

ЖП 208

Учб. бр. 15887

УНИВЕРЗИТЕТ "СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ" - СКОПЈЕ

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

Филозофија и етика на современото образование

- Докторска дисертација -

Ментор

Проф. д-р Кирил Темков

Кандидат

М-р Драгор Заревски

Скопје, 2005 година

СОДРЖИНА

Вовед.....	1
I Суштината на науките за образованието	10
Образованието како фундаментална човечка дејност	11
Филозофската и етичка втемеленост на образованието	13
Потребата од систематско проучување на образованието	17
Настанокот и развитокот на образовните теории	19
Предметот на истражувањето на педагогијата и класификацијата на педагошките дисциплини	24
Предметот на истражувањето и значењето на современите образовни дисциплини	28
Физиологија на образованието.....	29
Психологија на образованието.....	30
Психосоциологија на образованието	32
Планирање на образованието.....	34
Економика на образованието	35
Училишна демографија	36
Социологија на образованието.....	37
Етнологија на образованието	39
Историја на образованието	40
Филозофијата на образованието како теориска промисла на образованието	41
II Развитокот на филозофските концепции за образованието и откривањето на смислата и главната цел на образованието	50
Паидеија како образовен идеал.....	51
Заемност и проникнатост меѓу етиката и филозофските концепции за образованието	56
Филозофските концепции за општествената улога на образованието	71
Непосредната условеност и интеракцијата меѓу филозофските теории за образованието, етиката и образовната практика.....	87
Филозофските концепции на образованието и развитокот на научното познание	98

III Современите теории на филозофијата на образованието	109
Филозофската и етичката доктрина на перенијалистичката филозофија на образованието	113
Влијателни претставници на перенијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието.....	113
Основните поставки на концепцијата на перенијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието	123
Филозофското учење и етичката размисла на есенцијалистичката филозофија на образованието	130
Влијателни претставници на есенцијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието.....	130
Основните поставки на концепцијата на есенцијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието	135
Филозофските и етичките концепции на прогресивистичката филозофија на образованието	142
Влијателни претставници на прогресивистичкиот правец на современата филозофија на образованието.....	142
Основните поставки на концепцијата на прогресивистичкиот правец на современата филозофија на образованието	147
Филозофската и етичката фундираност на реконструкционистичката филозофија на образованието	153
Влијателни претставници на реконструкционистичкиот правец на современата филозофија на образованието	153
Основните поставки на концепцијата на реконструкционистичкиот правец на современата филозофија на образованието	166
IV Карактеристиките на современото образование и основите на неговата филозофија и етика	175
Универзалното и перманентно образование како приоритет на современото човештво	177
Улогата на образованието во изградбата и унапредувањето на современото општество	186
Образованието во условите на продлабочување на културната и општествено-економската соработка и на обединувањето на човештвото.....	197
Заемната проникнатост и условеност меѓу образованието и слободата.....	204
Развиток на современото информатичко општество и образованието.....	215
Заклучок: Смислата на филозофијата на образованието и потребата од неа	226
Литература	233

ВОВЕД

Филозофијата, етиката и образованието се три неразделни области на човечката мисла и дејствување од почетоците на духовниот развоток на човештвото. Сознанието за постоењето е инспирација за човечкото дејствување. Образовниот идеал го прави етичен тоа што во себе ја опфаќа размислата за сè што е и од неа изведената претпоставка за можноста да се достигне постоечкото, да се реализира вредноста за која се смета дека и дава смисла на егзистенцијата. Поради тоа образовното барање не може да биде разбрано вон од етичките категории. Тоа го потврдуваат формулациите со кои во етаблираната педагошка литература се прави обид да се дефинираат целта и смислата на образованието. „Определбите како што се ‘изградба на хумана личност’, ‘сестран развоток на личноста’, или ‘сестран развоток на човековите позитивни својства’ имаат, во суштина, етичка претпоставка и во своите толкувања зависат од етичките ставови“, истакнува Јосип Маринковиќ.¹

Образованието, учењето и воздигнувањето на младите, не е само грижлива свртеност кон слабото суштество, ниту само давање помош некому кој малку знае, ниту само овозможување неуките да се здобијат со нужните вештини. Тоа е сето тоа и уште многу повеќе. Образованието е резиме и клуч на вкупната духовна ситуација на човештвото, настапување на луѓето на патот кон осмислување на својот живот и на животот на идните генерации и создавање потенцијали за денес и утре луѓето да живеат достоино, умно, вешто.

¹ Josip Marinković: *Ogledi iz filozofije odgoja*, Školske novine, Zagreb, 1987, стр. 34.

Поврзаноста и проникнувањето помеѓу филозофијата, етиката и образованието се повеќедимензионални. Според Артур Либерт, „формално и содржински метафизиката го истражува проблемот на апсолутната вредност или на апсолутната смисла. Кога наставата, учењето и подучувањето ќе се судрат со некое посериозно прашање, тогаш со неоспорна јаснотија се согледува нивната метафизичка природа. Во целина учењето и подучувањето, дури и она кое се однесува на едноставните, секојдневни појави, е засновано врз определена метафизичка тенденција - затоа што не се настојува единствено да го спознае појавата, ниту единствено односите во кои се наоѓа појавата, туку се настојува да се разберат ‘смислата’ и ‘вредноста’, и тоа не исклучиво надворешно-појавната смисла и вредност кои се однесуваат на емпириската и случајна цел на појавата, туку нејзината ‘вистинска’ смисла и нејзината ‘вистинска’ вредност“.² Образованието, значи, не е збир од техники за обучување на младите, тоа е мисла за тоа што е човекот, кои се неговите сили и потреби, какви се најзначајните нешта кои секој човек треба да ги има за да може да живее сообразно на историскиот миг и на дострелите за кои сонува цивилизацијата. Педагогијата е практична филозофија и етика, сите тие, и педагогијата, и етиката, и филозофијата, ја изразуваат визијата за човекувањето и за тоа кои идеали и цели човештвото во одредена епоха ги смета најзначајни за човекот и неопходни за неговото успешно и достоино живеење.

Филозофијата, етиката и образованието се преплетуваат во високата цел реалноста на човечкото постоење да оди заедно со идеалите за човештината. Филозофијата настојува да дојде до сознанија за смислата на егзистенцијата, етиката се труди вредностите да станат човекова животна реалност, а целта на педагогијата е знаењето и доблесното живеење да станат составни компоненти на секоја личност. А човештвото е составено од

² Артур Либерт: *Филозофија наставе (Опита дидактика)*, Геца Кон, Београд, 1935, стр. 49-50.

единки, од кои секоја треба да се развие и да го достигне што повеќе врвот на човечките сознанија и можности на својата епоха.

Во овој труд ги испитуваме соодносите меѓу филозофијата, етиката и педагогијата во современата епоха. Историската согледба на овие релации секогаш ги покажува истите супстанцијални соодноси меѓу нив. Историјата на идеите, на моралот и на образованието ни ги разоткрива блиската врска и суштината на односите меѓу филозофијата, етиката и педагогијата. Но нивната врска има специфичност во секоја епоха, затоа што филозофските сознанија, етичките вредности и образовно-воспитните цели и методи се разликуваат од епоха во епоха во зависност од развојот на човештвото и на неговите филозофски, етички и педагошки сознанија.

Денес силно се развива филозофијата на образованието. Оваа наука, која ја познаваме уште од Платон и Аристотел, денес израснува во посебна, развиена област на мислата, која привлекува многу филозофски дејци. Постојат асоцијации за филозофијата на образованието, се одржуваат научни собири, има специјализирани научни списанија за таа област и посебни предмети, кои под име Филозофија на образованието се изучуваат на педагошките и на филозофските студии. Филозофијата на образованието специфично ги надополнува општите филозофски и етички истражувања низ кои современото човештво се соочува со своите најважни проблеми и задачи, а посебно придонесува за натамошното унапредување на современата педагогија, која има постигнато толку многу хумани, социјални и професионални резултати.

Етиката е најважната област на денешното филозофирање, заради многуте проблеми кои се појавија во човечкото живеење.³ Преку етиката луѓето се стремат да ги совладаат својот негрижен однос спрема природата, да ги надминат недоразбирањата и конфликтите во светот, да пронајдат исправен пат по кој човештвото ќе оди успешно кон развојот, а не во бездна

³ види Кирил Темков: *Етиката денес*, Епоха, Скопје, 1999, стр. 11-29.

на пропаста. Во таа смисла етиката е посебно свртена кон педагогијата како начин нејзините важни цели да станат составен дел на свеста на младите и нив да ги подготват за добро и успешно дејствување во времињата кога тие ќе бидат одговорни за светот, за неговата заштита и прогрес. Во таа смисла е конструирана нова педагошка област Етичко образование, кое се воведува насекаде по светот, па и кај нас.⁴

Образованието денес ја изразува таа особена констелација на современиот филозофски дух и на големите етички цели, кои се вградуваат во човечкото живеење и едукација. Образованието ја реализира интенцијата на човештвото правилното педагошко дејствување да биде израз на денешните значајни филозофски сознанија и нужни етички вредности. Така нашата епоха има своја особена педагогија, чијашто основа се современите човечки дострели, потреби и вредности, а во тоа и специјалните сознанија на филозофијата на образованието и на етиката. Современоста на човештвото покажува дека има потреба од квалитетно, долготрајно, развиено и широко образование. Сите треба да бидат образовани. Образованието е денес најважна и најширока човечка активност. Образованието треба вистински да ги подготви младите и за струка и за живеење во новиот комплексен свет. Поради тоа методите, средствата и техниките на образованието се развиваат исто така суштествено и брзо како што се менуваат образовните потреби и содржини.

Сето тоа од образовниот процес, од системот на школството, од училишните установи, од современата настава прави еден од најинтересните духовни и социјални феномени на современото човештво. Возбудливата слика на огромниот подем на образованието во нашата епоха ја придружува ехото на духовната длабочина на осмислувањето на образовните цели и воспитни задачи. Поради тоа, и филозофијата и етиката на современото образование спаѓаат меѓу најинтересните и најзначајни области на човечкото

⁴ види Кирил Темков: *Етичкото образование денес*, „Воспитание“, Штип, 2001, бр. 1, стр. 45-51.

постоење денес. Во овој труд настојваме да ги изложивме нивните основни насоки и вредности.

Општите проблеми на деградацијата на човечката егзистенција - изразени со еколошката, здравствената, психичката, семејната, културната и политичката криза - се изразуваат и во образованието. Понекогаш нема доволно општи разбирања за потребата од образование и доволно ангажирање за иновирање и развој на образовно-воспитниот процес и систем; дури се јавува деградација на образовната амбиција, вештина и квалитети. Понекогаш има талкања кон кои цели, по кои патишта и како да се водат образованието и воспитанието. Филозофијата на образованието исто така во новата епоха е инспирирана од ваквото заостанување и намалување на вредноста и ефикасноста на образованието.

Современата ера на брз и револуционерен напредок на науката и техниката е век на рапиден општествен и културен развој, при што е создадена нова човечка реалност и се води жива интеракција меѓу културите и народите. Развојот во изминатото столетие беше придружен, но и условен од глобалниот расцвет на образовната дејност. За прв пат во историјата на човештвото постои јасно изразена тенденција и настојување да се овозможи пренесување на фундаменталните човекови етички, културни и научни придобивки врз младите без оглед на нивната раса, национална и конфесионална припадност, како и без оглед во кој дел од планетата живеат и во која класа се родени.

Образованието на младите е една од најзначајните човечки дејности. Секоја млада личност треба да биде образована и подготвена за живот. Човечката физичка и психичка природа се само предиспозиции за човековата егзистенција. Човекот всушност се раѓа низ воспитно-образовниот процес. Затоа на образованието и воспитанието во сите епохи им се посветува големо внимание. Образованието и воспитанието се големи човечки задачи и постојана активност. Секоја човечка генерација минува низ процесот на образование и воспитание од страна на постарите, а и самата изградува

визија за едукативните потреби и вложува свои усилби за добро образование и воспитание на своите наследници.

Посветеноста спрема образованието не само што е суштествена задача на луѓето од секоја генерација и епоха, туку и една од најпотребните и најблагородни човечки функции. Со неа луѓето им помагаат на младите да се развијат во зрели, комплетни, автономни личности, кои ќе дадат придонес кон вистинска хумана егзистенција на светот и кон неговото напредување. Затоа воспитно-образовните задачи се составен дел на цивилизацискиот фондус на луѓето и една од највредните придобивки на човештвото.

Согледувајќи ја ваквата интрансигентна димензија на едукацијата, мислителите од сите епохи посветувале своите размисли на прашањата, задачите, содржините и на формите на образованието. Може да се каже дека поимите „филозоф“ и „филозофија“ во себе вклучуваат напоредна идеја за „педагог“ и „педагогија“, како што едукациските цели, поставки и функции не можат да бидат промислени и правилно поставени без базична филозофска конотација. Тоа истото се однесува и на меѓузависноста на основните педагошки поими со поимите „етика“ и „моралист“.

Проблематиката на образованието, на образовните визии и на образовната практика, во рамките на филозофијата ги проучува филозофската дисциплина Филозофија на образованието. Филозофијата на образованието претставува универзална теорија, која треба да ги опфати сите поединечни форми на образовната идеја и практика, да ги зафати во единствена целост основните карактеристики на педагошкиот процес, да ги истражи и објасни основните постулати и задачи на образованието. Филозофијата на образованието претставува составен дел на системот на филозофските знаења, а нејзините ставови претставуваат филозофска визија, во која сознанијата се концентрираат како аксиолошки врв, со крајна хумана нормираност, како вид етичка согледба, самосознание и животна насоченост - од кои следува аксиолошката обврска и незаобиколна задача за

непосредната педагошка активност и креативност, израз на моралното знаење и на хуманиот хабитус на човекот.

Човекот како духовно суштество тежнее кон создавање и опстојба на духовните вредности. Духот се стреми да промовира определени вредности и тежнее кон нивно изразување и сочуввање во сегашноста и во иднината. „Кога човекот како духовно суштество тежнее кон иднината, кога посакува таа да се роди, тогаш мора да ја оплоди сегашноста, барајќи допир со тоа што стои надвор од минливиот временски тек и над него. Стремејќи се кон иднината, трајно мора де се стреми кон вредната сегашност, постојано мора да мисли на тоа сегашниот миг да не му избега неоплоден со вредност“.⁵ Човековиот дух, според својата суштина, не е принуден на законите на минливоста, но е подложен на природната законитост за постојано настанување и пропаѓање во времето. Човекот токму како духовно суштество тежнее во сегашноста и во иднината да имплементира сообразна содржина и смисла, односно да ја разбуди и овозможи вредноста. Ова најевидентно се изразува низ идејата на педагогијата. Образовната цел претставува највисок израз на хуманиот дух. За нејзино реализирање се изградува концептуалната основа на воспитно-образовната дејност, што претставува основа за практичното воспитание. Педагошкиот принцип и основната педагошка цел ја промовираат својата најдлабока смисла низ перспекцијата на иднината. Тоа е патот кој човекот како духовно суштество го следи и кога му е непозната далечната метемпириска цел. Раѓањето и пренесувањето на вредностите врз идните генерации претставува образовна цел која го воздигнува човековиот дух над минливоста и му дава смисла на човековиот живот.

Педагошката функција како целина не дава предност на една определена вредност (тогаш би била духовно, културно, историски, социјално ограничена), туку настојува да ги промовира и зачува

⁵ Pavao Vuk-Pavlović: *Ličnost i odgoj*, Tipografija, Zagreb, 1932, str. 29. Тоа го разработивме во нашиот магистерски труд *Филозофија на образованието на Павао Вук-Павловиќ*, Филозофски факултет во Скопје, 2001.

хуманистичките вредности воопшто, чие проникнување ја создава хармонијата на човековиот аксиолошки систем. Оваплотување на вредностите во сегашноста претставува плодна почва од која се раѓа човечката иднина. Во сегашноста егзистира и созрева љубовта кон иднината и кон вредностите кои човековото постоење го исполнуваат со смисла и достоинство.

Во човечката култура, хиерархијата на хуманистичките вредности меѓусобно се проникнува со карактерот на едукативната функција. Човекот како духовно суштество е непосредно условен од способноста на едукацијата да овозможи соодветно промовирање на хуманистичките вредности, со што се овозможува исполнување на човековата егзистенција со есенцијална духовна вредност.

Образованието е цивилизациски фундамент врз кој се темели човештвото. Организираниот едукативен процес претставува нужен предуслов за опстојувањето и развитокот на човечката цивилизација. Образованието се јави заедно со првите никулци на цивилизацијата и се развива и унапредува паралелно со развитокот на човечкото општество и култура. Образованието е единствениот и незаменлив начин за пренесување на човечките духовни цивилизациски придобивки врз новите човечки генерации, кои се безбројни во своето следство. Низ процесот на образованието и воспитанието младата личност се запознава со основните духовни и етички вредности, иманентни за доминантната културна матрица во општеството и во епохата во кои живее, а наедно и со општочовечките културни и етички вредности кои ги изразуваат универзалните хуманистички сознанија и цели.

Во рамките на воспитно-образовниот процес младата личност се запознава со суштината и структурата на човештвото, со неговите вредности, со неговата историја и традиции, а наедно се подготвува за активно учество во изградбата на неговата иднина. Образованието е мост помеѓу сегашноста и иднината на човештвото. Низ него младите созреваат во самостојни и

хумани личности, подготвени да ја преземат одговорноста за натамошниот
развиток на човештвото. Тоа се смислата и пораките на филозофијата и
етиката на современата педагогија, чии соодноси и внатрешна структура,
историја и реалност, како и денешни основни предизвици и тези ги
испитуваме во овој труд.

I СУШТИНАТА НА НАУКИТЕ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО

Централен проблем на филозофијата, кој ја проникнува самата срцевина на филозофирањето, е прашањето за основните принципи на битието.⁶ Ова прашање во себе го антиципира и проблемот на суштината на човековото битисување, односно на принципите и вредностите на човекувањето.⁷ Најголемиот број филозофски размисли и концепции се посветени на овие фундаментални прашања, па така и современата филозофска мисла со ист жар како и античките, средновековните и нововековните⁸ истражувања се обидува да одговори на прашањата за местото и улогата на човекот во светот, за неговиот однос кон битието, за смислата на човечката егзистенција и за принципите на човечкото суштествување.⁹

Еден од основните атрибути на човекувањето се однесува на смислата и на изградбата на човековата личност, на севкупната хумана природа и на моќта на човекот за духовно творештво. Иманентно на својата творечка природа, изградувајќи се, човекот го осмислува своето живеење и насоките и вредностите на своето дејствување. Тој се труди да ја осмисли, облагороди и да ја возвиши сопствената егзистенција. Токму образованието претставува

⁶ За излезната точка на филозофските истражувања види: Georg Vilhelm Fridrih Hegel: *Istorija filozofije I*, Kultura, Београд, 1970, стр. 80 и Бранислав Петронијевиќ: *Историја новије филозофије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1998, стр. 15-20.

⁷ За разликите меѓу теоретската и практичната филозофија види: Бранислав Петронијевиќ: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1998, стр. 12.

⁸ За континуитетот на развитокот на филозофската мисла низ историјата види: Georg Vilhelm Fridrih Hegel (1970), op. cit., стр. 10-11 и Михаило Ђуриќ: *Порекло и будућност Европе*, САНУ - Плато, Београд, 2001. стр. 47-55.

⁹ види: Бертранд Расел: *Мудроста на Западот*, ЗУМПРЕС, Скопје, 1995, стр. 8-9.

дејност што го овозможува и поттикнува облагородувањето и возвишувањето на човечката природа, а со тоа и на човечката егзистенција.

ОБРАЗОВАНИЕТО КАКО ФУНДАМЕНТАЛНА ЧОВЕЧКА ДЕЈНОСТ

Материјалното, културното и духовното богатство на човештвото е создавано илјадници години со посветена и макотрпна творечка дејност на секоја творечка личност. Тоа претставува монумент на креативните потенцијали на човекот, но и израз на неговиот стремеж за духовно воздигање и себеизградување, втемелен врз јасно сознание за сопствената природа, сопствените желби и вредности, како и врз визијата за сопствените творечки цели.¹⁰ Развивокот на цивилизацијата и на човечката култура е плод на човечката визија на духовниот напредок на човештвото, но и резултат на концепциски осмислена човечка практична активност.

Културата и цивилизацијата претставуваат рамки во кои човекот егзистира како биолошко, социјално и духовно суштество. Притоа, токму образованието претставува темел на опстанокот и развивокот на човечката култура и цивилизација. Доколку образованието не би постоело, односно доколку не би се остварувала негова функција на пренесување на знаењата и вештините врз младите поколенија, секоја личност за себе и секоја нова човечка генерација би морале одново да ги фундаираат темелите на човечкото живеење и култура. Денешната цивилизација е плод на континуираниот развивок на човештвото низ илјадници години. Имајќи го предвид тоа, сосема е јасно дека еден човек за себе и една генерација не би можеле самите за себе да постават темели на какво и да е цивилизирано човечко и општествено живеење.

¹⁰ За раѓањето на свеста за потребата од човечката визија на духовниот развој на човештвото и за „будењето на свесниот идеал за образованието и културата“ види: Verner Jeger: *Paideia (Oblikovanje grčkog čoveka)*, Književna zajednica Novog Sada, Novi Sad, 1991, str. 210.

Базичната улога на образованието од аспектот на неговата функција на очовечување на човекот се однесува на пренесувањето на основните човечки вредности од генерација на генерација. Без нивното запознавање, разбирање, прифаќање и спроведување тој би бил суштество без самосознание и достоинство, без цели и добро насочен животен пат, без желба за запознавање на светот и на смислата на постоењето. Токму вредносната втемеленост на образованието овозможува индивидуалната хуманизација на секое човечко суштество да се одвива низ образовниот процес.¹¹ Појавната форма на образовниот процес претставува осмислена и целесообразна образовна дејност преку која на секое индивидуално човечко суштество му се пренесува, односно во него се развива хуманиот идентитет што наедно е општ и заеднички за сите луѓе, но се реализира во специфичен и единствен облик кај секој човек одделно, со што се овозможува и врз што е втемелена изградбата на човековата индивидуалност.¹²

Анализирајќи ја античката филозофска концепција за единственоста и неделивоста на човечкото битие и за неговиот однос кон образованието и културата, Јегер истакнува: „Индивидуата што се образува треба да стане свесен спој на сопствената природа и на општата форма на човекот со кој се сплотила.“¹³

Фундаменталните човечки вредности се еднообразни и универзални за сите луѓе.¹⁴ Врз тие принципи се втемелени и сите видови посебни општествени форми на човечкото живеење. Така образованието овозможува зачувување, пренесување и развивање на општите човечки вредности, во континуитет, од генерација на генерација, со што се хуманизира секое човечко суштество и се пренесува и развива човечката култура и цивилизација врз општочовечки принципи на хуманоста.

¹¹ види: Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 28.

¹² види: Вернер Јегер: *Хуманизам и теологија*, Плато, Београд, 2002, стр. 11-15.

¹³ Вернер Јегер (2002), op. cit., str. 12.

¹⁴ За настанокот на филозофската концепција за универзалноста и еднообразноста на човечките вредности, спореди: Verner Jeger (1991), op. cit., str. 283-284.

ФИЛОЗОФСКАТА И ЕТИЧКА ВТЕМЕЛЕНОСТ НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Секој човек одделно, но и секоја човечка заедница и општеството во целина, својот однос кон сопственото постоење и кон битисувањето го темелат врз знаењето и врз доблесноста што ги поседуваат. Нивните желби, планови и постапки се непосредно условени од нивниот аксиолошки однос кон нештата. Токму затоа Сократ вели: „Никој не дејствува со знаење против она што е најдобро, туку само од незнаење“.¹⁵ Според Сократ, знаењето, осознавањето на вредностите и восприемањето на вредностите претставува пат кон очовекувањето, односно кон хуманото суштествување. Никој не греша свесно, туку од незнаење и непознавање на вредностите. Прифатените вредности, односно доблеста го насочуваат човекот на пат кон доброто и полезното, што всушност претставува универзален однос кон нештата втемелен во срцевината на човечката свесна и вредносно втемелена егзистенција. Аналогно на тоа, токму вредностите ја определуваат суштината и основната цел на постоењето, но и ја определуваат и ја насочуваат суштината на дејствувањето. Според тоа, секој човек дејствува само во согласност на сопствените вредности и сопствените знаења.

