagogija je bolja što više služi konzerviranju društvenih odnosa. Pedagogija je stvarno u povijesti bila u funkciji postizanja ciljeva vladajuće klase. Međutim, što god je bila efikasnija, to je bila gora u funkciji emancipacije čovjeka. I pored toga proglašavala se je humanističkom znanosti, a obrazovanje humanističkom aktivnosti čak i onda kad je cilj obrazovanja suprotan bilo kakvom humanitetu.

Pedagogija ne može biti humanistička znanost niti obrazovanje humanistička aktivnost ako teži samo većoj efikasnosti. Humanistička se znanost mora pitati o vrijednosti cilja. Idealnim tipom se znanost instrumentalizira, a problem je u tome kako da se humanizira. To ne može postići, ako nije u stanju utvrditi što postići. Nije dovoljno znati samo kako nešto postići, jer ako cilj nije human, onda je efikasnost štetna. Efikasnost je vrijednost samo u postizanju humanih ciljeva. Uz pomoć historijske komparativne metode i idealnog tipa osmišljavamo rezultate istraživanja, ali to nije dovoljno u njihovu objašnjavanju.

2.3. Funkcionalistički pristup

Funkcionalizam je jedna od dominantnih metodološko-teorijskih orijentacija u društvenim znanostima. Javio se je pod utjecajem prirodnih znanosti. Društveni se sistem izjednačava s organizmom u biologiji, pa se u obja-

šnjavanju društvenih pojava pošlo od društvenog sistema. Kao što organizam predstavlja harmoničnu cjelinu, tako funkcionalisti smatraju društveni sistem. Svaki dio sistema pridonosi održanju cjeline i dobiva smisao u odnosu na cjelinu. Kao što ruka ili oko imaju značenje za pojedinca, tako pojedinac ili neka društvena institucija imaju važnost za društveni sistem.

Kako ruka i oko sami za sebe ne znače ništa, za funkcionalistički pristup sistem predstavlja sve, a pojedinac ništa. Cjelina se ocjenjuje funkcionalnim jedinstvom, a dijelovi cjeline doprinose funkcionalnom jedinstvu. Funkcionalisti uviđaju da pojedinci nisu vezani uz sistem kao organi uz organizam, pa ističu potrebu socijalizacije kako bi se u pojedince usadile vrijednosti i osobine koje pomažu boljem funkcioniranju sistema. Čovjek je po svojoj prirodi, tvrde oni, asocijalno sebično i nagonsko biće, pa je potrebno »da ostvaruje društvene uloge (funkcije) koje su mu procesom socijalizacije i funkcioniranjem društvenog sistema predodređene.« (Flere, 1976., str. 30.)

Budući da je čovjek po svojoj prirodi asocijalno, nagonsko i sebično biće, normalno je da u procesu obrazovanja bude pasivan ili da se opire takvom obrazovanju. Funkcionalizam je protiv nasilnog savladavanja otpora prema društvu i obrazovanju. Umjesto nasilja, koristi se duhovnom manipulacijom, pa uz pomoć socijalizacije ovladava svijesću i osigurava dominaciju. Dakako, ta je dominacija tako suptilna da stvara privid demokracije. »Moć se preobražava u opravdavajuće ideologije, zajedničke obrasce ponašanja, mrežu sentimentata, moralnih normi, svetih simbola, pomoću kojih se sistem predstavlja kao racionalan, a interesi vladajućih klasa legitimnim« (Sociološki leksikon, 1982., str. 190.).

Socijalizacijom i klasno društvo psihološki postaje prihvatljivo. Međutim, treba razlikovati znanstveno prihvatljivu od psihološki prihvatljive misli. (Šušnjić, 1984., str. 36). Prije svega znanstveno je neosnovana analogija između organizma i društvenog sistema. Organizam predstavlja biološku jedinku, a društveni sistem predstavlja skup pojedinaca povezanih društvenim vezama. U organizmu ne postoji autonomija dijelova, a u društvu postoji. Organi bez organizma ne mogu živjeti, a pojedinci izvan društva mogu. Oni mogu živjeti u različitim društvima i biti u različitom odnosu prema cjelini, bez obzira na napor društva da amorfnu masu sebičnih pojedinaca poveže nametanjem društvenih vrijednosti.