Во рамките на филозофските учења за образованието во сите епохи централно место зазема прашањето на филозофската и етичка втемеленост на образованието. Античката паидеија како образовен идеал, што најдоследно филозофски е обмислен и разработен во учењата на Сократ и на Платон, всушност претставува филозофска визија за изградба на високоморална, слободна и достоинствена личност. Средновековните филозофски концепции за образованието ја истакнуваат улогата на образованието на патот кон духовно спознавање и доближување до Бога низ осознавање и почитување на моралната доблест. Нововековните мислителци, филозофи на

¹⁵ Цитирано според: Кирил Темков: *Сократ - научи за да бидеш добар*, „Старт“, 19 март 2004, стр. 53.

образованието, меѓу кои и Лок, Монтескје, Холбах, Русо, Кант, Хербарт, во согласност на својата филозофска доктрина ја истакнувале етичката втемеленост на образованието.

Кај современите филозофски теории за образованието прашањето за етичката втемеленост на образованието го зазема централното место. Перенијалистите ја истакнуваат вечноста и непроменливоста на човечките вредности и значењето на нивното пренесување низ процесот на образованието. Според есенцијалистичката теорија, основна цел на образованието е зачувување и зајакнување на вредностите врз кои се темели човечката култура, која претставува основа на секое цивилизирано општество. Прогресивистите ја истакнуваат улогата на образованието во севкупниот општествен прогрес, кој во согласност со својата природа секогаш е втемелен врз моралната доблесност. Според реконструкционистите, токму со ревитализацијата на фундаменталните етички вредности и со нивна доследна промоција низ образованието единствено може да се обезбеди достоинствена иднина за генерациите што доаѓаат.

Секое општество и секоја култура имаат изградено свој специфичен однос кон образованието во рамките на еден поширок сèчовечки однос кон оваа фундаментална општествена дејност. Односот кон образованието ја дефинира виталноста и степенот на култивираноста на определено општество, односно токму од наведените фактори произлегува општествениот однос кон образованието. Односот кон образованието за општеството претставува однос кон сопствената иднина.¹⁶ Без почитување на иднината не може ниту да се изгради сопствениот идентитет ниту да се втемели почитта кон сегашноста. Идентитетот всушност претставува изграден конзистентен и кохерентен однос кон самиот себе и кон светот што нè окружува. Тој однос кореспондира со вредносниот систем на определена

¹⁶ види: Pavao Vuk-Pavlović (1932): op. cit., str. 27-37.

индивидуа или определено општество. Од вредносниот систем непосредно и безусловно зависи опстанокот и развитокот на секоја индивидуа и на секое општество. Истражувањето, спознавањето и осмислувањето на вредностите, односно изградбата на аксиолошки однос кон самиот себе и кон светот што нè опкружува претставува дејност на практичната филозофија¹⁷ и на филозофијата на образованието. Практичната филозофија и филозофијата на образованието, ја истражуваат и ја обмислуваат смислата на човечкото битисување, смисла која примарно не е насочена ниту кон полето на материјалното ниту кон полето на биолошкото суштествување, туку кон човековата духовност и кон неговиот духовен однос кон сопствената егзистенција и кон битието. Станува збор за есенцијален однос кон човечките вредности како фундаментален атрибут на човечкото постоење. Хегел истакнува дека слободата започнува таму каде што „субјектот се стекнал со свест за својата личност, односно таму каде што тој претпочита дека има право сам за себе да биде носител на вредности.“¹⁸

Специфичните културни разлики и разликите во разбирањето и односот кон вредностите во рамките на различните култури непосредно укажуваат на значењето на образованието во процесот на осознавањето и формирањето на вредностите кај секоја индивидуа.¹⁹ Германскиот педагог и филозоф на образованието, Георг Кершенштајнер (Georg Kerschensteiner, 1854-1932), истакнува: „Доколку образованието како процес е иманентно задолжителен чин на културната заедница кој во себе треба да носи определена смисла, тогаш тој чин не може да биде определен единствено според природната цел што секој човек и без тој чин може да ја постигне, а тоа е најголемото можно совршенство на целосно анималното суштество во однос на неговиот индивидуален вид и творечката способност. Чинот мора

¹⁷ За разликите меѓу практичната и теориската филозофија види: Бранислав Петронијевиќ: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије* (1998), op. cit., стр. 12.

¹⁸ Georg Vilhelm Fridrih Hegel (1970), op. cit., str. 81.

¹⁹ За настанувањето и за развитокот на „свесниот идеал на образованието и културата“, како и за филозофските концепции за заемната проникнатост и сплотеноста меѓу човечката култура и образованието види Verner Jeger (1991), op. cit., str. 210.

да биде насочен кон друга можност, кон изградба на духовно суштество во индивидуумот, а тоа е токму она специфичното, личното и уникатното што му е иманентно единствено на единечниот индивидуалитет.²⁰

Како што севкупната концепција на образованието, како осмислена човечка дејност чија цел е изградба на самосвесна и хумана личност,²¹ е втемелена врз етичките принципи, истовремено и непосредната образовна практика, соодветно на моралот и обичаите на општеството во кое се одвива и вредностите кои во себе ги носат сите чинители во образовниот процес, е втемелена врз принципите на етиката,²² што секако претставува предуслов за остварување на фундаменталните цели на образованието.

Човековиот живот е насочен кон определени вредни цели. Човекот е носител на хуманите вредности и во себе има бескраен хуманистички потенцијал, кој се стреми да ги зачува, реализира и да ги пренесува хуманите вредности. Образованието претставува вид практична етика, како дејствен систем потпрен врз моралната свест и општочовечките вредности. Современиот хрватски филозоф Јосип Маринковиќ истакнува: „Идеалот на ‘вистинскиот човек’ содржан во поимот на образованието како тоа кон што образованието се стреми, во суштина е етички идеал.“²³ Низ образованието, како здобивање со вредностите, како лично осмислувањето на човечките вредности и како освојување на актуелните и нужните знаења, младите личности се насочуваат кон изградба на својата и на општата човечка иднина.²⁴

Образованието и педагошката практика се круцијални форми и принципи на хуманоста. Образованието претставува носител на човечката

²⁰ Георг Кершенштајнер: *Теорија образовања*, Геца Кон, Београд, 1939, стр. 29.

²¹ За значењето и развитокот на сечовечките доблести и за нивното овоплотување, осознавање, осмислување и заживување во индивидуата низ образованието види Verner Jeger (1991), op. cit., str. 252.

²² види: Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 46-49.

²³ Josip Marinković (1987), op. cit., str. 33.

²⁴ За односот меѓу етичкиот и интелектуалниот развиток на човештвото види Vilhelm Vindelband: *Šta je filozofija i drugi spisi*, Plato, Beograd, 2002, str. 60-61.

култура и цивилизација, незаменлив сегмент на оформувањето на човечката иднина, морален и витален принцип што, низ образовната практика, овозможува пренесување на етичките, естетските и на културните вредности врз идните поколенија, а со тоа нивна функционална применливост во човековиот живот.

ПОТРЕБАТА ОД СИСТЕМАТСКО ПРОУЧУВАЊЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Образованието е комплексна дејност што (во зависност од општествените движења, и развитокот на културата, науката и техниката, но и од животниот стил на луѓето и од нивните реални потреби) постојано се усовршува, надградува и ги мултиплицира своите појавни облици.

Образованието како производ на човековата творечка дејност не е лимитирано во својот развоен потенцијал. Така, не може да се зборува за „совршено образование“, што не може да биде унапредено и ќе ги задоволи сите образовни потреби на идните генерации. Единствено може да се зборува за образовен идеал како филозофска концепција за основните цели, задачи на образованието. Но ниеден образовен идеал не доминира низ сите епохи на развојот на човештвото и филозофската мисла, што е секако последица на новите образовни предизвици, што стојат пред секоја нова човечка генерација, а се втемелени врз еволуцијата на општествените услови и врз духот на времето.

Потребата од систематско проучување на образованието и од перманентно осмислување на конципирањето на неговиот напредок во современиот свет е поизразена отколку во која и да е епоха во историјата на човештвото. Современата епоха е период на брз развиток на општеството во сите негови сегменти. Брзиот развиток на науката и техниката развива потреба од усвојување на голем број нови знаења кои во минатото на луѓето ниту им биле достапни ниту потребни.

Современото општество е втемелено врз етичкиот принцип на рамноправноста на луѓето. Токму тој принцип, со кој ја претпочита елементарната слобода на секое човечко суштество, имплицира и потреба секој човек да биде образован, затоа што само образован човек може да ги преземе обврските и одговорноста за раководењето со сопствениот живот. Природата на образованието по себе, но и потребите и очекувањата на современото општество за континуиран просперитет втемелен врз доброволна соработка меѓу слободни, одговорни и доблесни индивидуи како носители на суверинитетот на општеството, ја имплицира потребата од континуирано и систематско проучување и обмислување на образованието.

Потребата од образованието се совпаѓа со првите човекови обиди да обмисли начин на своето постоење и да внесе ритам и ред во своето дејствување. Образованието е осмислена и целесообразна дејност, која на човекот и на човештвото не им е однапред дадена, туку е создадена низ цивилизацискиот ѓд и низ континуираните човекови заложби за продуктивување и очовечување. Низ образованието се пренесуваат сите човечки културни, етички и естетски вредности, како и практични знаења врз генерациите кои треба да го продолжат развитокот на човештвото и перманентниот напредок на креативната човечка дејност. Фундаментална цел на образовниот процес е од единката, индивидуумот да создаде самосвесна, самостојна, за живот способна, слободна и хумана човечка личност, додека методологијата за остварување на тие основни цели треба одново да биде осмислувана и утврдувана, соодветно на развитокот на општеството и на основните културни тенденции. Џон Дјуи истакнува: „Концентрацијата на индустријата и поделбата на трудот го потиснаа домашното и локалното производство, барем што се однесува до воспитните цели. Но залудно е да се оплакува пропаста на старите добри времиња на детската скромност, повлеченост и слепа послушност со надеж дека со тоа оплакување и одобрување ќе можеме повторно да ги воскреснеме. Овие тенденции произлегуваат од длабоката промена во општествениот живот и

соодветно на тоа само длабоката реформа на образованието ќе биде дорасната на таа промена“.²⁵

Образованието е во континуирана интеракција со општеството, со базичните тенденции на општествениот развoтoк, а секако и пред сè со фундаменталните етички вредности врз кои определеното општество е втемелено. Доколку од определени причини во некој период дојде до темпорален прекин на таа интеракција, образованието не е во можност да ги следи и антиципира основните општествени текови и со тоа да ги овозможи неопходните претпоставки за идниот подем на општеството фундаирајќи го духовниот хабитус на „иднината“, што непосредно резултира со долгорочна деградација на општеството. Тоа претставува непосреден поттик за систематско проучување на образованието.

НАСТАНОКОТ И РАЗВИТОКОТ НА ОБРАЗОВНИТЕ ТЕОРИИ

Образованието како фундаментална човечка дејност настанува симултано и синхронизирано со развoтoк на човечката цивилизација и опстојува и еволуира напоредно со развојот на човечката култура. Општеството, културата и образовната дејност заемно се проникнуваат, се поткрепуваат и се условуваат. Недржливо е опстојувањето и развoтoкот на човечкото општество и човечката култура без постоењето и развoтoкот на образованието.²⁶

Истовремено, утврдувањето на образовниот идеал и на образовната цел е непосредно условено од карактерот на општеството, неговите темелни вредности, степенот на културниот и цивилизациски развoтoк, духот на времето, актуелните економски и политички состојби во општеството,

²⁵ Џон Дјуи, *Школа и друштво*, Књижара Рајковиќ, Београд, (s.a.), стр. 8.

²⁶ Всушност и зборот култура првин бил употребуван во контекст на определување на образованието како дејност на „одгледување на духот“ (cultura animi). Види: Verner Jeger (1991), op. cit., str. 162.

визиите за иднината и идните планови за развитокот на општеството, а пред сè, од односот и разбирањето на поимите „човек“ и „човештво“.²⁷

Покрај тоа што образованието го определуваме како осмислена и целесообразна дејност, наведената дефиниција не го антиципира нужно постоењето на развиена систематизирана теорија за образованието. Постоењето на образовната практика не подразбира и постоење на теоретска промисла за фундаменталните цели и суштината на образованието. Како што е образовната практика непосредно условена и сплотена со постоењето на човечката култура и цивилизација, аналогно на тоа, теоријата на образованието е непосредно поврзана и проникната со теоријата за општеството и за човечката култура и цивилизација.

Први теоретски размисли за образованието во рамките на европската култура се јавуваат во рамките на античката грчка филозофија. Истовремено, во античката филозофија се јавуваат и првите теории и промислувања на општеството и културата во рамките на европската традиција.²⁸ Заемната проникнатост на овие два предмета на филозофското и научно истражување јасно може да се согледа во Платоновата филозофија. Во својата теорија за идеалното општество,²⁹ Платон воедно ги разработува и проблематиката и целта на општеството и културата и проблематиката и целта на образованието. Создавањето на идеалното општество, според Платон, е непосредно условено од создавање на соодветен (идеален) образовен систем. Според Платон, идејните конституционални елементи на државата, односно на општеството, се наедно идејни конститутивни елементи на образованието.

Со развитокот на теориите за општеството и на човечката култура се развиваат и се збогатуваат и образовните теории. Во антиката и културните и

²⁷ види: Olivier Reboul: *Filozofija edukacije*; in, Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti, Školske novine*, Zagreb, 1989, str. 43.

²⁸ За заемната условеност и проникнувањето меѓу европскиот културен идентитет и европските концепции за образованието види Vilhelm Vindelband (2002), op. cit., str. 14.

²⁹ За Платоновата идеја за државата како морален поредок види: Verner Jeger (1991), op. cit., str. 281.

образовните теории претставуваат дел од филозофската синопса. Во рамките на средновековните истражувања, културните и образовните теории се дел од теолошко-филозофска промисла на светот и на постоењето.³⁰ Во нововековните теоретски истражувања напоредно се развиваат и теоријата на цивилизацијата и културата и теоријата на образованието, при што одново се открива и се потенцира нивната заемна поврзаност. Во XVIII век во Европа цути едно многу влијателно прогресивно и широко распространето културно движење - движењето на просветителството, чии фундаментални принципи, всушност, се втемелени врз теоријата на заемна поврзаност и неделивост помеѓу образованието, културата и општеството, односно помеѓу образовниот прогрес, развитокот на културата и општествените односи и општествената реалност во целина. Просветителската мисла ја промовира вербата во човекот како рационално и по природа благородно суштество кое потпирајќи се врз своите природни потенцијали, развиени и облагородени низ образованието, може да ја преземе одговорноста за раководењето со сопствениот живот и за изградба на праведно и хумано општество. Просветителската доктрина има големо непосредно влијание врз формирањето на културните и на образовните концепции на современото општество.

Со осамостојувањето на посебните општествени науки од филозофската синопса, различните предмети на истражување на општествените појави и на општествените односи станаа дел од научната синопса на посебните општествени науки. Со прецизното определување на предметот на научното истражување на општествените науки, како и со утврдување на спецификите на научната методологија на истражувањето на тие науки е овозможено продлабочувањето на научната експлорација втемелена врз детаљно истражување на сите сегменти на определен научен проблем. Притоа за збогатувањето на содржините на научното истражување

³⁰ За христијанската теолошка теорија и нејзиниот однос кон античката паидеија, како и за настанокот на христијанската паидеија види: Вернер Јегер (2002), *op. cit.*, стр. 48.

во рамките на општествените науки особено придонесе употребата на индуктивниот метод во рамките на истражувачкиот процес. Новата научна методологија и новиот пристап кон истражувањето во општествените науки им овозможија на научните истражувања детаљна експлорација на многуте сегменти на образовната практика. Резултатите на овие истражувања, всушност претставуваат научно фундирани сознанија од областа на образовниот процес, наставата, наставната методологија, едукативниот менаџмент, економиката на образованието, социологијата на образованието, психологијата на образованието, физиологијата на образованието и планирањето на наставата.

Напредокот на науките кои за предмет на своето истражување го имаат образованието е условен од реалните општествени потреби предизвикани од забрзаниот развој на општеството, напредокот на науката и техниката и од економската глобализација.³¹ Сите овие чинители придонесоа да дојде до забрзан раст на побарувањата на образован кадар во сите делови во светот, а современата општествена организација и современите технологии овозможија рапидно омасовување на образованието. Освен масовноста на образованието, последното столетие го карактеризира и омасовување на специјалистичките студии што овозможуваат образование на стручен кадар во определени области според потребите на општеството. Сите овие карактеристики на современото образование непосредно влијаеја врз развојот на образовните науки. Образовните науки денес се специјализирани за определени прашања и сегменти на образованието, неговата организација, неговите технологии, со цел да се зголеми образовната ефикасност и да се овозможи континуираниот напредокот на човечката култура и цивилизација.

³¹ За современите предизвици на образованието види: Federiko Major: *Sećanje na budućnost*, Zavod za međunarodnu naučnu, prosvetnu, kulturnu i tehničku saradnju Srbije, Beograd, 1996, str. 19-20.

Треба да се направи дистинкција меѓу предметот на истражувањето на современите општествени науки и научни дисциплини што за предмет на своето истражување го имаат образованието и обмислувањето на образовната цел, проникнување во суштината на образованието и обмислување на образовниот идеал. Општествените науки кои го истражуваат образованието се обидуваат да одговорат на конкретните задачи кои пред нив се поставени при истражување на проблемите на образованието, односно на специфичните сегменти според соодветната определба на предметот на нивното научно истражување. Нивната научна методологија е непосредно условена од дефинирањето на предметот на нивното истражување и, соодветно на тоа, ниту според определбата на предметот на истражувањето ниту според научната методологија не можат да одговорат на суштествените прашања за целта на образованието и суштината на образованието, што впрочем и не е во рамките на нивното научно истражување. Проблемите за основните принципи, целта и суштината на образованието ги обмислува филозофијата на образованието, која, како филозофска дисциплина и дел од филозофската синопса, има соодветно дефиниран предмет на истражувањето и соодветно развиена методологија на истражувањето да ја постави и да ја истражува оваа проблематика која е од суштествено значење за развитокот на образованието, човечката култура и цивилизација, а наедно и пред сè, за хуманизацијата на човекот и човештвото воопшто.

По осамостојувањето на педагогијата, се развива комплексна и плодна интердисциплинарана соработка помеѓу филозофијата на образованието и педагогијата. Филозофијата на образованието, истражувајќи ги фундаменталнитеоретските проблеми на образованието, ѝ ја дава на педагогијата, неопходната метатеоретска втемеленост, поради што некои теоретичари на педагогијата сметаат дека филозофијата на образованието претставува и општа педагошка дисциплина, односно метапедагогија.

Педагогијата, со емпириското истражување на образовниот процес во рамките на интердисциплинарната соработка, ѝ овозможува на филозофијата на образованието увид во современите педагошки тенденции, како и во хуманистичкиот аспект на образовната практика.

ПРЕДМЕТОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО НА ПЕДАГОГИЈАТА И КЛАСИФИКАЦИЈАТА НА ПЕДАГОШКИТЕ ДИСЦИПЛИНИ

Педагогија е позитивна општествена наука чиј предмет на научно истражување е воспитно-образовната дејност. Постојат голем број дефиниции на определувањето на предметот и суштината на педагогијата, кои се условени од карактеристиките на општествените односи и на историскиот период во кој определени дефиниции настануваат. Но доколку се проникне во природата на непосредното општествено влијание на педагошката теорија и доколку се има предвид континуираниот развојот на образовната дејност, ќе се осознае еднородноста на дефинициите на педагошката наука, без оглед на нивните формални разлики.

Според Никола Поткоњак: „Основна и појдовна дефиниција на педагогијата е дека таа е наука за воспитанието. Ваква дефиниција на нејзиниот предмет е прифатлива за сите кои сметат дека педагогијата може да биде конституирана како наука. Оваа дефиниција е доволно општа да може да го опфати севкупото подрачје на педагошката научна активност“.³² Соодветно на оваа дефиниција, постојат определби според кои најдобар приод кон дефинирањето на педагогијата како наука е по пат на прецизно определување на предметот на нејзиното истражување. Така, Љубомир Крнета истакнува: „Како и сите други науки и педагогијата има свој предмет и област на истражување. Нејзиниот предмет се однесува на *проучување на условите во кои се врши воспитниот процес, на проучување на целите што*

³² Никола Поткоњак: *Педагогија*; во: Бошко Влаховиќ и др.: *Опита педагогија*, Училишки факултет - Центар за усавршавање руководилаца у образовању, Београд, 1996, стр. 100.

треба да бидат реализирани во тој процес во согласност со општите цели на општеството во кое тој процес се изведуви, на проучување на воспитните содржини, методи и средства што обезбедуваат ефикасност во реализацијата на поставените воспитни цели. Таа се занимава со проучување со законитостите на воспитно-образовните процеси.³³ За соодветно илустрирање и разбирање на оваа дефиниција може да ни послужи и определбата на Недељко Трнавац на поимот „воспитание“. Трнавац истакнува: „Воспитание е специфичен меѓучовечки однос втемелен врз комуникација насочена кон остварување на определено влијание на едни личности врз други. Воспитанието секогаш подразбира интерперсонална врска и интерактивност помеѓу две или повеќе единки, дури и кога се работи за самообразование, бидејќи секогаш се работи за размена и усвојување на придобивки на другите луѓе.“³⁴

Педагогијата како развиена и комплексна позитивна општествена наука која ја истражува образовната дејност има големо влијание, но и одговорност за одржувањето, но и за унапредувањето на образованието како една од фундаменталните човечки дејности. Соодветно на тоа, во фокусот на истражувањата на педагогијата е наставата како организирана целесообразна конвенционална форма на образовната дејност. „Педагогија мошне често е определувана и како наука за ‘воспитанието, образованието и наставата’, со што во центар се става организираниот процес во училиштата (училишно образование, особено наставата)“,³⁵ истакнува Поткоњак.

Современата образовна дејност според својата комплексност, разнообразност и бројност на нејзините појавни форми и облици непосредно влијае врз развитокот и оформувањето на педагошката наука, како и врз нејзината внатрешна разгранетост која е втемелена врз непосредната специјализација и спецификација на определбата на образовната

³³ Ljubomir Krneta, *Pedagogija*, Naučna knjiga, Beograd, 1974, стр.25.

³⁴ Недељко Трнавац: *Воспитање*, во: Бошко Влаховиќ и др.: *Опита педагогија*, Училишки факултет - Центар за усавршавање руководилаца у образовању, Београд, 1996, стр. 24.

³⁵ Никола Поткоњак: *Педагогија* (1996), op. cit., стр. 100.

проблематика и на предметот на истражувањето на образовната дејност и нејзините пројави во рамките на системот на педагошките дисциплини. Педагогијата е разгранета на голем број според предметот и методологијата на истражувањето, специјализирани, педагошки дисциплини кои меѓу себе се еднородни и претставуваат неразделив и органски дел на педагогијата како наука.

Разгранувањето на педагошките дисциплини³⁶ може да биде анализирано според различни критериуми. Основната класификација на педагошките дисциплини е втемелена врз критериумот на временски настанок на определени теории и концепции или според хронологијата на развиток на образовната дејност. Соодветно на овој критериум, педагогијата се дели на: општа педагогија и историја на педагогијата. Општата педагогија ги истражува основните теоретски проблеми на воспитанието, додека историјата на педагогијата ја истражува генезата на развитокот на педагошките теории на педагошките концепции. Притоа, историјата на педагогијата е разделена на две потесно специјализирани педагошки дисциплини и тоа: општа историја на педагогијата (која ги изучува историскиот развиток на педагошките концепции и образовната дејност) и национална историја на педагогијата (која ги изучува историскиот развиток на педагошките концепции и образовната дејност во рамки на одделни држави, односно нации). Втора класификација на педагошките дисциплини се врши според критериумот на определеноста на предметот на педагошкото истражување од возраста на воспитаникот. Според овој критериум, во рамките на општата педагогија се издвојуваат следните педагошки дисциплини: педагогија на допредучилишна возраст, педагогија на

³⁶ При обработувањето на прашањето на класификацијата и систематизацијата на педагошките дисциплини консултирана е следната литература: Jovan Đorđević i Nikola Potkonjak, *Pedagogija*, Naučna knjiga, Beograd, 1988, стр. 60-62; Ljubomir Krneta, *Pedagogija*, Naučna knjiga, Beograd, 1974, стр. 24-25; Никола Поткоњак: *Педагогија*, во: Бошко Влаховић и др.: *Општа педагогија*, Учитељски факултет - Центар за усавршавање руководилаца у образовању, Београд, 1996, стр. 104-109; *Pedagogija I*, Matica Hrvatska, Zagreb, 1968, стр. 81-101; *Pedagoška enciklopedija I-II*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva i dr., Beograd, 1989.

предучилишна возраст, педагогија на училишна возраст (која во себе содржи поделба од втор степен: основношколска, средношколска и високошколска педагогија) и педагогија на возрасните, односно андрагогија (која во себе содржи поделба од втор степен, која не е извршена според возраста на воспитаникот). Класификација на педагошките дисциплини се врши и според критериумот на определеноста на предметот на педагошкото истражување според местото на кое се одвива образовниот процес. Според овој критериум во рамките на општа педагогија ги разликуваме следните педагошки дисциплини: семејна педагогија, педагогија на предучилишните институции, училишна педагогија, интернатска педагогија и воншколска педагогија (воншколската педагогија ја подразбира воспитната дејност со која се опфатени деца, младинци и возрасни воспитаници, а која се одвива надвор од редовниот наставен процес). Определени наставни дисциплини не можат да бидат класифицирани според еднороден принцип на делба. Така, во рамките на педагогијата за возрасните, односно андрагогијата, разликуваме определен број андрагошки дисциплини и тоа: училишна андрагогија, стопанска андрагогија, воена андрагогија и пенолошка андрагогија.

Педагошка гранка од особено значење е дидактиката, која претставува наука за основните принципите на наставата и за наставната методологија. Во рамките на дидактиката се содржани и методиките на наставата на определени наставни предмети и подрачја, при што методиката на определен наставен предмет интерферира со предметот на истражување на матичната наука или научната дисциплина на која се однесува определениот наставен предмет.

Поради специфичноста на образовната практика организирана за потребите за едукација и социјализација на лица со посебни потреби, во рамките на општата педагогија се издвојува педагошка дисциплина наречена специјална педагогија. Во рамките на специјалната педагогија ги

разликуваме следните педагошки дисциплини: сурдопедагогија (педагошка дисциплина која го истражува образованието на децата со оштетен слух), тифлопедагогија (педагошка дисциплина која го истражува образованието на децата со оштетен вид), логопедска педагогија (педагошка дисциплина што го истражува образованието на децата со проблеми на говорот), ортопедагогија (педагошка дисциплина што го истражува образованието на децата со полесни пречки во психофизичкиот развој) и олигофренопедагогија (педагошка дисциплина што го истражува образованието на децата со потешки проблеми во психички развој).

Како самостојна педагошка дисциплина се изделува и педагогијата на слободното време, која ги истражува принципите и можностите за целесообразно, осмислено и економично искористување на слободното време како можност за збогатување на знаењата и за развој на човечката индивидуа. Тука се изучуваат можностите и принципите на реализирање на образовната дејност во разнобразни институции или други организациони форми во рамките на слободното време.

ПРЕДМЕТОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО И ЗНАЧЕЊЕТО НА СОВРЕМЕНИТЕ ОБРАЗОВНИ ДИСЦИПЛИНИ

Поради исклучителното значење на образовната дејност и нејзината круцијална улога во формирањето на личноста, како и во развојот на општеството - истражувањето на принципите, карактеристиките и на формите на образовната дејност претставува врвен општествен и цивилизациски приоритет. Поимите „педагогија“, „дидактика“, „методика“ се составен дел на општата човечка култура.

Поради комплексноста на образовната дејност, поради нејзината распространетост и масовност, но и заемната условеност и проникнатост со другите општествени форми и феномени, истражувањето на образовната

дејност денес не е ограничено на истражување на формите, методите и организацијата на наставата, туку при сумирањето на потребите за научното истражување на образовната дејност треба да се антиципира пошироката слика за заемната поврзаност на истражувањето на образовната дејност со другите области на човековото знаење и истражување. Токму затоа во втората половина на XX век се јавуваат голем број мултидисциплинарни истражувања кои во центар на своето интересирање го имаат образованието или определен негов сегмент или форма. Како резултат на овие истражувања доаѓа до диференцирање на определени современи мултидисциплинарни области на научно истражување на образованието кои имаат свои карактеристични и соодветно научно определени методологии на истражувањето, научна терминологија и соодветно научно утврден предмет на истражувањето.³⁷ Меѓу овие современи научни дисциплини кои го истражуваат образованието особено се истакнуваат: физиологијата на образованието, психологијата на образованието, психосоциологијата на образованието, планирањето на образованието, економијата на образованието, училишната демографија, социологијата на образованието, етнологијата на образованието и историјата на образованието.³⁸

Физиологија на образованието

Врз процесот на учењето, помнењето, концентрацијата и мотивираноста големо влијание имаат и физичката средина во која се одвива наставниот процес, како и вкупните соматски процеси што се одвиваат во ученикот за време на учењето. „Проучувањата на овие фактори претпочитаат анализа на способностите на перцепција на детето и познавање на начините на функционирање на сетилните органи.“³⁹

³⁷ види: Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str.17-23.

³⁸ За поделбата на современите науки за образованието види: Gaston Mialaret i dr. (1989), op. cit., str.108-113.

³⁹ Gaston Mialaret i dr. (1989), op. cit., str. 86.

Влијанијата на соматските процеси кај ученикот и влијанијата на физичката средина врз психичките процеси на ученикот ги изучува физиологијата на образованието. Резултатите на физиологијата на образованието имаат големо непосредно значење за стекнување за релевантни научни сознанија кои се користат за зголемувањето на ефикасноста на образовниот процес и на наставата. Физиологијата на образованието ги изучува значењето на архитектурата на просторот во кој се одвива наставата, распоредот на физичките предметите што се наоѓаат во училишните простории, соодветното осветлување на просторот, неговата акустичност итн. Исто така, физиологијата на образованието во рамките на своите истражувања на влијанијата на соматските состојби и процеси кај воспитаниците, а пред сè кај децата и младината, врз процесот на учењето и на развитокот на нивните соодветни потенцијали, ги истражува проблемите на правилната исхрана, проблемите на заморот, влијанието и значењето на сонот, прашањата на физичкиот раст и развиток кај учениците. Резултатите на физиологијата на образованието се извонредно ползени и наоѓаат сè поголема примена во рамките на организирањето на образованието.

Психологија на образованието

Психологијата на образованието е една од најзначајните современи научни дисциплини кои за предмет на своето истражување го имаат образованието, „додека некои во неа го гледаат и главниот двигател на образовните науки“⁴⁰. Психологијата на образованието ги истражува психолошките аспекти на образовната практика, наставата и на процесите на учењето, „односно психологијата на образованието ги изучува психолошките услови на училишниот живот на учениците и на сите процеси на учењето“⁴¹.

⁴⁰ Gaston Mialaret i dr. (1989), op. cit., str. 87.

⁴¹ Gaston Mialaret i dr. (1989), op. cit., str. 87.

Принципите на работа во секоја институција, а соодветно на тоа и на секоја образовна институција непосредно влијаат врз психолошките карактеристики на сите индивидуии кои партиципираат во нејзината работа. Соодветно на тоа, од големо значење е како ќе бидат структурирани и организирани образовните институциите. Соодветно структурирање на образовните институции, односно втемелување на меѓучовечките односи во рамките на институционалното дејствување врз принципите на хуманоста, заемното почитување на сите партиципиенти, како и врз меѓучовечката солидарност. Но односите меѓу луѓето во голема мера се условени и од поставеноста на институцијата, правилата што владеат во неа и од актите со кои се регулираат обврските и должностите на сите луѓе во рамките на институцијата. Сите овие чинители имаат длабоко психолошко влијание врз сите единки кои се опфатени со образовниот процес. Психологијата на образованието има обврска да ги истражи и да ги обмисли оптималните услови во рамките на институциите за зголемување на ефикасноста на образовниот процес, но пред сè да се овозможи исполнувањето на основна образовна цел - воспитаниците да се развијат во слободни и хумани личности. Притоа, психологијата на образованието ги проучува психолошката втемеленост и психолошките конотации на односот меѓу воспитувачот и воспитаникот, без оглед на струкурираноста на институцијата во чии рамки се одвива образовната практика, со цел да се истражат основните психолошки начела кои ќе бидат генерално релевантни.

Мошне е битно да се установи психолошкото влијание на наставните содржини⁴² врз ученикот. Сите наставни содржини имаат определено влијание врз ученикот, со што тие го поттикнуваат неговото интересирање за совладување на наставниот материјал, ја развиваат неговата креативност или влијаат во сосема спротивна насока. Наставните содржини и наставните методи треба да бидат приспособени кон психофизичките способности на

⁴² За психолошките аспекти на унапредувањето на наставните содржини види: Gaston Mialaret i dr. (1989), op. cit., str. 88-89.

учениците. Психологијата на образованието ги истражува научно фундираните закономерности на влијанијата на наставните содржини и на наставната методологија врз психичкиот живот и психичките потенцијали на воспитаниците. Врз основа на добиените позитивни сознанија се определуваат наставните содржини, се изготвуваат наставните материјали и се утврдуваа наставната методологија, соодветно на психофизичките способности на учениците, со што би се зголемила ефикасноста на наставниот процес, при што особено се внимава да се обезбеди вкупното позитивно влијание на содржините и методологијата врз севкупниот психички развоток на воспитаниците.⁴³ Психологијата на образованието ги истражува и севкупното влијание на образованието врз психичкиот лик на воспитаникот, како и влијанието на посебните предмети врз неговиот психички развоток.

Резултатите од истражувањето на психологијата на образованието се широко применливи и треба да бидат почитувани при организацијата на едукативниот процес во образовните институции.

Психосоциологија на образованието

Психосоциологија на образованието е специјализирана научна дисциплина што како предмет на истражувањето ги има психолошките односи и влијанија во рамките на определена повеќечлена хомогена социјална група специјално оформена заради организирање на едукативен процес.

Во рамките на современото образование суверено доминира класно-часовно-предметно организирање на наставата. Соодветно на тоа, определена социјална група (оделение, клас, паралелка) составена од определен број ученици може да биде набљудувана и, како резултат на

⁴³ Gaston Mialaret i dr. (1989), op. cit., str. 89.

единичното партиципирање на секој ученик како единка, имајќи ги предвид единството на просторот, времето и наставните содржини кои тие ги споделуваат, сосема е оправдано тие да бидат набљудувани и како единствена група во рамките на која постојат одредени психолошки закономерности и влијанија соодветни на социјалниот карактер на организирањето на наставата.⁴⁴ Резултатите од истражувањето на психосоциологија на образованието непосредно укажуваат дека постојат психички фундирани закономерности на работата на образовните групи, при што карактеристиките својствени на секоја одделна група непосредно влијаат врз ефикасноста на наставниот процес, како и врз остварувањето на образовната цел. Притоа, при истражувањето на основните принципи на однесувањето на образовните групи, психосоциологијата на образованието ги изучува психолошката втемеленост и психолошкото влијание на заемната комуникација меѓу воспитувачот и образовната група и психолошката втемеленост и психолошките карактеристики на комуникацијата помеѓу членовите на образовната група. Во рамките на образовната група се јавува континуирано заемно психолошко влијание меѓу единките при што психосоциологија на образованието утврдила јавување на специфични норми на однесување во рамките на самата група, како и можност за развивање на кохезија на дејствувањето на членови на групата, при што може да се констатира јавување на определени елементи на развивање на специфични морални кодекси на самата група.

Психосоциологија на образованието овозможува стекнување на научно фундирани знаења за односите во рамките на образовните групи, при што треба да се потенцира дека овие сознанија можат да бидат користени во рамките на заложбите за унапредување на наставата и на институционалното образование воопшто, доколку во рамките на утврдување на образовната

⁴⁴ види: Gaston Mialaret i dr. (1989), op. cit., str. 91.

методологија се антиципираат специфичните психолошки и социјални карактеристики во рамките на образовните групи.

Планирање на образованието

Планирањето на образованието има круцијално значење за развитокот и унапредувањето на квалитетот на образовната практика и на образовниот систем во целина. Планирање на образованието има задача да го предвиди и да го осмисли образовен систем во определен регион или во определена држава врз основа на реалните индикатори на образовните потреби за создавање на стручен кадар, за развиеноста на образовните институции, за опременоста на образовните институции, за обученоста и квалитетот на стручниот кадар од непосредната општествена практика, за обученоста и квалитетот на специјалистичкиот кадар од науките за образованието, за квалитетот и соодветност на наставните планови и наставните програми. Планирањето на образованието не е самостојна наука, туку претставува „практичен метод на подготовка на одлуки и на организирање на нивното спроведување“⁴⁵ во рамките на организирањето, раководењето и унапредувањето на образовната дејност.

Истражувањата во рамките на планирањето на образованието се непосредно проникнати и упатени на соработка со определен број општествени науки како што се: педагогијата, психологијата, економијата и социологијата. Во рамките на овие истражувања треба да се определат образовните потенцијали и образовните потреби на регионот или на државата, а соодветно на тие сознанија и проекции системски да се опфатат и да се предвидат постапките за артикулацијата на чекорите и постапките во рамките на развитокот на соодветен образовен систем. Комплексноста на проицирањето на концепцијата на развитокот на определен образовен

⁴⁵ S. Lourière: *Planiranje edukacije*; in, Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 60.

систем, освен што треба да ги има предвид реалните индикатори за образовните потреби и потенцијали, треба да го антиципира и природното и граѓанското право на секој човек да биде образован. Соодветно на тоа, не можат однапред да се антиципираат желбите и одлуките на граѓаните за типот на образованието за кое ќе се определат. Затоа е потребно да се определат и да се користат прецизни методи и техники за сондажа на општествената побарувачка, за соодветни сознанија да бидат вклопени во глобалните проекции на развитокот на образовниот систем.⁴⁶

Резултатите добиени со научните истражувања на планирањето на образованието се исклучително општествено полезни и нив ги користат институции одговорни за раководење и унапредување на образованието и на образовниот систем као неопходен предуслов за соодветна професионална реализација на определените работни задачи во рамките на извршувањето на своите надлежности и обврски.

Економика на образованието

Економиката на образованието ги соочува економските трошоци потребни за одржување и унапредување на определен образовен систем со општественото значење и развитокот на образованието и економската полза која ќе биде остварена со создавањето образовен стручен кадар и нивниот придонес за економскиот развиток на општеството.

Истражувањата на економиката на образованието се фокусирани врз ползноста и економската исплатливост на образованието на секоја единка, односно граѓанин во рамките на едно општество. Оваа теорија е фундирана врз основана концепцијата за значењето на човечките ресурси. Овие истражувања се комплексни и повеќекратни. Во рамките на истражувањата на економиката на образованието се експлорира економската димензија и

⁴⁶ види: S. Louriè (1989), op. cit., str. 60-66.

исплатливост на образованието на определен образован субјект во рамките на еден степен на образованието или во рамките на сите степени на образованието до конечно образовно заокружување на определен стручен образован профил. Соодветно на тоа, се истражува соодносот и исплатливоста на економските средства кои ќе бидат вложени за обука на еден образован субјект и финансиските средства со кои тој ќе се здобие соодветно на неговата стручна подготвеност, односно разликата на финансискиот приход во однос на средствата со кои би се здобил истиот човек доколку има определен степен на стручно образование во однос на финансиските средства со кои би се здобил во случај да не го поседува тоа образовно ниво.⁴⁷ Економиката на едукацијата ја истражува едукацијата на единката како инвестиција чии финансиски ефекти треба да бидат соодветно финансиски обмислени како од единката така и од страна на нејзиното семејство или од пошироката општествена заедница доколку таа партиципира во трошоците на нејзиното школување.

Училишна демографија

Училишната демографија е научна дисциплина што за предмет на своето истражување го има истражувањето на демографските карактеристики на училишната популација. Доколку ги имаме предвид меѓусебните проникнувања и условувања на определените сегменти кои се составни делови на образовниот систем, особено е значајно да се располага со конкретни податоци за демографската структура на учениците, односно да се имаат прецизни податоци за: бројот на учениците по определени години, т.е. нивоа на образование; бројот на учениците според полово и етничка припадност; социјална структура на учениците; бројот на учениците во определени региони, како и во определени урбани и рурални средини;

⁴⁷ види: F. Orivel: *Ekonomika edukacije*; in, Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 57-59.

како и следење на движењето на демографските индикатори во зависност од училишните реформи, развитокот на образованието и образовниот систем, како и во зависност од општествените движења и развиток на општеството во целина.

Според научните резултати добиени со истражувањето на училишната демографија може да се утврди степенот на образованоста на населението и општите тенденции на општествениот и културен развиток. Соодветно на овие резултати можат да се вршат и предвидувања на идниот развиток на образовната дејност и на образовниот систем, како и на глобалните движења во рамките на културата и општеството.⁴⁸

Резултатите од училишната демографија задолжително треба да бидат консултирани при планирањето на училишните реформи и унапредувањето на образованието, при планирањето на воспоставувањето на нови едукативни институции, како и при изработката на економската политика за финансирање на училиштата.

Социологија на образованието

Социологијата на образованието ја истражува општествената улога на образованието и тоа како развитокот на образованието врз профилирањето и развитокот на општеството така и влијанието на општеството врз структурирањето на образовниот систем, развитокот на образовните капацитети и општите карактеристики на образовната дејност. Според социологијата на образованието, едукацијата претставува процес на акултурацијата.

Социологијата на образованието ги проучува образовните институции како клетка на општеството, односно како составен функционален дел од општествен микросистем. Притоа, училиштето како функционален

⁴⁸ види: G. Mialaret - P. Clerc: *Školska demografija*; in, Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 56.

микросистем трпи влијание од други општествени сегменти како што се економијата, политиката, културата и науката. Истовремено, социологијата на образованието ги изучува односите и взаемните интерференции на училиштето како клетка на општеството со семејството, милје во кое учениците потекнуваат и други социјални средини и институции со кои училиштето непосредно соработува или во чија работа учениците непосредно партиципираат. Една од централните теми на социологијата на образованието е влијанието на училиштето врз средината во која тоа дејствува.

Во рамките на училиштето функционираат училишни и интеручилишни општествени микросистеми како што се: класни заедници, здруженија на ученици (во рамките на определени секции, спортски активности, истражувачки тимови и сл.), здруженија на наставниците (во рамките на класни колегиуми, наставнички совет, професионални активни, стручни комисии и тела и сл.), здруженија на родителите (во рамките на училишни одбори на паралелка, година и училиште и сл.).

Социологијата на образованието го изучува влијанието на образованието и образовниот систем врз глобалниот развој на општеството и тоа според принципот на историскиот развој на општеството и образовните системи, условеноста на образовните и општествените стандарди, влијанието на дистрибуцијата на образованието и знаењето врз структурираност на општествените слоеви.⁴⁹

Резултатите од истражување на социологијата на образованието се од исклучителна полза при утврдувањето на образовната политика, определувањето на образовните потреби на општеството, предвидувањето и осмислувањето на идниот општествен развој, како и при непосредното планирање на реформите во рамките на образовниот систем.

⁴⁹ види: G. Mialaret - V. Isambert-Jamati: *Sociologija edukacije*; in, Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 53-54.

Етнологија на образованието

Етнологијата на образованието ги истражува специфичностите на процесот на образованието условени од културната провениенција на партиципиентите во образовниот процес. Етничката и конфесионалната провениенција на партиципиентите во образовниот процес како и специфични културолошки особености во рамките на иста етничка или конфесионална група придонесуваат во разнообразноста и општочовечкото богатство на образовниот сензибилитет и менталитетите, доживувањето на наставата, истражувачката атмосфера и можноста за применувања на разнобразни пристапи кон наставниот процес и наставната методологија.

Истовремено, според резултатите на истражувањето на етнологијата во зависност од рамките на различните култури, постои еднородност и единство на фундаментални образовни принципи кои овозможуваат соработка на образовните институции или ученици кои потекнуваат од различни културни милјеа. Интеркултуралната соработка овозможува размени на различните искуства меѓу учениците и наставниците, запознавање со различни култури и обичаи и унапредување на наставата и на наставната методологија.⁵⁰

Резултатите на истражувањата на етнологијата на образованието укажуваат на влијанието на богатството на културните специфичности врз осмислувањето на образованието, неговото структурирање, како и врз образовната практика, а тие сознанија треба да бидат консултирани при обмислувањето на развитокот на образованието како во рамките на определени региони и држави така и во рамките на осмислувањето на концепциите на образованието во глобални рамки, при што треба да се респектираат образовната реалност и образовните специфичности на различните култури.

⁵⁰ види: Gaston Mialaret i dr. (1989), op. cit., str. 56.

Историја на образованието

Историјата на образованието го проучува историскиот развој на образовната дејност и теориите за образованието. Историјата на образованието го проучува развојот на образовната дејност како историски феномен, при што нејзина задача е да собере архивска граѓа и историски факти со кои ќе се овозможи преглед на континуираниот развој низ вековите на непосредните влијанија и услови во кои се реализирала и се развивала образовната дејност во определени периоди, како и да ги препознае и дефинира општествените чинители кои непосредно или посредно влијаеле врз образовната дејност и врз теориите за образованието.

Со историската анализа на развојот на образованието неопходно е да се разбере и непосредно да се истражи непосредната условеност и проникнатост меѓу развојот на општеството и општествените односи, од една и развојот на образовната теорија и образовната дејност од друга страна. Задача на историјата на образованието е да проникне и да ја истражи оваа поврзаност од историски аспект, користејќи соодветна научна методологија. Хронолошкиот преглед на развојот на образованието, проследен со хронолошки преглед на развојот на човечката култура и цивилизација, овозможува да се согледаат основните законитости и да се препознаат основните карактеристики на образовната дејност и на теориите на образованието, со што се овозможува осмислување и планирање на натамошниот развој на образовната дејност, почитувајќи ги принципите определени во рамките на научните истражувања во рамките на историјата на образованието.⁵¹

Резултатите од истражувањето на историјата на образованието се користаат како научна граѓа во рамките на истражувањето на другите

⁵¹ види: A. Lèon: *Povijest edukacije*; in, Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 50-53.

образовни науки. Притоа, секое истражување на развитокот на генезата на определен образовен феномен или на развитокот на определена образовна концепција или дисциплина која за својот предмет на истражување го има образованието не е можно без консултирање на истражувањето, односно на резултатите од историјата на образованието.

ФИЛОЗОФИЈАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО КАКО ТЕОРИСКА ПРОМИСЛА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Филозофијата на образованието е дел и гранка на практичната филозофија. Филозофијата на образованието е аксиолошка дисциплина и соодветно на тоа иманентни ѝ се карактеристиките на практичните филозофски дисциплини како што се: етиката, естетиката, филозофијата на културата, филозофијата на науката, филозофијата на економијата, филозофијата на политиката и филозофијата на правото. Секоја практична филозофска дисциплина се однесува на особен вид вредности и човекови дејствувања, при што механизмот на соодветната размисла е насочен кон создавање и избирање на вредности, кон нивно претворање во дејствени цели и норми, како и кон сообразно човечко дејствување согласно со вредностите од таа сфера. Филозофијата на образованието ја има истата структура и механизам како и другите практични филозофски дисциплини. Нејзините истражувања се однесуваат на една практична сфера во која се инволвираат и спроведуваат вредностите кои човекот ги создава во однос на смислата, потребата, содржината и методите на дејствување што треба да овозможат да се реализираат поставените вредности. Филозофијата на образованието еманира духовен акт на изградба на аксиолошки систем и вредносна скала, норми и задачи кои ќе се спроведуваат во рамките на образованието како фундаментална целесообразна човечка дејност.