Iako je moć obrazovanja vrlo velika i bila u rukama onih koji su imali društvenu moć, ni jedno društvo nije uspjelo socijalizacijom izjednačiti svoje članove da se oni ne bi očitovali kao posebne ličnosti. Ličnost predstavlja neponovljivu rezultantu međutjecaja nasljeđa, društva i samoaktiviteta pojedinca. Ljudi se međusobno razlikuju po nasljednim osobinama. Uprkos društvenoj kontroli intencionalnog obrazovanja, u svakom društvu su pojedinci pod različitim utjecajem funkcionalnog obrazovanja koje nije moguće kontrolirati. Isto tako veliki je utjecaj samoaktivnosti, po čemu se ljudi također razlikuju. Sve to zajedno dovodi do toga da je svaka čovjekova ličnost jedinstvena sama za sebe, za razliku od svih drugih živih bića gdje jedinku ne obilježava osobitost unutar vrste.

Politička socijalizacija i intencionalno obrazovanje u klasnom društvu uvijek su bili u funkciji konzerviranja društvenih odnosa koji nisu bili po mjeri čovjeka. Što je obrazovanje više bilo u funkciji konzerviranja društve-

nih odnosa, ocjenjivalo se boljim. Međutim, u društvu po mjeri čovjeka socijalna se integracija ne bi smjela zasnivati na introjekciji vrijednosti postojećeg društvenog sistema, već u osiguranju takvih oblika društvenosti koji omogućuju javljanje i zadovoljavanje različitih vrijednosti. Odgoj ne bi smio biti izjednačavanje pojedinaca (socijalizacija), već bi trebao biti razvijanje slobodnih ličnosti (personalizacija). Dakako, i sloboda ima svoje granice, tako da ona ne smije ugrožavati slobodu drugih. Prema tome odgoj bi umjesto izjednačavanja trebao ići u smjeru ispoljavanja, upoznavanja i uvažavanja razlika. Zato socijalizaciju treba zamijeniti personalizacijom.

2.4. Humanistički (neofunkcionalistički) pristup

Iako je socijalizam u svojoj biti klasno društvo, prelazni period između kapitalizma i komunizma nakon socijalističke revolucije u pravilu se proglašava bezkonfliktnim društvom — najboljim od svih mogućih društava. Opet društvo postaje neupitno, a cilj odgoja je formirati graditelja i branitelja socijalizma. Da bi netko postao graditeljem socijalizma, pored stručnog obrazovanja potrebno mu je opće obrazovanje. Produžava se osnovno obrazovanje i povećava se fond sati općeg obrazovanja u cjelokupnom školstvu: uvođenje samoupravljanja oživljava rad narodnih i radničkih sveučilišta da bi se radnike osposobilo za novu društvenu funkciju — samoupravljanje. Tako sadržaji općeg obrazovanja dobivaju svoje mjesto i u seminarima kojima je cilj pouka za radno mjesto. Dakako, sve to ima svoju cijenu tako da su škole i drugi centri obrazovanja svoju humanističku orijentaciju potkrjepljivali financijskim efektima. Oni koji su se obrazovali pružali su otpor općem obrazovanju, a radne organizacije su nastojale smanjiti izdatke za opće obrazovanje. Da bi sačuvalе konjukturu obrazovne, institucije su se svakom otporu suprotstavljale ideologijskim pritiskom ističući humanističke vrijednosti takvog obrazovanja i potrebu za uspostavljanjem novih društvenih odnosa.

Mnoge je iznenadio otpor polaznika prema humanističkom obrazovanju. Polaznici taj otpor objašnjavaju neadekvatnim programima, a obrazovne institucije nedovoljnom zrelosti polaznika. Taj se problem nije istraživao, već je rješavan uz pomoć društvene moći, pa obrazovanje postaje sve duže, sve manje efikasno. U njemu su i polaznici i nastavnici postajali sve nezadovoljniji. Uprkos humanističkom pristupu obrazovanje je upadalo u sve veću krizu. Jednu jednostranost zamjenila je druga, a položaj polaznika obrazovanja ostao je isti.

Funkcionalistički pristup instrumentalizirao je polaznike obrazovanja potrebama građanskog društva. Humanistički pristup obrazovanju instrumentalizirao je polaznike obrazovanja potrebama socijalističkog društva. I u jednom i u drugom slučaju polazi se sa stajališta »da sami 'materijal' koji treba obrazovati (ljudski materijal) stoji pasivno na raspolaganju te da ga je samo potrebno podvrgnuti određenoj »tehnološkoj obradi« da bi se postigla željena svojstva« (Rodin, 1980., str. 133.). Humanost obrazovanja nije u njegovom sadržaju, već u odnosu onih koji se obrazuju prema sadržaju. Prema tome, stručno obrazovanje može biti humano ako ga žele oni koji se obrazuju, a humanističko obrazovanje može biti nehumano ako ga ne žele oni koji se njime obrazuju.