Филозофијата, во потрага по суштината на човековото битисување и осмислувањето на неговото постоење, проблемот на образованието го

третира како суштествено филозофско прашање.⁵² Всушност, филозофијата е прва наука што се занимава со проблемот на образованието, со неговите основни цели, функции и форми. Филозофијата на образованието е филозофска дисциплина чија специфичност и посебност е определена со јасно дефинираниот предмет на нејзиното истражување, а тоа е образованието.⁵³ Филозофијата на образованието содејствува и интерферира со другите филозофски дисциплини во рамките на филозофската синопса. Притоа како практична филозофска дисциплина таа пред сè е насочена кон континуирано содејство и поттикнување на взаемниот развој со другите практични филозофски дисциплини како што се: филозофијата на културата, филозофијата на науката, филозофијата на економијата, филозофијата на политиката, филозофијата на правото, а секако и пред сè со етиката и естетиката. Истовремено, јасно определениот предмет на истражувањето на филозофијата на образованието ја насочува оваа филозофска дисциплина кон соработка и взаемни интердисциплинарни истражувања со другите научни дисциплини што како предмет на своето истражување го имаат образованието.⁵⁴

Според канадскиот филозоф Оливије Ребул при истражувањето и утврдувањето на основните принципи на филозофијата на образованието неопходно е, пред сè, да се утврди односот меѓу образованието и филозофијата воопшто. Филозофијата на образованието го определила својот денешен статус во рамките на филозофска синопса дури по осамостојувањето на педагогијата од рамките на филозофијата, но определувањето на образованието како филозофски проблем, како предмет на филозофско истражување потекнува од самите почетоци на филозофијата и континуирано е присутен во текот на севкупниот развој на филозофијата.⁵⁵

⁵² види: George F. Kneller, *The Relevance of Philosophy*; in: George F. Kneller (ed.): *Foundations of Education*, John Wiley & Sons, New York [etc.], 1971, str. 201-202.

⁵³ види: Olivier Reboul (1989), op. cit., str. 42.

⁵⁴ За односот меѓу филозофијата и образовните науки види: Olivier Reboul (1989), op. cit., str. 43-44.

⁵⁵ види: George F. Kneller: *The Relevance of Philosophy* (1971), op. cit., str. 202.

Така, за да се определи односот на филозофијата кон образовната проблематика, на принципите и методите на истражувањето на образовната проблематика во рамките на филозофијата како неопходен услов за разбирање на современиот однос на филозофијата кон образованието, односно кон разбирањето и дефинирањето на пристапот кон предметот и методологијата на истражувањето на современата филозофија на образованието, треба да се разберат и да се истражат филозофските учење за образованието од античката филозофија до денес. Ребул истакнува дека, во рамките на филозофските теории, континирано со развитокот на филозофијата се развива и филозофската промисла за образованието, при што филозофијата се обидува да го истражи и да го дефинира образованието во сите негови инхерентни димензии.⁵⁶

Формите и димензиите на образованието се определени како од неговата функција како една од базичните човечки дејности така и од специфичните карактеристики на културата во рамките на која се практикува образовната дејност. Според тоа, во одделните средини, во рамките на различните културни традиции, можат да се забележат различни приоди кон образованието, како и соодветни специфичности и разлики во рамките на образовната практика. Но филозофијата на образованието ниту може ниту треба образованието да го истражува расчленето на низа сегментирани општествени дејности условени од културното милје и општествената традиција на средината во која се практикува образовната дејност. Филозофијата на образованието го дефинира образованието како универзална човечка дејност, додека одделните пројави на образовната практика во различните културни средини и во различни периоди во развитокот на цивилизацијата само ја потврдуваат универзалноста на образованието како фундаментална човечка дејност. Токму затоа филозофијата на образованието го истражува поимното единство на

⁵⁶ види: Olivier Reboul (1989), op. cit., str. 45.

образованието, односно се обидува да проникне во неговата суштина. Поимното единство на образованието непосредно е проникнато, односно интерферира со „умственото единство со поимот ‘човек’.“⁵⁷ Од сите живи суштества единствено човекот може и мора да биде образован,⁵⁸ при што мора да се изврши јасна дистинкција помеѓу поимот образование во сета комплексност и богатство на неговото значење и поимот обука, имајќи предвид дека и животните можат да бидат обучени да извршуваат определени едноставни дејства, при што не станува збор за образование на животните, туку за дресура базирана врз непосредно поттикнување и манипулација на условните рефлекси. Човекот мора да биде образован бидејќи единствено во рамките на образованието човекот може да биде хуманизиран. Фундаменталните човечки вредности, знаења и техники се пренесуваат единствено по пат на образование, а истовремено единствено во рамките на образованието човекот може да го изгради сопствениот интегритет, да ја разбере и обмисли сопствената природа и да се изгради како слободна, самостојна и одговорна личност. Образованието претставува збир на процеси и постапки кои овозможуваат единство на пренесување на културните вредности и знаења на идните генерации, што претставува услов за опстанок и развоток на човечката култура и цивилизација.

Филозофијата на образованието, согледувајќи ги надворешната форма и надворешните манифестации на образованието, настојува да проникне и да ги осознае основните принципи и суштина на образованието и на образовната дејност. Согледувањето и дефинирањето на појавните облици на образованието ја упатуваат филозофијата на образованието на соработка со другите научни дисциплини што во својот предмет на истражување го имаат образованието, но истражувањето на суштината и на фундаменталните цели на образованието претставува исклучиво филозофски проблем, односно базичен проблем на истражувањето на филозофијата на образованието.

⁵⁷ Olivier Reboul (1989), op. cit., str. 43.

⁵⁸ види: Имануел Кант: *Васпитавање деца*, Ушће, Београд, 2002, стр. 5.

Истражувањата на суштината и на основните цели на образованието кои се определени и фундирани од определувањето на поимите „човек“ и „човештво“, а исто така и од дефинирањето на суштината на поимите „култура“ и „цивилизација“ ја диференцираат и ја определуваат филозофијата на образованието како една од најсуштествените и најпросперитетни научни области во рамките на современата филозофска и научна синопса. Разбирањето на основните постулати на човечката духовност и на основните принципи врз кои се втемелени човечката култура и цивилизација овозможуваат нивно зачувување, односно нивно повторно „раѓање“ во иднината. За хрватскиот, а наедно и македонски филозоф Павао Вук-Павловиќ, иднината е појдовен принцип во филозофијата на образованието. Вака разбран поимот „иднина“ не претставува вредносно неопределен временски корелатив, туку станува збор за аксиолошки поим, за супстрат на човечките вредности кои се наоѓаат во нас. Образованието е дејност и вештина на конципирање, оформување и овоплотување на тие суштински вредности.

Павао Вук-Павловиќ истакнува дека природата нема иднина, дека неа ја немаат ниту животните ниту човекот како природно суштество.⁵⁹ Материјалниот свет се наоѓа во постојано движење и менување и е раководен од законите на природата. Во него појавите можеме временски да ги определиме, настаните може да се лоцираат со „пред“ и „потоа“, но тоа претставува само временско лоцирање, во никој случај вредносна определба. Настаните во материјалниот свет се вредносно индиферентни. Токму затоа материјалниот свет не познава ниту „минато“ ниту „иднина“, со временскиот тек тој ниту нешто добива ниту нешто губи. Волјата која се јавува во живиот свет, кај животните и кај човекот како природно суштество, не претставува волја за иднина, туку таа волја е насочена кон самоодржувањето, а не и за одржување на вредностите од кои се состои иднината.⁶⁰ Раѓањето на

⁵⁹ види: Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 27.

⁶⁰ види: Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 27-28.

иднината го овозможуваат само оние индивидуи и човечки заедници кои имаат вредности и се грижат за пренесување на вредностите на идните генерации, со што го овозможуваат овоплотувањето на овие духовни творби.

Иднината се раѓа единствено кога пренесувањето на знаењата се случува според законите на слободната волја на човекот како суштество на умот и духот. „Единствено таму каде што ова пренесување се одвива намерно, несебично и со жива свест за одговорност и каде што човекот како умно суштество него го прави закон на сопствената волја, само таму во воспитната дејност овој темен судбороден закон доаѓа до полнота на својата смисла како средство за втемлување пат што води кон целта на сето човекување“.⁶¹

Иднината не претставува највисока метемпиричка цел на човекот. Во природата на иднината е постојано да се движиме кон неа, но таа никогаш не е дофатена. Во мигот кога иднината преминува во сегашност таа го губи своето основно својство и човекот ги менува параметрите на своите определби кон новата содржина на иднина. Иднината како временска категорија не ѝ припаѓа на вечноста, туку на минливоста. Кога човечкиот род би ја определил иднината како крајна цел на животот, тогаш не би можел да го реализира живеењето ниту во последното човечко поколение. Но суштествувајќи, човекот сака да не умре сосема и цел, тој сака да ја оплоди сегашноста со допирот со она што е надвор од и над минливото време. Сакајќи ја иднината, посочува дека сака вредносно проникната и облагородена сегашност. Иднината значи оличување на содржината и на смислата на живеењето.

Така човекот како духовно суштество се стреми да овозможи опстојување на човечките духовни вредности, надвор и независно од минливоста и менливоста, сака вредностите да ги промовира и зачувува во вечноста. Според тоа, „иднината“ и покрај својот временски карактер, не е

⁶¹ Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 46.

безмилосна судбина што постојано се приближува, но никогаш во целост не се реализира. Со концепцијата на иднината човековиот дух покажува дека не е принуден на слепо почитување на природните закони за постојано настанување и пропаѓање во времето, дека ги надминува законите на минливоста.

Низ образовната идеја и дејност се согледува дека иднината не е замисла која се чека со желба и надеж и со прекрстени раце, туку она што го создаваме, живеејќи и доживувајќи. Иднината не е утрешниот ден, таа се „раѓа“, вели Вук-Павловиќ.⁶²

А таа се раѓа само таму каде што постои стремеж по вредноста и таа се исполнува со смисла само ако имаме вредност. Станува збор за базична аксиолошка ситуација - за вредноста на имање вредност. Како што „вистината“ е предмет на спознајното вреднување, „доброто“ - предмет на етичкото вреднување, „убавото“ - предмет на естетското вреднување, „светоста“ - предмет на религиозното вреднување, така „иднината“ е предмет на аксиолошки став на филозофијата на образованието. Затоа образовната дејност ѝ служи на иднината, со којашто се обележува „непрекинатиот и траен континуитет на вредносното доживување.“⁶³ Големиот германски филозоф на образованието и педагог Георг Кершенштајнер истакнува: „Ние не сме ‘образовани’ затоа што располагаме со богатство на знаење или вештини во едно или во многу подрачја... Туку сме образовани затоа што во нашат свест идејата на ‘образованието’ претставува вредност која ги опфаќа сите категории на духовните вредности... соодветно на нашиот природен индивидуалитет и затоа што во нас таа идеја може да пушти корења и да стане срцевина на нашето духовно битие.“⁶⁴

⁶² види: Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 30.

⁶³ Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 31.

⁶⁴ Георг Кершенштајнер (1939), op. cit., стр. 30.

Во рамките на човековата култура, хиерархијата на вредностите е имплицирана од карактерот на образовната функција, со што човекот како духовно суштество и нему иманентната духовна практика се непосредно условени од способноста на образовната функција да овозможи соодветно промовирање и зачувување на хуманистичките вредности. „Образованието е индивидуално хиерархизирана размисла за вредностите поттикнати од културните богатства, која суштествува во духовните длабочини и широчини соодветно на индивидуалните потенцијали.“⁶⁵ Образованието овозможува исполнување на човековата егзистенција со есенцијална духовна вредност и раѓање на иднината, кон што е устремен аксиолошкиот дух. Образовниот процес им овозможува на воспитаниците да се здобијат со определени научни, етички и естетски знаења, со помош на кои ќе можат да формираат сопствени ставови, сопствен поглед на светот како индивидуален однос кон него. Со тоа се создаваат услови за ефикасна интеграција на младите личности во општеството.

Човекот, како што укажа Кант, мора да се развие од најраната младост до зрелите години низ процесот на образованието, односно „човекот само низ образованието може да стане човек“,⁶⁶ затоа образованието претставува супстанцијална категорија на човечкото битие. Според својата природа и инхерентна диспозиција „човекот е инфант - воспитаник и ученик.“⁶⁷ Соодветно на тоа, Јосип Маринковиќ истакнува: „Образованието во севкупноста на својата смисла, пред сè претставува егзистенцијална категорија на човечкото постоење.“⁶⁸

Филозофијата на образованието, соодветно на предметот на своето истражување и на нејзината научна и филозофска суштина и функција, има одговорност и е насочена кон утврдување и промовирање на постулатите на човекувањето, кон истражувањето и определувањето на духовните и

⁶⁵ Георг Кершенштајнер (1939), *op. cit.*, str. 21.

⁶⁶ Имануел Кант: *Спис о педагогији*, Књижарница Рајковиќ, Београд, 1932, str. 7.

⁶⁷ види: Имануел Кант (1932), *op. cit.*, str. 5.

⁶⁸ Josip Marinković (1987), *op. cit.*, str. 20.

културните вредности на човекот, како и кон дефинирање на основните принципи и задачи на образованието како дејност чија цел е пренесување на човечките знаења и човечките вредности од генерација на генерација, унапредување на творечките сознанија и на меѓучовечките релации и отворање на перспективите за унапредување на иднината на човештвото.

II РАЗВИТОКОТ НА ФИЛОЗОФСКИТЕ КОНЦЕПЦИИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ОТКРИВАЊЕТО НА СМИСЛАТА И ГЛАВНАТА ЦЕЛ НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Од настанокот на филозофијата, филозофската размисла за образованието секогаш претставувала и претставува неразделен и важен дел на филозофската синопса. Поради својата улога во севкупниот живот на човекот, како и поради влијанието кое го има врз развитокот на човековата култура и цивилизација, образованието било предмет на интерес на филозофите во сите епохи. Поради својата комплексност и многубројните влијанија врз развитокот на човековата личност и на општеството кое му е имананентно на образованието, постои голем дијапазон на можности за формулирање на суштествени филозофски прашања кои се однесуваат на образованието, неговите основни принципи, неговото влијание, неговите појавни форми, неговата иднина. Така низ историјата на развитокот на филозофијата биле дефинирани определен број клучни филозофски прашања за образованието кои претставуваат појдовни точки на изучувањето на образованието во рамките на филозофијата.

Една од главните карактеристики на филозофијата на образованието како практична филозофска дисциплина е тоа што самото истражување на принципите на образованието во себе го содржи никулецот на неговиот иден развиток. Секое истражување на клучните прашања на филозофијата на образованието (за етичката втемеленост на образованието, за општествената улога на образованието, за образованието и иднината, за заемната поврзаност на науката и образованието, за филозофските принципи врз кои

се втемелени концепциите на образовниот идеал) претставува нивно повторно обмислување и конципирање на филозофските идеи за идниот развој на образованието.

Анализата на големите концепции на филозофијата на образованието всушност претставува истражување на фундаменталните идеи на развојот на цивилизацијата и на патот на самоспознанието и самоопределување на општеството.

ПАИДЕИЈА КАКО ОБРАЗОВЕН ИДЕАЛ

Во античка Грција првпат во европската филозофија и првпат во европската култура се јавува теоретско истражување на образованието и се конципира образовен идеал како етички фундамент на образовната дејност. Напоредно се јавуваат и првите филозофски концепции за образованието во рамките на европската филозофско-научна мисла и притоа првпат во рамките на европската култура се обликува и поимот образование и се создава концепција за образовен идеал. Образованието втемелено врз определен образовен идеал, кој како своја крајна цел има обликување на културна и етична личност, античките Грци го нарекувале паидеија (παιδεία). Визијата за основните принципи и цели на образованието во рамките на античката културно-образовна мисла флукутира во зависност од историско-општествените услови во кои определени концепции настануваат, како и од филозофско-културолошката провениенција на концепциите. Заеднички темел на сите антички концепции за образованието е нивното потенцирање на фундаменталното значење на определувањето, почитувањето и промовирањето на човечките вредности во обмислувањето и дефинирањето на образовниот идеал. Доблесноста која претставувала иманентно собитие на образована, културна, морална и одговорна личност

била нарекувана арете (ἀρετή).⁶⁹ Всушност, човечката доблесност е фундаментална карактеристика која го определува човечкиот спецификум. Античкото определување на доблесноста е непосредно детерминирано од концепцијата за заемната проникнатост на етичкиот и естетичкиот идеал во единствен аксиолошки човечки идеал, калокагатија (καλοκαγαθία), при што убавото и доброто се совпаѓаат во највисока инстанца така што според оваа концепција доблесниот човек во својата естетика наедно е и етичен, додека во својата етика е естетичен.⁷⁰

Напоредо со изградбата на образовниот идеал се развива и се унапредува и рационално-практичниот однос кон образованието и развитокот и промоцијата на просветителските идеи. Античките просветителски концепции особено се развиваат во Атина и својот зенит го доживуваат во времето на владеењето на Перикле. Перикле со гордост истакнувал дека Атина во тоа време била центар на хеленската образованост и училиште на цела Хелада.⁷¹ Носители и промотори на овие идеи биле пред сè софистите, од кои по своите филозофски ставови за образование особено се истакнуваат Горгија и Исократ, кои ја застапувале и промовирале идејата за општото образование. Исократ општото образование го нарекува филозофија при што особено го истакнува значењето на изучувањето на историја на културата како есенцијален метод за пренесување на фундаменталните културни вредности од генерација на генерација и создавање на етични и културни личности.⁷²

Според филозофската промисла на големиот антички филозоф Сократ, кого Вернер Јегер го нарекува „средна точка на формирањето на грчкиот човек и најголемиот воспитувач во историјата на европската

⁶⁹ види: Verner Jeger (1991), op. cit., str. 18-19.

⁷⁰ спореди: Miloš N. Đurić: *Istorija helenske etike*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1987, str. 102.

⁷¹ види: Miloš N. Đurić (1987), op. cit., str. 176 i 202.

⁷² види: Miloš N. Đurić (1987), op. cit., str. 201.

култура“,⁷³ постои единство меѓу доблеста и знаењето.⁷⁴ Сократовото разбирање на паидеија како образовен идеал, всушност, во својата суштина претставува прва хуманистичка концепција на филозофијата на образованието. Сократовиот хуманизам и неговата паидеија извршиле силно влијание врз развитокот на образованието како во античкиот период така и во периодот на ренесансата, просветителство и модерното општество. Јегер истакнува: „Сократ станал или е предводник на севкупното модерно просветителство и на модерната филозофија; апостол на моралната слобода која, непопречена со каква и да е догма и традиција, во целост е условена само од себе и го слушала единствено внатрешниот глас на совеста; весник на нова, овоземска религија и на блаженство кое со внатрешната сила се достигнало во внатрешниот живот и кое не е втемелено врз небесната милост, туку врз постојаниот стремеж кон совршенство кон сопственото битие“.⁷⁵ Основна функција на образованието е создавање на доблесни морални личности. Според Сократовата филозофска размисла, моралното етичко дејствување е нераскинливо поврзано со знаењето и разбирањето на суштината, значењето и последиците на човековите постапки. Никој не греша и не постапува наспроти моралот и моралните закони своеволно и со промисла, туку единствено од незнаење и неразбирање на суштината и етичката димензија на сторените дела. Според тоа, апсолутната вина за неморално дејствување не можеме да ја бараме во човекот, поединец што извршил неморално дело, затоа што тоа дело е производ на неговото незнаење. Доколку човекот не поседува знаење тој и не може да чекори по вистинскиот пат. Знаењето е најголемата доблест на човекот, а образованието претставува единствен пат до доблеста. „Оттука, за да допреме до доброто, мора да поседуваме спознание и, така, доброто е спознанието“,⁷⁶ истакнува Берtrand Расел, толкувајќи ја филозофската мисла

⁷³ Verner Jeger (1991), op. cit., str. 243.

⁷⁴ За проникнатоста на знаењето и етиката види: Бранислав Петронијевиќ: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије* (1998), op. cit., стр. 634-635.

⁷⁵ Verner Jeger (1991), op. cit., str. 236.

⁷⁶ Берtrand Расел (1995), op. cit., стр. 58.

на Сократ. Оваа Сократова концепција всушност претставува излезна точка на филозофијата на просветителството. Во современата филозофска теорија за образованието, реконструкционистите го застапуваат ставот дека токму образованието треба да биде духовен темел во создавање на подобро, поморално и посреќно општество. Овој став произлегува од Сократовата идеја дека единствено преку образованието можеме да го осознаеме доброто, додека етичноста и хуманоста на луѓето претставува апсолутен предуслов за создавање на праведно општество. Игноранцијата која доминира со определени сегменти на современото општество, всушност, произлегува од непознавање на суштествените човечки вредности и може да се надмине единствено по пат на систематска, просветителска дејност.

Според Сократ, постои единство меѓу теоријата и практичното дејствување. Знаењето како производ на образованието имплицира добро, целесообразно и полезно постапување на индивидуа, додека незнаењето индивидуата неодминливо ја води кон грешки, неморалност и страдање.

Платон се надоврзува на Сократовата концепција со учењето за поврзаноста на знаењето и сознавањето со доброто и добродетелта. Платон истакнува дека целесообразното и полезно постапување на индивидуата е директно условено од нејзината моќ на расудување, која е втемелена врз степенот на сознанието на највисоката идеја за доброто.

Во центарот на Платоновата филозофија се промовира концепцијата за хармоничниот развој на човековата душа низ образованието. Според Платон, развојот, односно соодветната реализација на човековата духовност во смисла на себеспознание и себепределување, но наедно и спознанието на доброто претставува врвна цел на образованието. Според Платон, единствено образовниот човек кој го поминал патот на самоспознание и спознанието на објективните вредности може да биде

доблесен. Платоновото сфаќање на арете е непосредно проникнато со идеите на спознанието и образованието.⁷⁷

Паидеија како образовен идеал ја проникнува филозофската мисла во сите епохи, а особено во периодите на општествената преродба и процутот на хуманистичката мисла и на вербата во духовниот потенцијал на човекот. Така, целосната реafirмација на паидеијата како образовен идеал доаѓа во периодот на ренесансата, пред сè под непосредното влијание на Сократ и Платон. Образованието во периодот на ренесансата, но и подоцна во периодот на просветителството, образованието и образованоста претставувале врвна вредност и начин на живеење. Во тој период е реafirмирана и концепцијата за заемната проникнатост и условеност меѓу знаењето и добродетелта.

Доминантните концепции за образованието во современиот свет во голема мера се втемелени врз паидеија како образовен идеал, односно како концепција за значењето и основните цели на образованието. Во современата филозофска мисла за образованието овој изворно антички образовен идеал непосредно го промовираат мислителите кои се претставници на перенијалистичката теорија во рамките на современата филозофија на образованието. Според перенијалистите, основната цел на образованието е изградба на хумана, доблесна и одговорна личност, што според нив е единствено можно по пат на запознавање на секоја индивидуа со основните духовни вредности на човештвото. Перенијалистите ја застапуваат концепцијата за внатрешно единство меѓу доблесноста и образованието, односно ставот дека образованието претставува пат кон доблесноста.

Паидеија како образовен идеал извршила непосредно и коренито влијание врз развојот и оформувањето на образованието во сите епохи на развитокот на човештвото. Овој идеал и во рамките на современиот свет претставува незаменлива инспирација, поттик и врвно педагошко начело за

⁷⁷ спореди: Verner Jeger (1991), op. cit., str. 275-281.

современите мислители на филозофијата на образованието, со што овој идеал ќе изврши соодветно влијаније врз образованието и во иднината.