2.5. Normativna teorija u obrazovanju (Humani pristup)

Općeobrazovni sadržaji bili su privilegija vladajuće klase. Stoga oni dobivaju ideologizirani naziv — humanistički sadržaji. Međutim, povećanjem humanističkih sadržaja, nije se povećala humanost obrazovanja. Humanost obrazovanja nije u njegovoj funkcionalizaciji potrebama društva niti u vrsti obrazovanja, pa humanističko (opće) obrazovanje može biti nehumano, a stručno može biti humano. Kao što se humanost društva određuje po tome koliko ono zadovoljava čovjekove potrebe, tako se i humanost obrazovanja treba određivati na osnovu zadovoljavanja potreba onih koji se obrazuju.

Kada se u obrazovanju i pođe od čovjekovih potreba, može se ići različitim putovima, ovisno o shvaćanju čovjeka i njegovih potreba. Na pitanje, što je čovjek, mnogo je odgovora dato. Navedimo samo neke: zoon politikon, homo economikus, homo religiosus, homo ludens, homo univerzalis, homo simbolikus, biće koje misli, biće koje uči, biće koje griješi, biće koje laže, okrutno biće . . . To, dakako, nisu svi odgovori na postavljeno pitanje. Za niti jedan odgovor ne može se reći da je točan. Isto tako ne može se kazati da je netočan. Ni svi odgovori zajedno nisu točni ni netočni. To su samo moguće karakteristike čovjeka, pa se konkretni čovjek ne može izjednačiti s jednim obilježjem svoga roda. Isto tako nije ga moguće izjednačiti sa svim mogućim karakteristikama njegova roda. Kao što bit pojma nije u zbroju karakteristika pojava i procesa koje on označava, isto tako bit čovjeka nije u zbroju obilježja koja mu se pripisuju. Bit čovjeka treba tražiti u zajedničkom elementu svih njegovih karakteristika.

Zajedničko u raznolikosti čovjekovih obilježja je sloboda izbora, jer »na izvjesnom stupnju ljudske evolucije dogodio se je jedinstven prekid kad u procesu evolucije akcija prestane da bude u osnovi određena instinktom, kada prilagođavanje prirodi gubi svoj prisilni karakter, kada akcija nije određena nasljedno određenim mehanizmom . . .« (From, 1963. str. 46.). Čovjek se dakle rađa kao biološki nedovršeno biće s velikim brojem dispozicija. A koje će dispozicije razviti, ovisi o društvenoj sredini i njemu samom.

Društvo ne bi smjelo biti ograničavajući faktor u razvijanju čovjekovih mogućnosti. Zato se ne bi smjelo ograničiti na razvitak samo jedne mogućnosti, a niti bi se smjelo usmjeriti na razvitak svih nasljednih mogućnosti. Jednostranost i imperativ razvijanja svih mogućnosti podjednako ograničavaju slobodu izbora. Čovjekova se sloboda nalazi između jednostranosti i svestranosti, a određena je slobodom izbora svakog pojedinca. Prema tome, društvo treba osigurati svima jednake šanse za razvitak svih dispozicija, a svaki pojedinac sam treba odlučiti koje će dispozicije razvijati.

Čovjekov rod obilježava svestranost, a svaki konkretni čovjek se nalazi na kontinuumu između jednostranosti i svestranosti. Svaki konkretni čovjek je ostvarenje nekih mogućnosti. Prema tome, ljudi se međusobno razlikuju po ostvarenim mogućnostima. Bez obzira koliko i koje je mogućnosti razvio svaki konkretni čovjek, razlikuje se od čovjekovog roda, jer niti jedan pojedinac ne može razviti sve mogućnosti čovjekovog roda. Homo religiosus i homo economikus veoma se razlikuju, ali obojica spadaju u isti rod, jer je i jednom i drugom zajednička sloboda izbora. Sloboda izbora obilježje je

čovjekova roda, a konkretni izbor obilježava pojedinca. Sloboda izbora uključuje različit izbor. To je uzrok da unutar jedinstvenog čovjekova roda imamo mnoštvo različitih pojedinaca. Svaki se čovjek razvija u ličnost, osobu. A ličnost, osoba je rezultat međusobnog utjecaja nasljeđa, društvenih utjecaja i samoaktivnosti pojedinca. Budući da se ljudi razlikuju po nasljeđu, društvenom utjecaju i samoaktivitetu, ličnost je neponovljiva. Kod drugih živih bića to nije tako. Ona su slična po nasljeđu, a razvijaju se sazrijevanjem do svog maksimuma. Zato su kod drugih živih bića jedinke međusobno slične i dozižu mogućnosti roda kojem pripadaju.

Humano obrazovanje ne može biti socijalizacija koja »poslušnost pretvara u dužnost« (Ruso, 1949., str. 11.) i koja formira društveni karakter usklađivanjem u pojedinca njegove društvene funkcije. U humanom pristupu obrazovanju polazi se od pojedinca a ne od društva. Zato u humanom pristupu socijalizaciju treba zamijeniti personalizacijom. To znači da se obrazovanje mora temeljiti na slobodi izbora svakog pojedinca. Prema tome, sadržaj obrazovanja ne određuje njegovu humanost, već odnos prema obrazovanju. Zato humanističko obrazovanje (opće) može biti nehumano, a stručno obrazovanje može biti humano. Humanističko obrazovanje je nehumano ako ga oni koji se njime obrazuju ne žele, a stručno je humano, ako ga oni koji se njime obrazuju žele.

U humanom društvu ljudi odlučuju o svim važnijim pitanjima života i rada. Obrazovanje je jedno od najvažnijih pitanja svakog čovjeka, jer uz pomoć obrazovanja on postaje čovjek. Zato nema veće neslobode od one koja ograničava razvitak potencijalnih mogućnosti čovjeka. Prema tome najveća ograničenja čovjekovih sloboda moguća su u području obrazovanja. Nažalost, ta se je mogućnost obilato i koristila, tako da je škola bila industrija podanika, a pedagogija njena teorija. Obje su bile značajne poluge vladajuće klase, a razlikovale su se od drugih oblika državne prinude što su bili prinuda s narkozom (propaganda). U samoupravnom društvu obrazovanje treba biti humano, a teorija obrazovanja emancipatorska. Prema tome pedagogija se ne bi smjela baviti samo tehnologijom prenošenja znanja, već bi se trebala baviti usklađivanjem sadržaja obrazovanja sa sposobnostima i interesima onih koji se obrazuju. Time bi navise doprinijela i njegovoj efikasnosti. Prema tome, izlaz iz krize obrazovanja je u humanizaciji, a ne u kompjuterizaciji kako neki misle.

LITERATURA

1. Cook, L. A. i Cook E. F., **Sociological Approach to Education**, McGraw Hill Company Inc., New York, Toronto Lnodon, 1950.
2. Flere, Sergej, **Obrazovanje u društvu**, Gradina, Niš, 1976.
3. From, Erich, **Zdravo društvo**, Rad, Beograd, 1963.
4. Kums, Filip, **Svetska kriza obrazovanja**, Interpres, Beograd, 1971.
5. Popović, Mihailo, **O metodologiji**, Visoka škola političkih nauka, Beograd, 1961.
6. Rodin, Davor, **Sveučilište i znanost**, SIC, Beograd, 1980.
7. Ruso, Žan, Žak, **Društveni ugovor**, Prosveta, Beograd, 1949.
8. **Sociološki leksikon**, Savremena administracija, Beograd, 1982.
9. Sešić, Bogdan, **Metodologija društvenih nauka**, Naučna knjiga, Beograd, 1974.
10. Vujević, Miroslav, **Uvođenje u znanstveni rad u području društvenih znanosti**, Informator, Zagreb, 1988.
11. Weber, Max, **Metodologija društvenih nauka**, Globus, Zagreb, 1982.

THE SOCIOLOGY OF EDUCATION: A THEORETICAL-METHODOLOGICAL APPROACH

MIROSLAV VUJEVIĆ

Faculty of Political Sciences

In this article the sociology of education is defined as a particular sociological discipline studying the inter-relationship between society and education. Although reflections concerning the above-mentioned relation are of an older date, the sociology of education is a new discipline — appearing and developing in concurrence with the research of issues its subject-matter includes. Research is a broader concept than reflection. It combines thought and experience by theoretically organizing experience and empirically testing thought. As it is the case in any science, the sociology of education also consists of three levels of thought:

1. The level of logic;
2. The level of general theory;
3. The level of empirical research.

The first level is common to all sciences. The second specifically concerns each science, and the third is common to a number of similar sciences. Scientific research combines all three levels into a unique process of research.

The particularities of the sociology of education are most apparent on the second level. With the assistance of the general theory orientation, each science tries to interpret the results of its own research. The sociology of education does that by means of:

1. The method of historical comparison;
2. The »ideal-type«;
3. The functionalistic approach;
4. The humanistic (the neofunctionalistic approach);
5. Normative theory (or the humane approach.)

This paper briefly critically describes each approach and indicates its advantages and disadvantages.

(na engleski prevela: Sanja Vrhovec-Vučemilović)