ЗАЕМНОСТ И ПРОНИКНАТОСТ МЕЃУ ЕТИКАТА И ФИЛОЗОФСКИТЕ КОНЦЕПЦИИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО

Секое учење и доктрина во рамките на филозофијата на образованието во себе антиципира определен образовен идеал кој претставува израз на нејзините фундаментални становишта. Образовниот идеал во својата најдлабока суштина всушност претставува етички идеал, односно етички образовен идеал. Тој идеал во себе ги опфаќа филозофските принципи и концепции за човекот и човечките вредности, за суштината и значењето на човечката цивилизација, како и филозофска размисла за местото и улогата на човекот во постојното, за човековите права и обврски, за осмислувањето и утврдувањето на патот по кој човекот и човештвото треба да се движат во остварувањето на примарните цели содржани во образовниот идеал.

Севкупната филозофска мисла за образованието настојува да ги осознае, но наедно и да ги обмисли основите на човековите духовни вредности кои треба да бидат пренесени низ образованието како единствен пат за зачувување и унапредување на човечката култура и цивилизација, но и како единствен пат за формирање на хумана, одговорна, слободна и доблесна личност, што наедно претставува основна цел на образованието.

Образованието има двојна улога. Од една страна тоа е насочено кон зачувување и унапредување на човечките вредности во рамките на општеството, а од друга страна тоа е насочено кон секоја индивидуа и нејзината изградба во хумана и слободна личност. Токму на прашањето кој од овие два аспекта од единствената образовна цел треба да има приоритет во рамките на филозофијата на образованието постојат различни одговори.

Овој проблем претставува едно од клучните прашања на филозофијата на образованието воопшто, а пред сè на современата филозофија на образованието. Всушност, појдовната точка на овој проблем е фундирана врз прашањето: дали образованието во својата излезна точка е насочено кон човештвото и општеството или кон човекот како индивидуа. Секако дека во рамките на филозофијата на образованието постојат мислења дека образованието симултано ги опфаќа и двата аспекта што во него се единствени.

Осознавањето на етичките принципи всушност претставува темел за осмислувањето и осознавањето на смислата на човековото постоење и на примарните цели на неговото дејствување. Човекот како духовно суштество водено од своите духовни вредности и доблесноста која му е иманентна настојува да изгради цивилизација и култура која ќе биде одраз на неговите фундаментални вредности односно ќе соодветствува со целите и задачите што произлегуваат од нив.

Според Сократ, основна функција на образованието е спознавањето на доброто. Единствено личноста која е образована може да даде релевантен и елоквентен етички суд и да го разликува доброто од злото. Според Сократ секој човек во себе има потенцијал да го спознае доброто и да постапува во согласност со фундаменталните етички принципи. Излезна точка на образованието, но наедно и на познанието на доброто, според Сократ, е себепознанието. Сократ истакнува дека, познавајќи се самите себе, го осознаваме доброто во нас, осознавајќи ги притоа и основните атрибути на доброто. Соодветно на тоа, образованието претставува пат кон доброто, пат на духовна изградба на човекот и на неговата доблесност, што наедно претставува пат кон осознавање и восприемање на доброто во себе, пат по кој образованата и духовно изградената личност чекори цел живот.

Според филозофската доктрина на Платон, учењето за етичката втемеленост на образованието произлегува од основните принципи на

неговиот филозофски систем. Според Платоновото учење идеите се самостојни супстанцијални суштества кои се наедно носители на сопствената суштина, односно „идејата претставува хипостазиран, супстанцијализиран поим“⁷⁸. Наспроти тоа, во сетилноспознајниот материјален свет индивидуалните предмети и појави не се носители на сопствената суштина, туку токму идеите претставуваат носители на општото и суштественото кај поединечните пројави.⁷⁹ Следствено на тоа, Платон го претпоставува супстанцијално битисување на идеите, при што тие престојуваат и наедно го сочинуваат интелегибилниот свет (τόπος νοητός, locus intelligibilis)⁸⁰, кој егзистира напоредно со материјалниот сетилноспознајниот свет. Според Платон, светот на идеите кои постојат по себе и за себе (τὸ ὄντως ὄν)⁸¹ е надреден над материјалниот свет и наедно материјалниот свет претставува само сенка на светот на идеите. Светот на идеите е хијерархиски организиран, при што сите идеи се субординирани во однос на идејата на Доброто, која се наоѓа на самиот врв на пирамидалната хиерархија. Вуко Павиќевиќ истакнува: „Платон идејата на доброто ја поместува на врвот на царството на идеите и ја конципира како врвен создавачки принцип, принцип на светот.“⁸² Секоја духовна супстанција и соодветно на тоа и душата на секоја човечка индивидуа во определен период престојува во светот на идеите. Човековата душа, според Платон, е составена од три основни составни дела, и тоа од сетилен, волев и разумски дел на душата. Секој од составните делови според сопствените карактеристики еманира есенцијални духовни аспирации кои влијаат врз севкупното устројство на душата.⁸³ Во материјалниот свет, „заробена“ во материјално

⁷⁸ Бранислав Петронијевиќ: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије* (1998), op. cit., стр. 56.

⁷⁹ За Платоновото учењето за идеите како централна точка на неговата филозофија и односот на оваа теорија врз другите Платоновы филозофски концепции види: Georg Vilhelm Fridrih Hegel: *Istorija Filozofije II*, Kultura, Beograd, 1970, str. 161-175; и Verner Jeger (1991), op. cit., str. 272-273.

⁸⁰ види: Бранислав Петронијевиќ: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије* (1998), op. cit., стр. 58-59.

⁸¹ Georg Vilhelm Fridrih Hegel: *Istorija Filozofije II* (1970), op. cit., str. 172.

⁸² Vuko Pavićević: *Osnovi etike*, Kultura, Beograd, 1967, str. 226.

⁸³ види: Вил Дурант: *Ум царује: Живот и мишљења великих филозофа*, Народно дело, Београд, 1932, стр. 28-29.

тело, кое овозможува само сетилно сознание, душата не може да се здобие со знаења кои не ги поседувала во текот на својот престој во светот на идеите. Но таа, опкружена со индивидуални материјални предмети и појави, не е свесна ниту за знаењата за општото и суштественото со кои се здобила во светот на идеите. Според Платон, токму во процесот на образованието душата се потсеќава на вистините од светот на идеите, според што појмовното сознание всушност претставува акт на присеќавање, односно сеќавање (анамнезис) на знаењата здобиени во преегзистенцијата кога душата непосредно ги перцепирала чистите идеи. Знаењата здобиени преку образованието овозможуваат доблесен и чесен живот, како и способност индивидуата да ја извршува својата човечка должност втемелена врз принципите на етиката.⁸⁴ Според Платон, образованието и потрагата по вистината не претставуваат само индивидуална цел која води единствено кон личната среќа на единката туку е општествено полезна дејност на секој човек.

Аристотеловата филозофска концепција за образованието произлегува од неговото етичко учење. Според Аристотел, „како што стварите имаат своја цел (τέλος), како што трагедијата има свој τέλος, така него го има и човекот“.⁸⁵ Целта кај човекот е определена од неговата природа како сетилно, духовно и разумно суштество, при што „човечкиот генерички спецификум кој постои како искусствен, природно даден факт, може и мора да послужи како објективна основа на највисокиот вредносен критериум, а одразувањето и развивањето на таа специфичност може да биде конечна суштествена цел на човекот.“⁸⁶ Цел на човековото дејствување е достигнувањето на највисокото добро. Највисокото добро според Аристотел е човечката среќа (блаженство, евдемонија, εὐδαιμονία). „Блаженството се

⁸⁴ За Платоновото учење за моралната природа на човекот види: Georg Vilhelm Fridrih Hegel: *Istorija Filozofije II* (1970), op. cit., str. 220.

⁸⁵ Miloš Đurić (1987), op. cit., str. 384.

⁸⁶ Vuko Pavićević (1967), op. cit., str. 235.

состои во душевната дејност насочена кон доблеста“,⁸⁷ при што, смета Аристотел, како услов на блаженството (евдемонијата) се „јавува умното познание“⁸⁸. Аристотел смета дека при одредувањето на критериумот на човечката среќа “не треба да се тргне од нешто трансцедентно, ниту од нешто што ни е заедничко со животните, ‘туку од тоа што е кај човекот *специфично*, особено со што тој се воздигнува над другите живи суштества, она што е иманентно на неговото *човечко* битие’.”⁸⁹ истакнува Павиќевиќ. Евдемонијата не претставува пасивна состојба туку, соодветно на Аристотеловите основни филозофски постулати, таа претставува „полно непречено дејствување“.⁹⁰ Како што истакнува Милош Ѓуриќ: „Главната мисла на *Никомаховата етика* е блиска на ентелехијата (έντελέχεια)“, која претставува активен принцип кој создава и низ своето дејствување ја гради целта и суштината на своето постоење. Човекот низ својата добродетел го достигнува највисокото добро. Основна цел на образованието е подготвување на единката за доблесен и чесен живот, затоа што единствено етичната личност може да дејствува во согласност со принципите на внатрешната духовност на човекот и вистинската човекова природа, што претставува предуслов за мирен и среќен живот на индивидуата.

Бележитиот римски филозоф, етичар, државник и беседник Марко Тулиј Кикерон (Marcus Tullius Cicero) ги следи филозофските тези на Сократ, Платон и на Аристотел за нераскинлива врска меѓу знаењето и доброто, меѓу етичкиот и гносеолошкиот чин, меѓу етиката и образованието. Тој го користи зборот очовечување, како фундаментална етичка категорија со која го означува образованието. Според Кикерон образованието е процес на очовечување, процес на создавање на чесна, доблесна личност, создавање на Човек. Кикерон истакнува : „Основната должност и задача на мудроста е

⁸⁷ Miloš Đurić (1987), op. cit., str. 386.

⁸⁸ Georg Vilhelm Fridrih Hegel: *Istorija Filozofije II* (1970), op. cit., str. 328.

⁸⁹ Vuko Pavićević (1967), op. cit., str. 235.

⁹⁰ Miloš Đurić (1987), op. cit., str. 386.

насочена кон изградбата на човекот“.⁹¹ Надоврзувајќи се на Сократовото учење, Кикерон истакнува дека филозофијата треба да му помогне на човекот да си биде пријател на самиот себе, да му биде пријател на другиот човек и, конечно, да биде доблесен и лојален граѓанин на општеството, со што ќе придонесе за просперитетот на сопствената држава. Филозофија како водителка ги подучува и младите и старите да ја вршат сопствената должност, да не им се препуштаат на страстите и недоличните задоволства, туку да го слушаат разумот како врвен водител. Мирен и спокоен живот, во согласност со природата, посветен на должноста и во согласност со моралните закони⁹² е најголема среќа што може да ја постигне индивидуата. Дobar и доблесен човек, може да биде пријател единствено со рамен на себе, односно единствено со друг добар и доблесен човек. Пријателството е можно само меѓу добрите луѓе. Кикерон во своето дело *За пријателството (De Amicitia)*, во кое дава низа морални подучки за негување на способноста на доблесната личност за остварување на чиста и доблесна комуникација, истакнува: „Добродетелта го создава и го чува пријателството. Во неа се содржи и хармонијата и цврстината и постојаноста. Кога таа ќе се издигне и кога ќе го покаже својот сјај, го согледува и го препознава истиот тој блесок кај другиот и се доближува кон него и наизменично го прима она, што зрачи од другиот“.⁹³

Марко Аврелиј (Marcus Aurelius Antoninus 121-180; римски император од 161 година до 180 година), римски цар и филозоф, претставник на стоичката школа, развил конзистентна филозофска образовна доктрина втемелена врз етичките принципи на стоичката филозофија. Аврелиј истакнува дека филозофија треба да го подучи човека да живее во согласност

⁹¹ Marko Tulije Ciceron: *O krajnostima dobra i zla*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1975, стр. 159.

⁹² Кикерон е прв филозоф што зборот „морал“ го користи за означување на свест за доблесното однесување. Кикерон прв го користи латинскиот збор *mos, moris* (обичај), *moralis* како латински еквивалент на грчкиот збор „етика“. Поимското значењето што Кикерон му го придава на овој термин останува непроменето до денешните дни.

⁹³ Марк Тулиј Цицерон: *За пријателството*, во: *Филозофски расправи: За пријателството. За староста. За презирот кон смртта*, Македонска книга и др., Скопје, 1983, стр. 43.

со природата и да ги почитува нејзините закони. Своите филозофски ставови Аврелиј ги изложил во делото *Медитации* (грчки: Τὰ εἰς ἑαυτὸν, латински: *In semet ipsum*),⁹⁴ кое во оригинал е напишано на грчки јазик.⁹⁵

Човекот е само мал дел од величествениот систем на природата. Во тој восхитувачки систем на природата човекот не треба и не смее да ја нарушува постојната хармонија туку, напротив, свесен за својата конечност, треба да го искористи својот краток живот и со добрината лично да придонесе и лично да ја почувствува хармонијата на природата. Дидактичките пораки на Марко Аврелиј се насочени кон упатувањето на личноста да ја разбере и ефектуира можноста што ѝ е дадена: во еден ограничен временски период да придонесе во сеопштата космичка хармонија, затоа што во секој човек „постои божество кое ги следи неговите чекори со кои се враќа во божеството“⁹⁶. „Немој да се однесуваш како дека ќе живееш илјада години. Смртта е веќе над тебе. Биди добар додека живееш, додека можеш.“⁹⁷ Човекот постајано треба да се преиспитува, да се стреми кон доброто и да го одбегнува злото. Пред секој чин треба да се запраша: „Дали тоа ми прилега? Дали после тоа нема да се каам? Набрзо нема веќе да ме има и за мене сето ќе исчезне. Нели ми останува да направам нешто, што е достоино за разумното суштество, кое е соединето со сите останати, кое е дел од сè и е потчинето на ист божествен закон?“⁹⁸ Волјата е принцип што овозможува активно дејствување или трпење (поднесување) а разумот е принцип кој овозможува расудување и согледување на општото во конкретниот миг. Волјата треба да му се покорува на разумот, кој ја учи да биде задоволна со она што ѝ го доделила судбината бидејќи: „Со боговите

⁹⁴ Освен насловено како *Медитации*, делото во превод може да се сретне и под насловите *Размислувања* и *На самиот себе*.

⁹⁵ види: Берtrand Расел (1995), op. cit., стр. 126-127.

⁹⁶ Бранислав Петронијевић: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије* (1998), op. cit., стр. 140.

⁹⁷ Epiktet i Marko Aurelije: *Obrasci volje i razuma*, Stoički trebnik, Beograd, 1989, стр. 57.

⁹⁸ Epiktet i Marko Aurelije (1989), op. cit., str. 93.

живее оној што секогаш покажува дека душата му е задоволна со она што ѝ е доделено.“⁹⁹

Во рамките на својата филозофска доктрина римскиот филозоф и државник Марко Аврелиј го возвишува хуманистичките принципи врз кои се темели човечкото достоинство. Човекот, според Аврелиј, треба да живее на смирен, кроток и пристоен живот насочен кон добрата мисла и доброто дело, односно живот во согласност со општиот божествениот закон на природата. Животот е само миг и „затоа помини го тој миг во согласност со природата, а потоа раздели се од животот лесно како што зрела маслинка која паѓа од дрвото ја благословува природата што ја родила и му се заблагодарува на дрвото што ја одгледало.“¹⁰⁰

Врз хуманистичките темели на грчката и на римската филозофија се надоврзува и филозофско-педагошкото учење на Марко Фабиј Квинтилијан, (Marcus Fabius Quintilianus) римски филозоф и теоретичар на образованието, прочуен беседник и учител. Според Квинтилијан, основна задача на филозофијата е да се создаде теоријска основа за воспитание кое овозможува одгледување на здрави и умни деца кои ќе бидат доблесни и образовани луѓе и добри граѓани на државата.

Етичките учења и филозофските размисли за образованието во рамките на филозофско-теолошките доктрини особено внимание посветуваат на изградбата на моралниот интегритет на личноста, спознавањето на доброто и моралното наспроти зло и упатување на личноста кон верата и блажеството наспроти сомнежот и очајот. Патот кон етичката доблест е патот кон Бога. Моралните доблести се стекнуваат низ вистинската вера и образование. Целта на образованието е изградба на доблесна и морална личност што го љуби Бога и која е достоинствена за Божјата љубов.

⁹⁹ Марко Аврелије Антонин: *Самом себи*, Матица Српска, Нови Сад, 1960, стр. 59.

¹⁰⁰ Epiktet i Marko Aurelije: (1989), op. cit., стр. 116.

Според учењето на бележитиот филозоф, теолог, црковен деец и проповедник Аврелиј Августин (Aurelius Augustinus), знаењето го доближува човека до Бога и, според тоа, единствено образованието како пат на стекнување знаење и мудрост овозможува да бидат достигнати и почувствувани вистинската среќа и блажество. Сето знаење потекнува од Бога, така што човекот низ образованието и познанието го осознава божјото творештво. Единствено мудриот и образован човек може да биде среќен бидејќи самиот чин на спознанието на вистината е блаженство, затоа што вистината е дадена од Бога и претставува пат кон Бога. Наспроти Платоновото учење дека спознанието на вечните, вонвременски, трансцендентни вистини е можно како анамнезис на знаењата здобиени во преегзистенцијата, кога душата непосредно ги перцепирала чистите идеи, Августин смета дека нивното спознание е условено со божјата егзистенција. Спознанието на вечните вистини ја возвишува душата по пат на рефлексивна на тоа сознание до сознание на самиот Бог и божјата активност. Според Августин, токму образованието претставува пат кон спознанието на Божјата егзистенција.

Според големиот средновековен схоластички филозоф и теолог Тома Аквински (Thomas Aquinas), човековото дејствување е целесобразно, а неговата намера е рационално имплицирана. Човечката волја е условена од разумот, разумот го покажува патот, а волјата го следи. Највисоката човекова цел е доближување кон Бог, во што и се состои вистинската среќа. Аквински разликува два извора на познание и тоа сетилно-емпириско спознание и внатрешно непосредно разумско спознание. Додека првиот извор на спознанието овозможува спознание на рационалните вистини, вториот извор овозможува непосредно спознание на вистините на откровението. Овие вистини се однесуваат на „специфичните прашања на религиозните догми“¹⁰¹. Вистините на откровението се надразумски но не

¹⁰¹ Берtrand Расел (1995), op. cit., стр. 180.

противречни на разумското спознание. Во својата филозофска промисла на образованието Аквински го застапува становиштето на теолошко-христијанскиот перенијализам. Основна цел на образованието е спознавањето на вечните божји вистини, односно приближувањето до Бога и спознавањето на Божјите закони. Според неговото учење, човекот не би ги поседувал способноста на познанието на вистината и интелектуалните потенцијали доколку Бог не би сакал тој да ги осознава и да ги негува и развива своите потенцијали.

Со особено внимание и пиетет Аквински ја истакнува улогата на учителот во процесот на образованието. Учителот, почитувајќи ги фундаменталните етички принципи, треба да го води ученикот по патот на сознанието и развитокот и оформувањето на неговата личност. Истакнувајќи дека христијанството е грижа со љубов, Аквински го потенцира значењето на „агапе“ во процесот на образованието.

Значајно влијание врз развиток на педагошката мисла во ренесансата има холандскиот филозоф, теолог, педагог, писател и хуманист Еразмо Ротердамски (Desiderius Erasmus Roterodamus). Според Еразмо, во оформувањето на личноста, особено во образовниот процес има изучувањето на јазичната култура, која на човекот му овозможува да ги развие и да ги артикулирана своите најдлабоки чувства и да се насочи кон доблеста. Особено се залагал за изучување на старогрчкиот и латинскиот јазик, за изучување и почитување на класичната култура и духовна традиција. Тој во своите педагошки дела особено внимание ѝ посветува на улогата на учителот, за кого смета дека треба да поседува универзално знаење. Своите образовни концепции Еразмо Ротердамски ги изнесува во делата *За методот на учењето* (*De Ratione Studii*, 1511) и *За строго но љубезно подучување на децата* (*De Pueris Satim ac Liberaliter Instituendis*, 1529). Најпознато дело на Еразмо Ротердамски е неговата сатира *Пофалба на лудоста* (*Moriae Encomium*, 1509), во кое го критикува средновековното

општество, схоластиката и схоластичките училишта, а особено примената на физичките казни и деградацијата на ученичкото достоинство во рамките на образовниот процес.

Еден од најзначајните филозофи и мислители на образованието е францускиот филозоф Жан-Жак Русо (Jean-Jacques Rousseau). Образовната теорија на Русо е фундирана врз неговата етичка доктрина, која е насочена пред сè кон критика на општествените состојби и противречности, како и на моралната деградација на човекот и на неможноста за слободен и достоинствен живот на сите луѓе во рамките на човечката заедница. Своите филозофски и етички погледи Русо ги презентирал во својата расправа со која учествувал на конкурсот на Академијата во Дижон (Académie de Dijon), Франција, во 1750 година. Тема на конкурсот била „Дали напредокот во науката и во уметностите придонел за подобрување на човечкиот морал“ (Si le rétablissement des sciences et des arts a contribué à épurer les mœurs). Во својата расправа на темата на Академијата во Дижон, Русо со изразена индигнација тврди дека напредокот на науките и уметностите, како и развитокот на човечката цивилизација воопшто не само што не придонесоа за моралниот развиток на човекот туку тие придонеле за морална деградација на човекот и човештвото. Своите филозофски размисли за образованието Русо ги презентирал во своето епохално дело *Емил или за воспитувањето* (*Émile ou de l'éducation*, 1762). Русо истакнува дека во рамките на образованието треба да се почитува, развива и да се зачува вистинската природа на воспитаникот, особено со оглед на фактот дека луѓето на свет доаѓаат еднакви, без предрасуди и во етичка смисла нерасипани.¹⁰² Според Русо етичката втемеленост на образованието треба да биде упатена на внатрешната добродетел на воспитаникот и на неговата вродена желба за живот и развиток. „Да се живее не значи да се дише, туку да се работи, тоа значи да се користат сите органи, сите сетила, сите

¹⁰² поопширно: Мишел Соетар: *Жан-Жак Русо*; во: *Мислители на образованието IV*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 422-425.

способности, накратко, сите наши делови што ни овозможуваат да учествуваме на сопственото постоење“;¹⁰³ истакнува Русо. Русо е втемелувач на современата хуманистичка концепција на образованието. Неговата филозофска размисла за образованието силно влијаела врз развиток на образовната практика, а наедно и на развиток на современата филозофска мисла за образованието.¹⁰⁴

Големо влијание, со својата филозофска доктрина, врз развитокот на образовната мисла извршил и германскиот филозоф Имануел Кант (Immanuel Kant). Кант развил конзистентен филозофски систем со цел филозофски да ги фундамира и да одговори на прашањата за можностите и границите на човековото спознание, за принципите и за целесообразноста на човечкото дејствување, како и за втемеленоста на фундаменталните начела на човечката љубов кон суштествувањето и вербата во иднината втемелена врз есенцијално-хуманата суштественост што ја еманира човечката надеж. Кант во своето филозофско учење ги промовира и потенцира фундаменталните принципи на филозофското становиште на разбирањето на човекот како слободно и одговорно суштество, принципи кои се карактеристични за прогресивната хуманистичка и граѓанска мисла, со што извршил силно влијание врз напредокот на филозофските теории на образованието кои се втемелени врз принципите на хуманизмот и либерализмот.

Според Кант, човекот според својата природа поседува потенцијал да биде добар, почитувајќи го етичкиот закон во себе, човекот ја актуализира својата слобода и го етаблира своето достоинство. Моралниот закон во неговата универзална форма Кант го дефинира како категорички императив што гласи: „Постапувај така што максимата на твојата волја секогаш би можела наедно да има вредност како принцип на сеопшто законодавство“.¹⁰⁵

¹⁰³ Жан-Жак Русо: *Емил или о васпитању*, Знание, Београд, 1950, стр. 16.

¹⁰⁴ види: Мишел Соетар (1994), *op. cit.*, стр. 428.

¹⁰⁵ Имануел Кант: *Критика на практичниот ум*, Метафорум, Скопје, 1993, стр. 44.

Категоричкиот императив претставува морален критериум со чиво почитување човекот ја потврдува својата автономија и својата слобода. Истовремено го етаблира своето достоинство, извршувајќи ја својата морална должност за почитување на моралниот закон, при што ја афирмира универзалноста на моралниот закон, што наедно го антиципира почитувањето на сите луѓе и на сето човештво на кој категоричкиот императив поради својата универзалност се однесува. Соодветно на човекот, никогаш не смее да се однесува спрема друг човек како кон средство, туку единствено и секогаш како кон цел, со што Кант го антиципира почитувањето на универзалноста на човечкото достоинство како етички императив. Токму овој став има извонредно значење и извршил големо влијание врз развитокот на филозофските теории за образованието. Почитувањето на човекот и човештвото претставува основен принцип и на образовната теорија и на образовната практика. Почитувањето на принципот на заемното почитување меѓу луѓето во рамките на образовниот процес претставува фундамент на неговата етичка и хуманистичка димензија, која во себе го антиципира човечкото достоинство. Во образовниот процес воспитаниците се запознаваат со фундаменталните човечки вредности, што воспитаникот ги осознава своите природни диспозиции, а наедно и начелата на својата хумана природа, што овозможува интелектуален и духовен развој на децата, развивање на нивните вкупни потенцијали, а пред сè нивното очовечување. Очовечувањето на човекот, според Кант, претставува основна образовна цел. Кант истакнува: „Човекот само по пат на воспитание може да стане човек. Тој не е ништо друго освен она што од него ќе создаде воспитанието“.¹⁰⁶ Кант ги истакнува значењето на образованието врз развитокот на човечките хумани предиспозиции, со што наедно го потврдува статусот на образованието како фундаментална човечка дејност.

¹⁰⁶ Имануел Кант (2002), *op. cit.*, стр. 7.

Големо влијание врз филозофските доктрини за образованието има и Кантовата филозофска концепција во рамките на неговата теоријата на спознанието, која е изнесена во неговото прочуено дело *Критика на чистиот ум*. Во својата трансцендентална теорија на спознанието Кант не го истражува објектот на спознанието во неговата даденост, туку ги истражува човековите моќи насочени кон сознанието на предметот. Клучно место во Кантовата теорија на спознанието има субјектот на спознанието, при што особено се потенцира активната улога на субјектот во процесот на спознанието. Кантовата теорија на активната улога на субјектот во теоријата на познанието влијаела врз развитокот на образовните теории, а пред сè врз концепциите на дидактиката. Соодветно на оваа теорија за активната улога на субјектот во процесот на спознанието, по аналогија се доаѓа до принципот за активната улога на воспитаникот во актот на учењето, што има изразита етичка конотација.

Кантовата филозофија имала силно влијание врз развитокот на филозофската и културната мисла и извршила непосредно, но и посредно силно влијание врз развитокот на теориите за образованието и на педагошката практика.

Германскиот филозоф и педагог Јохан Фридрих Хербарт (Johann Friedrich Herbart) во рамките на својата филозофска мисла за образованието ја истакнува етичката функција на образованието. Според Хербарт, постојат пет вечни и непроменливи идеи кои претставуваат етички вредности што човекот треба да ги почитува и да се однесува согласно со етичките принципи што произлегуваат од нив. Основните пет доблести според Хербарт, се: љубовта, правдина, праведноста, непоколебливоста и добронамерноста.¹⁰⁷ Основна цел на образованието е да ги упати децата да ги спознаат основни етички идеи и да ги подготви во согласност со основните етички вредности. Според Хербарт, педагогијата е фундирана врз

¹⁰⁷ Види: Franjo Marković: *Sustav općenite pedagogike. Etički osnov pedagogici*; in: *Filozofija odgoja. Izbor tekstova hrvatskih pisaca*, priredio Ivan Čehok, Školska knjiga, Zagreb, 1997, стр. 93-97.

принципите на етиката и по пат на дедукција од основните етички принципи се изведуваат и се осознават други начела и принципи на педагогијата. Хербарт смета дека прашањето на образовната цел и етиката втемеленост на оваа прашање ја определуваат педагогијата како дедуктивна наука, но наедно истакнува дека прашањето за образовната методологија ја втемелува педагогијата врз психологијата, која според него е делумно индуктивна наука. Според Хербарт претставите се основна форма на психичкиот живот. Човекот, според Хербарт, е духовно суштество кое на надворешните влијанија одговара со создавање претстави. Соодветно на тоа сознанието е индивидуално и субјективно и се јавува како резултат на надворешните влијанија, на самоспознанието на душата и на спознанието на основните принципи на битисувањето. Според Хербарт, формата на сознанието има приоритет врз спознаените содржини и соодветно на тоа почитувајќи ги овие принципи, образовниот процес и наставата треба да им овозможат на воспитаниците соодветно да ги восприемаат надворешните влијанија и да развијаат соодветни форми на мислење во согласност на основните етички принципи кои ќе придонесат тие да изградат сопствен индивидуален светоглед кој ќе им овозможи да се развијат како слободни одговорни личности.

Во рамките на современите теории на образованието истражувањето на етиката втемеленост на образованието претставува централен дел од филозофските истражувања, а наедно и излезна точка на обмислувањето на современото образование. Сите современи теории на образованието ја истражуваат и ја истакнуваат круцијалната улога на образованието во пренесувањето и зачувувањето на фундаменталните вредности, наедно со особен пиетет ја потенцираат и ја елаборираат улогата на образованието во формирањето на слободни, одговорни и хумани личности кои треба да бидат носители на просперитетот на современото општество.

Осознавањето на доброто всушност претставува основа, односно излезна точка за осмислувањето и осознавањето на смислата на човековото постоење и на примарните цели на неговото дејствување. Човекот како духовно суштество водено од своите духовни вредности и доблесноста што му е иманентна настојува да изгради цивилизација и култура што ќе бидат одраз на неговите фундаментални вредности, односно што ќе соодветствуваат со целите и задачите што произлегуваат од нив. Соодветно на тоа, секој образовен човек настојува да даде свој непосреден придонес во изградбата на човечката култура и цивилизација, што во согласност со неговите вредности претставува негова човечка должност, но, наедно претставува и иманентен начин на неговото суштествување. Токму низ образованието човекот го осознава единството на својот личен, индивидуален пат кон доброто и принципот на дејствување според начелата на доброто во неговиот однос кон другите луѓе, општествената заедница на која ѝ припаѓа, човечката култура и цивилизација и, секако, кон самиот себе.

ФИЛОЗОФСКИТЕ КОНЦЕПЦИИ ЗА ОПШТЕСТВЕНАТА УЛОГА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Општествената улога на образованието е прашање што филозофите на образованието го изучуваат од самите почетоци на филозофското промислување на образованието. Образованието претставува фундаментална општествена дејност при што влијанието на образованието врз структурата и развитокот на општеството е повеќекратно и комплексно. Определени сегменти на ова влијание се развиваат и видоизменуваат напоредо со општествените промени и општествениот развиток. Образованието не само што ги следи и се приспособува на општествените промени и на општествениот напредок, туку и го поттикнува, непосредно учествува и го насочува општествениот развиток. Всушност, филозофите на образованието, обмислувајќи го образованието и

вреднувајќи ги образовните цели, напоредно го обмислуваат и општеството критички ги осмислуваат неговата структура и поставеност и ги формулираат целите и насоките на неговиот развиток.

Голем број филозофски идеи и концепции за своја цел имале критичко обмислување и унапредување на општеството, при што во својата срцевина секогаш претставувале филозофски концепции за образованието, независно дали тоа експлицитно го искажувале или е тоа имплицирано од поставеноста на основните ставови на дадените концепции. Образованието е темел на духовноста на секое општество затоа што фундаменталните културни и цивилизациски вредности од генерација на генерација се пренесуваат низ образованието. Со развитокот на човечката цивилизација во определени периоди доаѓа до повторно критичко обмислување на определени вредности или на нивно согледување во сосема ново светло и на начин кој дотогаш не бил практикуван. Единствено образованите луѓе можат да ја согледаат суштината на вредностите, апстрахирајќи ги предрасудите и заблудите карактеристични за времето во кое живеат и дејствуваат, при што тие стануваат носители на прогресивните општествени промени и на напредокот на човечката цивилизација. Всушност, станува збор за своевиден циклус во кој образованието го поттикнува општествениот развиток, а со развитокот на општеството неминовно доаѓа и до развиток и унапредување на образовната дејност.

Според интелектуалистичката етика што ја застапувале Сократ и Платон, која подразбира аналогија меѓу доблеста и знаењето, образованието претставува фундаментална човекова дејност од која непосредно зависи етичката доблесност на секој човек, неговата индивидуална среќа и општествена полезност.

Концепцијата за заемното влијание, проникнатост и условеност меѓу образованието и општеството Платон ја обработува во своите дела, во кои ги анализира основните законitosti на општествената структура и

организација а тоа се *Држава* и *Закони*. Со овој дел од своето учење Платон ја заокружува својата етичка доктрина која во својата целина опфаќа три основни дела, а тоа се учењето за највисокото добро, учењето за доблеста и учењето за државата. Особено во своето епохално дело *Држава*, Платон ја обмислува организацијата на идеалната држава. Во обмислување на идеалната државата Платон тргнал од фундаменталните метафизички и етички принципи на неговата филозофија. Највисоката задача на идеалната држава, според Платон, произлегува од нејзината цел да овозможи морален живот на нејзините граѓани, да поттикне достоинствен живот на членовите на заедницата втемелен врз доблесноста. Имајќи го предвид Платоновите филозофски став дека доблесноста произлегува од просветеноста и спознанието на идеите, аналогно следува дека најсоодветен пат во изградбата и зачувувањето на државата е образованието. Според Платон, поради суштественото значење на образованието во зачувувањето и унапредувањето на општеството, школувањето треба да биде задолжително за сите граѓани, а организацијата на образовната дејност во целост треба да биде организирана и контролирана од државата. Целта на организираното образование би била сите граѓани во рамките на своите духовни и интелектуални можности да се стекнат со соодветни сознанија за доблеста и добродетелта и соодветно на своите потенцијали и афинитети да се стекнат со знаења што ќе им овозможат да бидат морални и полезни членови на општеството наполно социјализирани и успешни во својата професија. Структурата на образованието и неговата селективност треба да овозможи да се пронајдат и одберат духовно и интелектуално највозвишените членови на заедницата, кои по повеќедецениско школување би го презеле раководењето со државата. Така, според Платон, суштествените општествени функции како што се подготовката за морален и достоинствен живот на граѓаните во рамките на заедницата и селекцијата и подготовката на идните раководители на заедницата треба да му бидат доверени исклучиво на организираното образование раководено и контролирано од државата.

Според Аристотел, човековата етичка добродетел може да биде реализирана единствено во рамките на општествениот живот, затоа што човекот според својата природа е општествено суштество. Организираниот општествен живот е од незаменливо значење за секоја личност, за секој човек, а надвор од заедницата може да живее само ѕвер или Бог. Аристотел истакнува дека образованието има фундаментална општествена функција.¹⁰⁸ Основна цел на образованието, според Аристотел, е подготвувањето на единката за доблесен и чесен живот во заедница. Преку образованието луѓето се оспособуваат да бидат општествено полезни што придонесува за зголемена стабилност на општествениот поредок и на општеството во целина, што наедно претставува еден од предусловите за мирен и среќен живот на индивидуата.¹⁰⁹ Аристотел разликува три основни вида на општествено уредување: монархија (базилеја, βασιλεία), аристократија (ἀριστοκρατία) и република (политеја, πολιτεία).¹¹⁰ Според Аристотел, идеално општествено уредување на слободните граѓани би била аристократијата, но тоа општествено уредување во практиката се покажало како нестабилно затоа што кога со општеството раководат мал број луѓе, поголемиот дел на општеството е незадоволно.¹¹¹ Затоа, во духот на неговиот реализам, како најдобро општествено уредување, правично но и реално одржливо, Аристотел ја определува републиката. Под република, односно политеја, Аристотел подразбира „општествено уредување што денес најчесто се нарекува демократска република“¹¹². Републиката, според Аристотел, е најправедно општествено уредување за најголем број граѓани, што гарантира општествена стабилност, мир и општествен просперитет.

¹⁰⁸ види: Бранислав Петронијевиќ: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије* (1998), op. cit., стр. 127.

¹⁰⁹ види: Чарлз Хјумел: *Аристотел*; во: *Мислителите на образованието I*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 40-42.

¹¹⁰ види: Aristotel: *Politika*, Kultura, Beograd, 1970, str. 83-84.

¹¹¹ види: Miloš N. Đurić (1987), op. cit., str. 409-411.

¹¹² Бранислав Петронијевиќ: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије* (1998), op. cit., стр. 128.

Образованието на граѓаните во духот на општественото уредување претставува еден од најзначајните гаранции за опстанокот на постојното општественото уредување. Аристотел истакнува: „Од сите мерки за зачувување на државното уредување најзначајна е онаа што денеска сите ја запоставуваат, а тоа е воспитание во духот на државното уредување. Ниту најкорисните закони кои граѓаните еднодушно ги имат прифатено нема да бидат од полза доколку граѓаните не бидат навикнувани и воспитувани во духот на државното уредување, демократско - доколку се законите демократски, олигархиско - доколку законите се олигархиски.“¹¹³

Во духот на Платоновата концепција за државата големиот англиски филозоф, државник и писател Томас Мор (Thomas More) во своето дело *За најдоброто општествено уредување и за новото општество Утопија* (*De optimo statu reipublicae deque nova insula Utopia*, 1516) изнесува сопствена визија за изградба на општество кое ќе се базира врз правичноста и еднаквоста на сите негови жители.¹¹⁴ Во идеалната држава не би постоела приватна сопственост, која според Мор била основна причина за социјалните зла, за неправдата и страдњата на луѓето. Во рамките на својата концепција за идеалното општествено уредување, Мор со особен пиетет ја обработува образовната проблематика истакнувајќи дека образование како суштествена општествена дејност непосредно влијае врз развитокот и оформувањето на општеството. Според Мор, сите деца имаат право и обврска да бидат образовани независно од нивната полова припадност. Тој особено го истакнува значењето на нагледната настава, како и на поврзувањето и интеракцијата меѓу теоретската настава и практичната работа. Истакнато место во наставната програма што ја предлага Мор имаат аритметиката, геометријата и природните науки, но како хуманист, Мор негува особен пиетет кон класичната литература, која исто така го наоѓа своето место во

¹¹³ Aristotel: *Politika*, Kultura, Beograd, 1970, str. 180-181.

¹¹⁴ поопширно: Кейт Уотсн: *Сър Томас Мор*; во: *Мислителите на образованието III*, ЮНЕСКО, 1994, стр.197-201.

наставната програма за која тој се залага.¹¹⁵ Наставата треба да биде организирана на мајчиниот јазик на учениците. Филозофската доктрина на Мор извршила големо влијание врз натамошниот развојот на филозофските, образовните и општествено-теоретските концепции, при што особено влијание имале неговите тези за задолжително образование на сите ученици независно од нивната полова припадност, концепцијата за поврзувањето на наставата со практичната работа, како и неговиот став за потребата наставата да биде организирана на мајчиниот јазик на учениците. Непосреден следбеник на идеите на Томас Мор бил италијанскиот филозоф, теолог и поет, доминиканскиот фратар Томазо Кампанела (Tommaso Campanella), роден како Џован Доменико Кампанела (Giovanni Domenico Campanella). Кампанела во своето дело *Градот на сонцето* (италијански: *La città del Sole*, 1602; латински: *Civitas Solis*, 1613/14) непосредно се надоврзува врз учењето на Томас Мор за идеалната држава. Според Томазо Кампанела, во идеалната држава не постои приватна сопственост над недвижен имот и врз средствата за производство. Постои општа работна обврска, а распределбата на добрата, пред сè на храната, се врши според реалните потреби на жителите. Соодветно на својата поширока концепција, Томазо Кампанела се залага за задолжително образование на сите ученици, независно од нивната полова припадност. Тој смета дека учениците во рамките на образовниот процес треба да се запознаат со сите облици на интелектуалната и физичката работа, со што тие би се стекнале со непосредни сознанија што би им помогнале при изборот на нивната идна професија. Кампанела во рамките на наставата планира и организирање на екскурзии на кои учениците би можеле да се запознаат со работните обврски и задолженија на работниците од различни професии. Томазо Кампанела не го споделува хуманистичкиот ентузијазам на Томас Мор за изучување на класичната литература и во рамките во својата доктрина за образованието

¹¹⁵ спореди: Берtrand Расел (1995), op. cit., стр. 204-207.

предлага наставен план кој би бил базиран врз изучувањето на природните науки.

Големиот англиски филозоф Џон Лок (John Locke, 1632-1704) е теоретичар на младата граѓанска мисла кој во рамките на својата филозофска теорија го антиципира духот на времето и потребите и предизвиците на општествената реалност. Во рамките на својата политичка филозофија презентирани во делото *Две расправи за владата* (*Two Treatises of Government*, 1690), Лок ја застапува теоријата за суверенитетот на народот како врвен авторитет што има право да ја смени власта доколку таа не ги почитува основните принципи на општествениот договор врз кој е составена државата, која има задача и обврска да ги заштитува животите и имотите на граѓаните. Лок ја застапува и теоријата за одделеноста на ингеренциите на државата и црквата и се залага за почитување за верските права и слободи, како и за политичка и верска толеранција. За соодветна распределба на одговорностите за раководење и управување со државата и за артикулација на нејзините надлежности, а да се одбегне можноста од акумулирање на сета власт во еден центар на моќта, т.е. да се одбегне опасноста од апсолутистичко и деспотско владеење, се залага за уставотворна парламентарна монархија и за поделба на власта на законодавна, извршна и на „федерална“ (водење надворешна политика). Со оваа теорија Лок, всушност, станува еден од основачите на концепцијата на човековите права и слободи и на непроведливоста на приватната сопственост на граѓаните.

За разлика од ентузијазмот на определени ренесансни и нововековни мислителите за омасување на образованието и за задолжително основно образование за сите деца без оглед на нивната класна и полова припадност, Лок зазема конзервативен став што соодветствува со неговата јасно профилирана политичка теорија втемелена врз реалните проблеми на младото граѓанско општество. Лок ја застапува тезата за соодветно образование и образовна подготовка на секое дете што во догледно време ќе

стане активен член на општеството во однос на неговиот иден општествен статус, на неговите општествени и професионални обврски.

Големо влијание врз развојот на образованието и врз утврдувањето на општествената улога на образованието има француско просветителско движење. Просветителите ја промовирале идејата за потребата од континуиран развојот на образовното и соодветно подигање на културното ниво на сите луѓе како предуслов за континуиран општествен развојот, но и за создавање општество кое ќе овозможи почитување на човечкиот дигнитет на сите свои граѓани. Просветителството го потенцира значењето на самостојната употреба на човечкиот разум во осознавањето во историјата и во оформувањето на самосвесен конзистент, но наедно и критички поглед на светот. Просветителите го претпочитат авторитетот на разумот пред традиционалните авторитети. Вербата во човековиот разум во филозофската доктрина на француските просветители, всушност, претставува верба во човекот, во неговите интелектуални потенцијали, но таа верба е придружена и со вербата во човекот како хумано суштество кое е способно и подготвено само да ги определува сопствените цели и приоритети. Според тоа, човечкиот род поседува потенцијал самостојно да ја развива сопствената култура и цивилизација, при што просветителите истакнуваат дека единствено со разбирањето на човековите способности може во етичка смисла да се прифати сопствената одговорност како за индивидуална самореализација и сопствена среќа во индивидуални рамки така и за развојот на општеството и човечката култура, воопшто. Доколку човекот не верува во сопствените потенцијали и можности, не би постоела етичка и рационална основа да ја преземе одговорноста за сопствениот живот и за развојот на општеството и културата, туку сè одново би барал авторитети кои би ги определувале неговите цели и задачи. Според просветителите, единствено образованиот човек може да ги увиди интелектуални и духовни способности, како и човечките потенцијали воопшто, затоа основна цел, според просветители, треба да биде образование на сите луѓе независно од

нивната сталешка, етничка, конфесионална и полова припадност. Според просветителите, токму по пат на просветувањето и преку омасовување на образованието ќе зајакне универзална верба во човекот и човечките способности, со што ќе биде надмината доминацијата на апсолутните авторитети на религиозните авторитети и сталешката предодреденост, со што дефинитивно би биле демонтирани потпорните столбови на средновековното општество и би започнала изградба на едно ново граѓанско општество базирано врз хуманистички принципи, принципите на еднаквоста и солидарноста меѓу луѓето.

Во рамките на просветителската мисла напоредно се развиваат филозофските концепции за образованието и филозофските концепции за општеството, кои меѓусебно се проникнуваат и се надополнуваат. Филозофските концепции на француските просветители извршиле силно влијание врз севкупниот развиток на општеството. Најголем придонес во развитокот на француската просветителска мисла имале филозофите: Волтер (Voltaire, родено име: François Marie Arouet), Жан ле Рон Даламбер (Jean le Rond d'Alembert), Дени Дидро (Denis Diderot), Жан-Жак Русо (Jean-Jacques Rousseau), Етјен Боне Кондијак (Étienne Bonnot de Condillac), Клод Адријан Хелвециј (Claude Adrien Helvétius), Пол Хајнрих Дитрих Холбах (Paul Henry Thiry, baron d'Holbach, родено име: Paul Heinrich Dietrich), Шарл Луј де Секонда Монтеѕкје (Charles Louis de Secondat, Baron de la Brede et de Montesquieu), Ан Робер Жак Тирго (Anne Robert Jacques Turgot, Baron de l'Aulne), Мари Жан Антоан Кондорсе (Marie Jean Antoine Nicholas de Caritat, Marquis de Condorcet) и Жилиен Ламетри (Julien Offray de La Mettrie).

Просветителство претставувало културно движење, но не и филозофска школа која би развивала единствен кохерентен филозофски систем. Претставниците на просветителство биле учени луѓе кои дејствувале во различни сегменти на различни полиња на културата, филозофија, уметноста, економијата, правото, природните науки. Нив ги соединувала

вербата во човекот и човечките потенцијали, како и реалната можност за реформирањето на општеството според хуманистичките принципи, со што би се овозможило почитување на човечките и граѓанските права на луѓето и почитување на човечкото достоинство.

Најзначаен потфат на припадниците на француско просветителско културно движење претставувало изработката на прочуената енциклопедија наречена *Енциклопедија или образовен речник на науките, уметностите и занаетите* (*Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*). Целта на изработката на Енциклопедијата било да се соберат на едно место знаењата од филозофските, научните и религиозните истражувања од сите времиња и од сите народи. Да се презентираат уметничките и културните достигнуања кои претставуваат универзално културно и духовно богатство на човештвото. Главни организатори и уредници на публикувањето на Енциклопедијата биле Дени Дидро и Жан ле Рон Даламбер. Од 1751 до 1772 година Енциклопедијата била подготвувана и публикувана во Париз. Големото дело во тој период содржело 28 томови, 71.818 статии и 2.885 илустрации. Во наредните години биле публикувани определен број додатоци и дополнувања и тоа во периодот 1776-1777 година во Амстердам се публикувани уште пет тома на Енциклопедијата, а во 1780 година во Париз се публикувани дополнителни два тома. Во Енциклопедијата соработувале најзначајните претставници на просветителската мисла, меѓу кои и Волтер, Русо, Монтескје, Кондијак, Тирго, Холбах, Хелвециј и Ламетри.¹¹⁶ Енциклопедијата претставувала ризница на знаењето која извршила силно влијание врз развитокот на просветните идеи и врз образовната мисла воопшто.

¹¹⁶ Податоците за динамиката на публикувањето на Енциклопедијата се преземени од *Enciklopediski leksikon, Mozaik znanja*, Novinsko izdavačka ustanova „Interpres“, Beograd, 1973, стр. 142. и *Wikipedia - The Free Encyclopedia*, [<http://en.wikipedia.org>], Available: URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/L'Encyclopédie> (Accessed: 2004, January 20).

Определени претставници на француската просветителска мисла во рамките на своите филозофски и научни истражувања непосредно ја истражувале и проблематиката на образованието. Меѓу француските просветители, според влијанието на нивната теорија на образованието особено се истакнуваат: Клод Адријан Хелвециј, Дени Дидро, Мари Жан Антоан Кондорсе и Жан Жак Русо.

Клод Адријан Хелвециј во делото во кое ја презентирал својата теорија за образованието, наречено *За човекот, за неговите умни способности и за воспитуанието* (*De l'homme, de ses facultés intellectuelles et de son education*, 1772), ја истакнува улогата на општествената средина и на воспитуанието врз развитокот на човековите потенцијали и врз оформувањето на човекот во зрела, одговорна и слободна личност. Хелвециј ја истакнува примарната улога на образованието врз психичкиот и моралниот развиток на човекот. Под воспитуание Хелвециј ги подразбира вкупните влијанија на општествената средина, разбрана во најшироката смисла на зборот, врз младата личност, што освен организирана, осмислена и целесообразна педагошка практика подразбира и влијанија што потекнуваат од социјалниот круг во кој воспитаникот се движи, од културните и информативните публикации што му се достапни, како и од обичаите и традициите со кои е запознаен и кои ги почитува. Хелвециј смета дека со подобрувањето на општествените услови и со организирањето квалитетна и добро осмислена настава може да се оформи слободна и одговорна личност независно од сталешката и конфесионалната провениенција на воспитаникот. Хелвециј го истакнува значењето на почитувањето на автентичните интересирања¹¹⁷ на воспитаниците, што придонесува за навремено детектирање и развивање на специфичните способности и дарби кај секој ученик посебно, но наедно го потенцира и значењето на можностите, во рамките на образованиот процес,

¹¹⁷ За етичката конципираност на учењето на Хелвециј, според кое токму автентичните интересирања на секој човек претставуваат двигател на неговото морално однесување и на изградбата на неговата морална доблесност види: Vuko Pavićević (1967), op. cit., str. 187.

кај учениците да се развијат соодветни интересирања кои ќе придонесат кон зголемување на ефикасноста на наставата и кои ќе овозможат учениците да се развијат во самостојни и слободни личности.

Хелвециј го истакнувал значењето на моралното воспитание врз правилниот морален развоток на воспитаникот. Моралното воспитание му овозможува на воспитаникот да ги согледа сопствените интереси и нивната поврзаност и неразделност со интересите на општеството. Според Хелвециј, единствено образованиот и морален човек може да ја согледа непосредната проникнатост и условеност на интересите на општеството, државата и единката. Развотокот на општеството врз хуманистички принципи овозможува подобри услови за живот и индивидуален напредок на секој негов член. Според Хелвециј, поради своето фундаментално општествено значење образованието треба да биде организирано и раководено од државата, при што се залага за воспоставување на општествено организиран образовен систем во кој би партиципирале сите деца без оглед на нивното потекло.

Дени Дидро го истакнува влијанието на образованието врз развотокот на младата личност, при што ја потенцира потребата од континуирано унапредување на реалните потенцијали на учениците низ образовниот процес. Во рамките на институционализирано образование треба да се изучуваат содржини кои на воспитаниците ќе им бидат полезни во реалниот живот при, што посебно ја истакнува потребата од изучувањето на природните науки. Дидро го истакнува значењето на педагошката љубов во педагошкиот процес, при што наставникот треба да има љубов како кон своите воспитаници, така и кон педагошката професија и на тој начин да придонесе кон зачувувањето на дигнитетот на педагошката практика и на образованието воопшто. Дидро се залагал за бесплатно и задолжително основно образование под покровителство на државата.

Мари Жан Антоан Кондорсе во рамките на својата филозофска теорија ја развива концепцијата за општествениот прогрес втемелен врз развитокот на филозофијата и на науката, но пред сè на просветителството и образованието. Тој смета дека општеството низ историјата бележи еволуција и развиток и според тоа натамошниот прогрес ќе овозможи развиток на праведно и хумано општество које ќе ги почитува човечките права и човечкиот дигнитет. Развитокот на идното праведно општество ќе биде втемелен врз развитокот на индустријата, усовршување на организација на општеството, унапредувањето на науките, економскиот развиток, а пред сè врз развитокот на образованието по пат на организирање на квалитетно масовно образование. Кондорсе го истакнува значењето на етичкото образование кое ќе придонесе кон изградба на самосвесни и хумани личности воспитани во граѓански дух кои ќе го почитуваат интегритетот на другите луѓе и ќе придонесат кон натамошниот просперитет на општеството.

Особена заслуга за развитокот на критичката мисла за општеството и на општествената улога на образованието имал францускиот филозоф Жан-Жак Русо. Според Русо, причината за моралната деградација на човекот лежи во основните принципи врз кои е изградена човечката култура и цивилизација. Својата теорија Русо ја елаборира во расправата напишана како одговор на конкурсот на Академијата во Дижон на тема - изворите на нееднаквоста меѓу луѓето. Во својот одговор на конкурсот во делото *Расправа за изворите и основите на нееднаквоста меѓу луѓето (Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes, 1755)* Русо ги изнел поставките на неговото учење за негативното влијание на приватната сопственост врз развитокот на општеството и општествените односи, како и за моралната деградација на луѓето кои, потчинувајќи ги другите луѓе, тежнеат да се здобијат со лична, материјална полза. Својата теорија за општеството Русо ја развива и во делото *Општествениот договор (Du Contrat social)*, кое за првпат е публикувано во 1762 година. Според Русо развитокот на општеството втемелен врз приватната сопственост непосредно

ги поттикнува алчноста и горделивоста кај луѓето, и влијае врз појавата на социјалната нееднаквост меѓу луѓето, сиромаштијата, угнетувањето, војните, како и на сите други општествени зла кои човечкиот животот го прават недостоен за живеење. Русо се залага за создавање заедница на слободни луѓе кои непречено би можеле да ги развиваат сопствените потенцијали во општество во кое не би била развиена приватната сопственост. Според Русо сите луѓе се раѓаат слободни, а да се биде слободен претставува човеково природно право. Задача на општеството треба да биде да ја сочува и да ја почитува слободата на секој поединец. Своите филозофски погледи за општеството, при што особен акцент става врз прашањето за образованието Русо ги застапува и во статијата насловена како *Политичка економија* (*Économie politique*, 1755), публикувана во големата *Енциклопедија или образовен речник на науките, уметностите и занаетите*. Русо ја истакнува и општествената улога на воспитанието, при што истакнува дека соодветното воспитание во духот на неговата образовна теорија наедно би бил и пат кон заздравување на општеството, односно пат кон едно ново праведно општество.

Врз основа на својата филозофска доктрина, пред се својата етика и филозофија за општеството Русо ја изградил својата филозофска теорија за образованието, која ја презентира во своето прочуено дело *Емил или за воспитанието* (*Émile ou de l'éducation*, 1762).¹¹⁸ Како застапник на принципите на еднаквоста и на природното право Русо изградил образовна теорија на природното воспитание. Според Русо, во рамките на образованието примарно е особено внимание да се посвети на природата на детето. Почитување на специфичностите на природата на детето е основен принцип на теоријата за природното воспитание на Русо. Вербата во детето, која ја проникнува Русоовата теорија на образованието, произлегува од Русоовата верба во човекот, т.е. од неговиот филозофски хуманизам. Според

¹¹⁸ види: Мишел Соетар (1994), *op. cit.*, стр. 422-425.

Русо, сите луѓе по природа се добри, додека вината за нивната подоцнежна деградација ја лоцира единствено во девијантната структурираноста на општествените односи. За да се овозможи квалитетно воспитание втемелено врз фундаменталните етички принципи и поттикнувањето на природната човечка доблесност детето мора да биде изолирано од негативните влијанија на општеството и на општествените односи. Секое соочување со општествените неправди ја разјадува вродената чистота на детската природа. За да се избегнат негативните влијанија на општеството Русо предлага воспитаникот да живее и да се воспитува во заедница која би го заштитила од непосредното негативно општествено влијание сè до периодот на неговото емотивно созревање.

Образовната доктрина на Русо извршила силно влијание врз образовните теории и врз педагошката практика, влијание кое со ненамален интензитет е присутно и во современата образовна мисла и образовна практика.¹¹⁹

Во рамките на современата филозофија на образованието сите позначајни теории особено внимание посветуваат на прашањето на односот меѓу образованието и општеството. Според перенијалистите човекот како социјално суштество во рамките на континуираниот развој на цивилизацијата оформил во себе кохерентен вредносен систем втемелен врз социјалниот живот. Овие вредности опстојуваат и низ образованието се пренесуваат од генерација на генерација. Општественото значење на образованието се согледува во промовирањето и афирмацијата на општествените вредности, како и во исполнувањето на основната цел на образованието, а тоа е оформувањето на слободни одговорни и хумани личности кои претставуваат столб на секое општество и се носители на сеопштиот развој на човештвото. Есенцијалистичкиот правец ја застапува концепцијата за неделивоста на образовната проблематика од

¹¹⁹ Мишел Соетар (1994), *op. cit.*, стр. 428.

општите концепции за општеството. Според нив основна функција на образованието е социјализацијата на младите луѓе кои во иднината ќе ја преземат одговорноста за иднината на општеството. Есенцијалистите сметаат дека за исполнување на наведените цели е неопходно низ процесот на образованието да се промовираат основните општествени вредности. Според прогресивистичката теорија за образованието од круцијално значење е образованието континуирано да го следи општествениот развој. Оваа обврска треба да се разбере уште поодговорно во современиот свет кога општествените промени базирани пред сè на брзиот развој на науката и на технологијата се интензивни и налагаат потреба за брзо прилагодување кон новонастанатата реалност на сите општествени сегменти. Токму затоа образованието треба да биде компатибилно со општествениот живот, со цел на учениците да им се овозможи да се стекнат со знаења и вештини кои ќе бидат применливи, а наедно и непосредно ќе се запознаат со општествените вредности кои претставуваат темел на општеството. Реконструктивистичката теорија на филозофијата на образованието ја истакнува улогата на образованието во општествената преобразба и во хуманизацијата на општеството. Според реконструкционистите не е доволно низ образованието само да се промовираат постоечките општествени вредности туку е неопходно да се создаваат и да се обмислуваат нови хуманистички втемелени вредности кои ќе го промовираат човечкото достоинство, рамноправноста меѓу луѓето, општествената солидарност и одговорноста како непосреден предуслов за натамошниот развојот на општеството и за создавање на похумани општествени односи.

Севкупниот развојот на човечката култура и на човечката цивилизација е непосредно условен од општествената улога на образованието. Токму затоа филозофите од исти епохи ги истражувале основните закономерности на заемната проникнатост и условеност на образовната дејност и на општеството. Токму филозофските концепции и обмислувањето на аспектите на влијанието на образовната дејност врз

општествениот развiток придонесоа за континуираниот развiток на чoвечката цивилизација и надминување на општествените кризи кои циклично се јавуваат во текот на цивилизацискиот о́д. Токму во современиот свет, кога чoвештвото длабоко зачекори во технолошката ера која се карактеризира со брз развiток на науката и со многубројни технолошки иновации кои предизвикуваат брзи промени во начинот на живеењето на луѓето, улогата на филозофијата на образованието во обмислувањето на можните модуси на интеракција меѓу општеството и образовната дејност, со цел да се втемели развиено хумано општество, во себе носи извонредно значење и голема одговорност.

НЕПОСРЕДНАТА УСЛОВЕНОСТ И ИНТЕРАКЦИЈАТА МЕЃУ ФИЛОЗОФСКИТЕ ТЕОРИИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО, ЕТИКАТА И ОБРАЗОВНАТА ПРАКТИКА

Образовната практика е непосредно детерминирана од самоспознанието и светогледот на луѓето кои ја практикуваат. Во раната антика (како и во периодот кој хронолошки ѝ предходел) образовната практика е детерминирана од карактерот и од реалните потреби на тогашното општество и од духовното и културното ниво на луѓето во дадениот период. Во тој период образовната практика се состоела од подучување на помладите за основните вештини и техники потребни во секојдневниот живот од една страна, а од друга страна на пренесување на базичните правила на секојдневното однесување, правила кои биле условени од фундаменталните регулативи на постоечките општествени односи што на младината и помагало во вклопувањето во општествениот живот. Во тој период не постоела јасно издиференцирана свест за можноста и за потребата од човековото духовно воздигнување и облагородување. Концепција за потребата и неопходноста на можноста и потребата од човековото духовно воздигнување и облагородување се јавува напоредно со настанувањето на

свеста за доблеста, за чесноста, за етичките вредности воопшто, како и за естетските вредности, а пред сè за човечноста.

Образовната дејност постоела многу пред првите обиди таа теоретски да се објасни и да се дефинира. На теоретското толкување и истражување на образовната дејност му претходело свесно целесообразно организирано образование. Образованието настанува во определено цивилизациско културно ниво на човештвото во периодот кога се стекнале услови за нормирање на доброто однесување кое претставува пример и матрица кои треба да се подражаваат. Всушност, развитокот на образованието како целесообразна општествена дејност се совпаѓа со јавувањето на свеста за специфичноста и определивооста на човечките доблести и вредностите и значењето на исправното морално поведење. Концепцијата за еднородноста и заемното проникнување на моралот и образованието опстојува од антиката до денес. Така, образовниот идеал кај античките Грци не претставувал еднострано учење на определени факти и техники полезни во секојдневниот живот, туку хуманистичко образование на личноста, односно негување и развивање на нејзините морални квалитети.

Филозофските теории за образованието и образовната практика непосредно се проникнати од развитокот на првите теоретски концепции за образованието. Првите големи мислители на филозофијата на образованието наедно биле и големи учители кои низ непосредна практика ги промовирале своите филозофски идеи. Сократ своите етички ставови ги обликувал и ги експлицирал низ непосредна образовна пракса дискутирајќи со атинските граѓани за најсуштествените прашања на човековото живеење. Овие прочуени Сократови дискусии имале пред сè едукативно-просветителски карактер. Платон своето филозофско учење, вклучувајќи ја и неговата филозофска концепција за образованието ги оформувал, ги развивал и ги презентирал во високата школа, наречена Академија, која ја основал во 387 година п.н.е. и со која непосредно управувал сè до својата смрт во 347

година п.н.е. Платоновата Академија била институција која имала едукативен научно-истражувачки карактер. Таа била високоорганизирана институција која во својот состав вклучувала библиотека, музеј, предавални, како и спални соби за студентите. Академијата имала и свој статут. Соодветно на тоа Платон бил еден од основоположниците на идејата на високото образование во рамките на европската култура.¹²⁰ Токму длабочината на Платоновата филозофска мисла за образованието претставувала предуслов за развитокот на една од највозвишените идеи на западната цивилизација - идејата за универзитетот. Аристотел, следејќи го примерот на својот голем учител основал високообразована институција наречена Ликеј. Како и Платоновата Академија, така и Ликејот развил широка едукативна и научно-истражувачка дејност. Во рамките на своите филозофски истражувања Аристотел ја извршил првата систематска класификација на науките, воопшто сочинета во човечката цивилизација. Соодветно на тоа Аристотел можеме да го сметаме за основоположник на фундаменталните принципи на научната мисла каква што ние денеска ја познаваме. Идејата на научната мисла како и идејата за универзитетот непосредно произлегуваат од плодотворната интеракција меѓу филозофијата, филозофската мисла за образованието и образовната практика. Ова единство е длабоко втемелено во конструкцијата на човечката култура и цивилизација и претставува постојана движечка сила која тежнее кон развојот на човештвото во секоја негова генерација.

За да се достигне до таков степен на свеста, за да се надмине горделивоста и вообразеноста на неукиот кој не ја согледува потребата од надминувањето на неукоста и неморалноста, треба пред сè да му се укаже на неговото незнаење. Токму поради тоа Сократовата едукативна постапка, со која цел живот им помагал на своите сограѓани да го пречекорат прагот на незнаењето и да се свртат кон потрага по вистината која длабоко тлее во

¹²⁰ спореди: Žan Bren: *Platon i Akademija*, Plato, Beograd, 1998, str. 7.

нивната душа,¹²¹ почнува со поттикнување на сомнеж во исправноста и доблесноста кај индивидуата кон она што таа дотогаш го мислела и го правела. Сократовиот метод е составен од две едукативни етапи. Првата етапа позната под името *иронија* (εἰρωνεία)¹²² е насочена кон човековото разбудување од бесовесна состојба на апсолутно незнаење. Јегер потенцира дека „Сократовското испрашување и оспорување на секое лажно знаење и на секоја вообразена доблест претставува образовен чин.“¹²³ Во моментот кога човекот ќе ја сфати длабочината на сопственото незнаење тој е подготвен за чекорење по доблесниот пат на самоспознанието, кон барање вистина во сопствената душа. Таа методска скепса, претставува основа на поттик за индивидуално спознавање на вистината по пат на ослободување од порано оформените заблуди и лажни знаења. Позната е Сократовата максима „Јас знам дека ништо не знам“ (οἶδα ὅτι οὐδὲν οἶδα)¹²⁴ која всушност ја одсликува целта на методот на иронијата и укажува на неопходноста од будењето на самосвеста на индивидуата за потребата од спознанието на објективната вистина. Втората етапа на Сократовиот метод е позната под името *маевтика* (μαευτική τέχνη, во буквален превод „бабичка вештина“) и претставува методички соодветно воден разговор кој има за цел правилно дефинирање на определен поим (кој е и предмет на дискусијата). Методот во поширока смисла овозможува спознавање т.е. „раѓање“ на вистината и стекнување на „вистинско знаење“, односно, како што истакнува Јегер, тој претставува „пат, ‘метод’ логосот да пристапи кон доблесната практика“¹²⁵.

Етичката и когнитивната цел на Сократовиот метод се согледува во Сократовата максима „Спознај се самиот себе“. По пат на самоспознание се

¹²¹ Според Сократ образованието пред се е „грижа за душата“ види: Verner Jeger (1991), op. cit., str. 249-250.

¹²² во превод од старогрчки зборот значи: претекст, преправање, со етимолошки корен во зборот εἰρωνεύομαι со значење: прашување, да се праша. Според Расел вистинското значење на зборот би се искажало со сложенката „недоволно истакнување“, види Берtrand Расел (1995), op. cit., стр. 59.

¹²³ Verner Jeger (1991), op. cit., str. 249.

¹²⁴ види: Милош Ђурић: *Историја хеленске књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1986, стр. 509-510.

¹²⁵ Verner Jeger (1991), op. cit., str. 263.

спознава вистината која тлее во човечката душа, при што сфаќањето и заложбата на Сократ дека е неопходно „да се ‘грижиме за душата’ претставува усилба логосот да пенетрира во самата суштина на моралот“.¹²⁶ Патот на самоспознанието всушност е идентичен на процесот на образованието. Во текот на образовниот процес ние ја осознаваме објективната вистина која ни е иманентна. Користејќи го дијалектичкиот метод го препознаваме и го спознаваме општото во единечните предмети и појави согледувајќи ја суштината на појавното, односно непроменливото битие на суштествувањето.

Самиот чин на спознавањето Сократ симболично го нарекува раѓање на вистината, по што втората етапа на Сократовиот метод и го добил името маевтика, односно бабичка вештина.

Според филозофската промисла на Сократ само доблесната, моралната личност може да живее исполнет и среќен живот, а моралните вредности и вистината се стекнуваат исклучиво и само по пат на образованието.

Платоновите филозофски соглеби за проблемите и прашањата на образованието произлегуваат непосредно од неговите метафизички ставови.

На секој од наведените три делови на душата соодветсува определена доблест, и тоа на разумскиот дел му соодветсува мудроста, на волевиот дел храброста, додека на сетилниот дел трезвеноста. Во текот на образовниот процес треба да се востанови кој од наведените делови на душата е доминантен кај секој ученик одделно и соодветно на тоа секој ученик да се упати кон професија која најмногу му одговара според неговите душевни способности.¹²⁷ Учениците кај кои ќе се утврди дека најразвиен е сетилниот дел на душата се упатуваат да бидат хранители на општеството, односно кон земјоделство, занаетчиство и трговија; учениците кај кои е

¹²⁶ Verner Jeger (1991), op. cit., str. 262.

¹²⁷ види: Georg Vilhelm Fridrih Hegel: *Istorija Filozofije II* (1970), op. cit., str. 236.

развиен волевиот дел на душата се упатуваат да бидат бранители на државата и да преземаат општествени должности како војници и административни работници; учениците кај кои ќе се утврди дека најразвиен е разумскиот дел на душата стануваат учители и владетели.

Според Платон, сите слободни луѓе треба да бидат опфатени со процесот на образованието. Образованието треба да биде целесообразно, систематско, институционализирано и раководено од државата. Образованието треба да биде униформно и селективно, при што Платон „децидирано го истакнува значењето на строгата селекција во рамките на образованието врз успешноста на образовниот процес“¹²⁸. Сета младина до шеснаесетгодишна возраст треба да изучува исти наставни содржини. Основна цел на образованието во тој период е правилен развој на психофизичките способности на учениците и нивно подучување за основните правила на пристојното живеење според постојните општествени стандарди. Сите учениците до дваесетгодишна старост треба да изучуваат гимнастика, музика и поетика, тогаш се реализира првата селекција, при што учениците кои покажуваат незадоволителен успех во совладувањето на наставните обврски го напуштаат заедничкото школување и се упатуваат кон професионалната обука (да станат земјоделци, занаетчи или трговци). Учениците кои го продолжуваат школувањето од дваесеттата до триесеттата година на животот треба да се запознаат со основните принципи на математиката и со воените вештини. Според Платон, кога учениците ќе наполнат триесет години треба да се изврши втората едукативна селекција на учениците. „Штом ќе се мине триесеттата година повторно ќе треба да се одбираат од веќе одбраните, повторно ќе им се доделуваат уште поголеми почести, но и ќе се надгледуваат, за да им се испита способност за дијалектика: кој е тој, којшто, покрај очите и другите сетила, има моќ да тргне кон самото битие, заедно со вистината?“¹²⁹ Сите ученици кои

¹²⁸ Verner Jeger (1991), op. cit., str. 344.

¹²⁹ Платон: *Политеја*, ТРИ, Скопје, 2002, стр. 363.

заостануваат во совладувањето на наставниот материјал и кои не покажуваат соодветен интерес за продлабочување на сопствените знаења треба да бидат издвоени и упатени на професионалната обука (да станат војници или административни службеници, т.е. бранители на државата).¹³⁰ Мал број учениците кои остануваат по втората селекција, а тоа се ученици кај кои е најразвиен разумскиот дел на душата, се занимаваат со филозофија и по долгото учење, тие се оспособуваат во нивната душа да го разбудат сеќавањето на идејата на Доброто, тие која нивните души егзистирале во светот на идеите. "Кога ќе се наполнат педесет години, оние кои се сочувале и се одликувале со благородие во сè и секаде, и во дејствувањето и во учењето, треба да бидат поведени кон целта, треба да бидат присилени сјајот на својата душа да го насочат кон заедничката светлина за да ги гледат сите; видувајќи го самото Добро, овие треба да го употребат видувањето за да ги стават во ред и поредок и државата и граѓаните по пример на самите себе."¹³¹ По такво систематско и темелно образование, создадени се луѓе кои се високо доблесни, трезвени, храбри, мудри и праведни. Такви луѓе треба да управуваат со државата и да гарантират праведност за сите нејзини граѓани. Држава со која управуваат најмудрите, која ја бранат храбрите, а која ја поддржуваат трезвените и работливи луѓе, според Платон, би била идеална држава и добра за сите нејзини граѓани.¹³² Основен предуслов да се воспостави праведен поредок во државата е упатување на секоја личност кон вршење должности кои соодветствуваат на неговите духовни способности, што, според Платон, се постигнува со систематско и правилно образование.

Проникнатоста меѓу филозофската теорија за образованието и образовната пракса се развивала напоредо со развитокот на човечката култура и цивилизација, а пред се со еволуцијата на филозофските теории кои во фокусот на своето промислување и филозофски фокус го имале

¹³⁰ види: Verner Jeger (1991), op. cit., str. 344-345.

¹³¹ Платон (2002), op. cit., стр. 366.

¹³² За улогата на образованието во „совршено праведната држава“ види: Verner Jeger (1991), op. cit., str. 358-359.

образованието. Во сите епохи на развитокот на човештвото доминирале соодветни филозофски концепции за образованието кои одговарале на потребите на актуелниот општествен миг и на постоечката општествена практика. Соодветно на тоа непосредно влијание помеѓу филозофските теории за образование и образовната практика која соодветствувала со доминантните културни и цивилизациски текови на определени епохи се развива и во периодот на хеленизмот, средниот век, ренесансата и просветителството.

За развитокот на филозофската концепција на граѓанското образование и образовната практика втемелена врз оваа концепција силно влијание имала филозофската мисла за ообразованието на големиот англиски филозоф Џон Лок. Тој својата образовна теоријата ја изложил во дело *Мисли за воспитуанието* (*Some Thoughts Concerning Education*, 1693) во кое ги презентира своите размисли за принципите и методите за соодветно образование на младите луѓе од повисоките општествени слоеви, или како што тој ги нарекува млади центлмени, кои во текот на својот живот ќе преземат одговорни општествени функции. Лок инсистира на воспитување во духот на здравиот разум при што воспитуаниците би се стекнале со соодветно знаење и со искуство кое ќе им биде од полза во практичниот живот. Лок освен на интелектуалното образование инсистира и на соодветна застапеност и на физичко, а особено на морално воспитување. Интелектуалното образование треба да го подготви воспитуаникот да одговори на многубројните интелектуални предизвици и задачи кои го очекуваат во текот на животот и наедно да го подготви разумно и рационално да се однесува во конципирањето и реализацијата на практичните задачи кои самиот ќе си ги постави или кои ќе му бидат определени во рамките на семејните, професионалните или општествените обврски. Целта на физичкото образование е да ја одржува кондициската подготвеност и да го унапредува физичкото здравје на воспитуаникот. Оваа теорија го антиципира фактот дека

физичкото здравје и физичката кондиција непосредно влијаат врз развитокот и рамнотежата на вкупните психосоматските потенцијали на човекот.

Џон Лок во своето учење за етичкото образование го промовира значењето на образованието во духот на етичките постулати на младото граѓанско општество. Целта на моралното образование е формирањето на карактерот на воспитаникот во духот на основните етички вредности, при што воспитаникот се насочува да ги контролира своите страсти, особено алчноста и сладострасноста, со што младиот човек би се научил да ги контролира сопствените емоции и сопствените постапки и би се стекнал со карактертерни особини кои се неопходни тој да созрее во одговорен и полезен член на општеството. Во рамките на својата образовна концепција за етичкото воспитание Лок ги воведува принципите на работната етика истакнувајќи го влијанието и значењето на трудољубивоста, работната дисциплина и одговорноста во формирањето на личноста на ученикот.

Лок како еден од првите, а воедо и најзначајните теоретичари на граѓанско образование со својата образовна доктрина извршил силно влијание врз развитокот на граѓанската образовна теорија, како и врз оформувањето и развитокот на либералната образовна теорија.

Особено влијание во поврзувањето на филозофската образовна теорија и образовната практика има францускиот филозоф и хуманист Жан-Жак Русо. Истакнувајќи ја потребата од почитувањето на природата на детето во текот на образованието Русо воочува еволуција на детските природни и автентични потенцијали условена од возраста на детето. Русо посочува пет степени во физичкиот, психичкиот и емотивниот развиток на човекот, од кои првите четири се однесуваат на периодот на детството и созревањето (до дваесетгодишната возраст). Првиот степен го опфаќа периодот од раѓањето до две години, вториот период од втората до дванаесеттата година, третиот од дванаесеттата до петнаесеттата година, а четвртиот од петнаесеттата до дваесеттата година. Петиот степен

претставува период на потполна физичка, психичка и емотивна зрелост на воспитаникот кој е подготвен сам да стекнува нови знаења како и да презема обврска самиот да воспитува други луѓе, пред сè во рамките на сопственото семејство што наедно и значи дека тоа претставува период кога воспитаникот е подготвен да воспостави одговорен семеен живот. Првиот степен на воспитанието припаѓа на периодот на сетилните впечатоци. Во тој степен возможна е единствено физичката грижа за детето и овој период се заокружува во моментот кога детето ќе проговори. Вториот степен е период во кој кај детето доаѓа до софистицирање на сетилното спознание и во овој период во рамките на образованието треба да се настојува на култивизацијата и хуманизацијата на детското сетилно сознание, при што детето треба да се запознае со природните последици на сопственото дејствување со што тоа би почнало да ги осознава должностите, да го разликува можното од невозможното, полезното од неполезното, што наедно претставува зародиш и на моралното воспитание. Третиот степен претставува период на интелектуално воспитание. Во овој период децата се физички зајакнати, но сеуште не се интелектуално и емотивно созрени за да ги спознаат и да ги разберат етичките поими и односите меѓу луѓето. Токму затоа детските потенцијали во овој период треба да се насочат кон изучување на науките, кајшто децата треба да стекнуват знаења од кои би можеле да имаат непосредна полза. Русо особено го истакнува значењето на работното воспитание истакнувајќи дека работата го доближува човека до природната состојба и низ непосредна работа детето се стекнува со работните вештини и со работната дисциплина. Учителот треба да ги почитува и да ги поттикнува автентичните интересирања на воспитаниците кои се втемелени врз нивните природните наклоности, при што кај воспитаникот се развива самодовербата но и чувство на самостојноста и лична одговорност. Четвртиот степен е период на моралното воспитание. Во тој период воспитаникот е интелектуално и емотивно созреан и подготвен непосредно да се запознае со фундаменталните етички вредности, но наедно да се соочи

со реалните општествени односи. Воспитанието треба да биде насочено кон развивање на свеста и чувството на солидарност, љубовта кон сите луѓе како и кон почитувањето на принципот на еднаквоста меѓу луѓето. По пат на изучувањето на реални примери од општествениот живот, особено преку изучувањето на историските настани воспитаникот се оспособува самостојно да донесува валидни, етички фундирани судови кои ќе бидат од полза и во соодветни ситуации од реалниот живот. Во овој период низ етичкото образование воспитаникот се оспособува и за апстрактно мислење и за изведување на судови по пат на дедукција. Во овој период воспитаникот треба да биде насочуван и кон воспоставување на пријателски чувства кон спротивниот пол. Во овој период особена важност има и половото воспитание. Во рамките на својата филозофија на образованието Русо прави прецизна дистинкција помеѓу воспитание на воспитаниците според половата припадност, при што смета дека постојат големи и непремостиви природни разлики во интелектуалните способности меѓу мажите и жените. Петтиот степен претставува период на физичка, полова, интелектуална, и емотивна зрелост на човекот, период во кој тој е подготвен да ги преземе семејни должности и активно да партиципира во општествениот живот.

Во развитокот на современото образование, во неговото структурно поставување, развитокот и експанзијата на образовните институции, како и на втемелувањето и развиток на нови наставни методи исклучително значајна улога има филозофската размисла за образованието на германскиот филозоф Јохан Фридрих Хербарт. Тој го согледал значењето на систематско позитивно-научно изучување на образовната пракса. Хербарт во потполност го прифатил ставот на неговиот голем претходник, Имануел Кант дека поради етичката фундираност на образование секое глобално изучување на образованието задолжително треба да биде фундирано врз етиката. Но, Хербарт сметал дека е возможно да се оформи наука за образованието која ќе биде втемелена врз принципите на етиката (кои не би можеле да бидат преиспитувани и анализирани во рамките на новата научна дисциплина)

додека новите научни сознанија и содржини би биле преземани од практиката, што претставува предуслов со систематска научна анализа да се овозможи забрзан развој на образовната практика. Оваа извонредно значајна филозофска концепција на Хербарт го трасирала патот за втемелувањето на педагогијата како општа наука за образованието, која своите истражувања ќе ги насочи кон образовната практика. Развојот на педагогијата како наука напоредо со современите општествени тенденции на брз развој на науката и техниката овозможи рапидна експанзија на образовната дејност.

Во современите филозофски теории на образованието особено внимание се посветува на поврзаноста меѓу филозофските концепции за образованието и образовната практика. Голем број современи филозофи на образованието, меѓу кои Џон Дјуи, Роберт Мајнард Хачинс, Мортимер Адлер, Вилијам Бегли, Анри Жиру и Пауло Фреире непосредно придонеле кон развојот на образовната практика и на толкувањето на филозофските теории за образованието и нивната начелна примена во рамките на образовниот процес. Континуираното осмисливање на образованието и унапредување на образовната практика претставуваат елементарни предуслови за овозможување на непречениот интензивен развој на општеството, човечката култура и цивилизација во услови на брз развој на науката и техниката кога зголемената акумулација на моќта на човештвото условува зголемена лична одговорност на сите членови на заедницата.

ФИЛОЗОФСКИТЕ КОНЦЕПЦИИ НА ОБРАЗОВАНИЕТО И РАЗВОЈОТ НА НАУЧНОТО ПОЗНАНИЕ

Развојот на науката која претставува еден од сегментите вклучени во развојот на цивилизацијата во современата технолошка ера е непосредно условен од развојот на образованието и филозофските концепции за образованието. Непосредната проникнатост меѓу

филозофијата, филозофските концепции за образованието и науката датираат од најраните периоди на развитокот на филозофијата. Всушност, концепцијата за научното истражување настанала во рамките на филозофијата и се развивала напоредно со развитокот на филозофијата. Развитокот на филозофските теории за образованието непосредно влијаеле врз развитокот на филозофските концепции за науката, но и врз развитокот на науката воопшто. Степенот на развитокот на науката непосредно и повеќедимензионално е условен од степенот на развиеноста на образованието. Во рамките на европската култура безмалку во сите фази на нејзиниот развиток постои заемна проникнатост меѓу образовната и научно-истражувачката дејност. Оваа тенденција, која потекнува уште од периодот филозофските истражувања и образовната и научната дејност на Питагора и на Платон се развива сè до современите универзитетски концепции за обединување на образовната и научно-истражувачката дејност во рамките на современите високошколски институции. Особена улога во обмислувањето на принципите и модусите на заемното влијание меѓу филозофијата, образованието и науката имала филозофската мисла на големиот антички филозоф Аристотел кој наедно ја фундирал филозофската концепција за науката. Аристотел се обидел да изгради филозофски систем во кој ќе ги опфати, ќе ги објасни и ќе ги класифицира филозофските и научните сознанија на својата епоха, односно да изгради универзален систем на човечкото знаење.¹³³

Во рамките на својот филозофски опус Аристотел спровел систематско истражување и анализа на севкупното знаење во својата епоха, при што извршил универзална класификација на науките, со што ги поставил темелите на научната мисла и на заемната условеност и соработка меѓу филозофијата, науката и образованието.

¹³³ види: Бранислав Петронијевиќ: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије* (1998), op. cit., стр. 130-131.

Развитокот на науката и експанзијата на научните истражувања биле условени од општите општествени тенденции и од доминантниот културно-филозофски светоглед на определена епоха во текот на развитокот на човечката цивилизацација. Развитокот на производството, на трговијата, на филозофијата, на науката и на образованието во XVII и во XVIII век предизвикаа експанзивен општествен развиток и драстично менување на начинот на живеење и на обичаите кај луѓето. Овие промени претставуваа темел за забрзувањето и радикализацијата на напредокот и развитокот на сите сегменти на општеството. XVII век е периодот на „револуција на науката“ (термин со кој историчарите на науката го означуваат периодот на експанзивниот развиток на науките од Кеплер до Њутн, додека во поширока смисла го означува периодот од Коперник до средината на XVIII век, при што тој се нарекува период на „револуција на науката и на просветителството“) која својот зенит го доживува со научниот опус на англискиот научник и филозоф Исак Њутн (Sir Isaac Newton) и со неговото епохално дело *Математичките принципи на филозофијата на природата* (*Philosophiae Naturalis Principia Mathematica*), првпат публикувано во 1687 година.¹³⁴ Во XVII век науките не беа осамостоени од филозофијата, така што и Њутн себе си се сметаше за филозоф на природата.

Централно место во филозофските истражувања од овој период зазема размислата за принципите на спознанието и на методот на филозофското и на научното истражување. Како резултат на филозофските истражувања и филозофските доктрини, втемелени пред сè врз истражувањето на спознајнотеоретската проблематика, доаѓа до оформување на теоретска основа за втемелување на научна методологија на истражувањето. Развиток на научната методологија имаше непосредно влијание врз брзиот развиток на науките што резултираше со методолошкото и проблемското осамостојување на природните, а подоцна и општествените науки од

¹³⁴ види: Бранислав Петронијевиќ: *Историја новије филозофије* (1998), op. cit., стр. 67.

филозофијата. Во таа смисла токму филозофските истражувања на спознајно теоретските прашања имаа непосредно влијание врз оформувањето на современите научни дисциплини. Наедно, филозофијата продолжи да кореспондира со современите научни дисциплини, и пред сè во областите на критичката анализа и евалвацијата на научните истражувања, како и при определувањето на основните цели на научното истражување и на евалвацијата на резултатите од развитокот на науките и на научните истражувања, при што филозофијата се позиционира како метанаука во однос на одделните научни дисциплини или на научното истражување и спознание во целина.

За развитокот на нововековната наука, нововековната образовна теорија и образована практика особено влијание имаше појавата на филозофскиот емпиризам, како и развитокот на емпириската метода на истражувањето. На преминот меѓу ренесансата и новиот век врз развитокот на нововековниот поглед на свет и врз развитокот на нововековната наука голем придонес дал англискиот филозоф, основоположник на современиот индуктивен метод и експеримент, Френсис Бекон, барон од Верулам и виконт од Албани (Francis Bacon, 1st Baron Verulam and Viscount St Albans). Бекон бил образован човек со широки научни интересирања. Пишувал историски и правни расправи, напишал многубројни филозофски есеи. Негово најпознато филозофско дело е *Нов Органон (Novum Organum)* кое прв пат било публикувано во 1620 година. Во овоа дело Бекон го промовира своето учење и својата концепција за полезноста и правилата на научното истражување засновано врз индуктивниот метод. Бекон ја нагласува потребата од нов метод на истражување кој ќе биде во состојба да ги прибира и систематски да ги обработува податоците стекнати со искуството. Индукцијата како нов развиен научен метод Бекон директно ја спротивставил на Аристотеловиот дедуктивен метод¹³⁵ за кој Бекон сметал

¹³⁵ види: Francis Bacon: *Novi Organon*, Naprijed, Zagreb, 1964, str. 62-65.

дека не може да овозможи соодветни резултати во истражување на природата и на природните појави.¹³⁶ Затоа и својата книга во која ја промовирал својата теорија за индуктивниот метод ја нарекол *Нов Органон* алудирајќи и спротивставувајќи се на Аристотеловото епохално логичко и методолошко дело *Органон*. Залагајќи се за воведувањето на индуктивниот метод во научното истражување, како и за развиток на природните науки засновани на експерименталното истражување,¹³⁷ Бекон се залага за универзална обнова на науките, односно научна револуција заснована врз систематски научни истражувања базирани врз експерименталното индуктивниот метод. Бекон планирал да напише системско научно дело кое го нарекол *Голема обнова (Instauratio magna)*. Делото, според првобитната замисла на Бекон требало да биде составено од шест дела.¹³⁸ Првиот дел требало да содржи општ преглед на науките. Овој дел Бекон го напишал и го објавил во 1605 година под наслов (*De dignitate et augmentis scientiarum*). Вториот дел требало да обработи прашање за воспоставување на нов ефикасен методот на научно истражување. Овој дел е публикуван под наслов *Нов Органон*, претставува и најпознато Беконово дело. Третиот дел треба да ги содржи појавите на природата за што е потребно систематски да се прибере обемен и исцрпен научен материјал. Третиот дел под наслов *Silva silvarum sive historia naturalis* е публикуван за првпат по Беконовата смрт. Четвртиот дел треба да го претстави начинот на примена на инструментот на истражувањето врз предметот на истражувањето. Петиот дел треба да ги соопшти резултати на примената на новиот метод на истражувањето, додека пак во шестиот дел треба да се изнесат резултатите од истражувањата воопшто и да се презентира новата наука во сиот нејзин обем, како нераскинлива целина. Делото *Големата обнова* никогаш не било завршено во целост.

¹³⁶ види: Бранислав Петронијевић: *Историја новије филозофије (1998)*, op. cit., стр. 77.

¹³⁷ види: Bertrand Rasel: *Istorija zapadne filosofije*, Kosmos, Beograd, 1962, str. 523-524.

¹³⁸ види: Бранислав Петронијевић: *Историја новије филозофије (1998)*, op. cit., стр. 75.

Според Бекон постои нераскинлива поврзаност помеѓу знаењето и моќта. Тој истакнува дека единствено со систематско изучување на законитостите на природата човекот може да се стекне со релевантни знаења кои ќе му овозможат, условно кажано, да завладее со природата. Бекон ја критикува средновековна филозофија и теологија сметајќи дека тие биле засновани врз неселективната примена на дедуктивниот метод, наместо да се посветат на истражување на прашањето што човекот навистина може да го осознае и кои методи треба да ги применува за да се стекне со соодветно, релевантно, научно сознание. Бекон го истакнува значењето на изучувањето на природата и на природните закони за унапредувањето на науките и техниката, како и за севкупниот развој на човековото општество. За да се дојде до вистината Бекон смета дека е потребно систематско проучување на предметот на истражувањето. Предлага експериментално проверување на резултатите стекнати по пат на набљудување и со примена на индуктивниот метод на заклучување. Како основен проблем за соодветното фундаирање на методот на истражување, но и на самиот процес на истражувањето, а наедно и откривањето на вистината воопшто, претставуваат предрасудите и заблудите кои му оневозможуваат да ги спознае, или да ги прифати реалните факти. Човековиот дух треба да се ослободи од овие заблуди, или лажни претстави за да може непречено да ја осознае и соодветно да ја интерпретира вистината. Идолите според Бекон претставуваат лажни претстави, односно поими, чие потекло не се наоѓа во објектот на истражувањето туку во субјектот кој осознава.¹³⁹ Бекон разликува четири основни видови идоли и тоа: идоли на племето (лажни претстави кои се базираат врз ограниченоста на човечка природа воопшто); идоли на пештерата (како лажни претстави кои се базираат врз специфични предубедувања на индивидуите); идолите на пазарот (кои се резултат на недоразбирањето кои се базираат врз несовершеноста на јазикот; и идолите на театарот (кои се втемелени врз специфични традиции и надворешните авторитети). Според Бекон

¹³⁹ види: Francis Bacon (1964), op. cit., str. 51.

единствено со непристрасно, систематско и методски втемелено набљудување на природата и на природните појави може да се спознаат природните закони и да се проникне во каузалната врска кај природните појави. Бекон кој е основоположник на нововековниот филозофски емпиризам, со своето учење извршил силно влијание врз развитокот на педагошката теорија и врз развитокот на филозофската мисла за образованието, при што од особено значење е непосредното влијание на неговата теорија врз педагошката мисла на големиот чешки педагог Јан Амос Коменски.

Кога се анализира заемната проникнатост и условеност меѓу филозофијата на образованието и развитокот на научната мисла, треба да се потенцира есенцијалното единство меѓу филозофијата на образованието и општествените науки.

Во рамките на својата филозофска доктрина за образованието германскиот филозоф и педагог Јохан Фридрих Хербарт (Johann Friedrich Herbart) се обидел да ја докаже можноста за втемелување на педагогијата како самостојна општествена наука.¹⁴⁰ Хербарт настојувал да го дефинира предметот на педагогијата и притоа да го разграничи од полето на истражувањето на филозофијата и на другите науки. Пред Хербарт, Имануел Кант ја негирал можноста педагогијата да се востанови како самостојна општествена наука поради тоа што таа не може да го разграничи својот предмет на истражување од предметот на истражувањето на филозофијата, односно психологијата. Притоа, прашањата за основните принципи и цели на образованието претставуваат дел од предметот на истражувањето на филозофијата, додека прашањата за образовната методологија, односно прашањата за патиштата за постигнување определени образовни цели претставува предмет на истражување на психологијата. Покрај тоа што тргнува од основните филозофски и етички ставови на Имануел Кант,

¹⁴⁰ поопширно: Норберт Хилгенхегер: *Йохан Фридрих Хербарт*; во: *Мислителите на образованието II*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 655-661.

Хербарт, во рамките на својата теорија за образование, доаѓа до сосема спротивни конклузии во однос на можноста за втемелување на педагогијата како самостојна општествена наука. Според Хербарт педагогијата може да се фундира како самостојна наука доколку се потпре врз два теоретски столба: филозофијата во сферата на определувањето на образовните цели и психологијата во сферата на истражувањето на патиштата за остварување на педагошките цели.

Во рамките на своите истражувања Хербарт систематски ги истражувал проблемите на филозофијата, на психологијата и на педагогијата со цел да изгради конзистентен и кохерентен педагошки систем. Педагошката проблематика според Хербарт всушност непосредно е поврзана со предметот на истражувањата на филозофијата, односно пред сè со предметот на практичната филозофија (оваа проблематика Хербарт ја обработува во своето дело *Општа практична филозофија* [*Allgemeine Praktische Philosophie*, 1808]) од една и со предметот на истражувањето на психологијата (оваа проблематика Хербарт ја обработува во своите дела *Психологијата како наука, втемелена врз искуството, метафизиката и математиката* (*Psychologie als Wissenschaft, neu gegründet auf Erfahrung, Metaphysik und Mathematik*, 1824), *Учебник по психологија* (*Lehrbuch zur Psychologie*, 1816) и *Психолошки истражувања* (*Psychologische Untersuchungen*, 1839/40]) од друга страна. Хербарт своите истражувања од областа на педагогијата ги презентирал во делата: *Општа педагогија изведена од основната воспитна цел* (*Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*, 1806) и *Преглед на предавањата по педагогија* (*Umriss pädagogischer Vorlesungen*, 1841).

Секоја самостојна наука треба да поседува сопствен предмет на истражувања кој ќе биде јасно определен и разграничен од сферите на други научни области, треба да има изградена сопствена методологија на истражување како и сопствена научна терминологија, а наедно да има и

определен квантум научни поставки кои меѓусебно кохерентни се и сочинуваат конзистентен научен систем. Токму затоа Хербарт се обидел да изгради научен систем на педагогијата кој бил заснован врз методоски строго определено истражување на педагошките проблеми, при што секоја педагошка поставка треба да произлегува од веќе утврдените педагошки принципи и педагошки поставки, при што педагошките сознанија треба да оформуваат строг научен систем потпрен врз законите на логиката.

Основниот предмет на истражувањето на педагогијата се принципите и формите на образовната практика. Хербарт истакнува дека треба да се прави разлика помеѓу образовната теорија и педагошката практика. Педагошката практика е предмет на истражување на педагошката теорија, при што педагогијата како наука емпириски материјал прибира непосредно од образовната практика. Педагошките знаења кои се изведени од принципите на етиката и на психологијата¹⁴¹ треба да бидат насочени кон педагошката практика и наедно емпириски потврдени во рамките на педагошката практика.

И покрај тоа што тезите на Хербартовиот педагошки систем не се доминантни, во современата научна педагогија неговата размисла за образованието претставува пресвртница во развојот на образовната теорија и на образовните науки. Хербарт ја определи формата на развитокот на педагогијата како самостојна општествена наука што овозможи бројните педагошки сознанија, кои претставуваа придобивка за теориските истражувања и за практичната педагошка работа на генерации мислителци на образованието и педагошки дејци, да станат дел од научната синопса на педагогијата како самостојна наука. Денес педагогијата е развиена, самостојна општествена наука чии истражувања придонесуваат за континуиран развиток на образовната дејност и образовната практика.

¹⁴¹ види: Норберт Хилгенхегер (1994), *op. cit.*, стр. 656.

Осамостојувањето на педагогијата предизвика редефинирање на предметот на истражувањето на образованата проблематика во рамките на филозофијата и развиток на самостојна филозофска дисциплина наречена Филозофија на образованието која ги изучува и ги обмислува прашањата на образованието во рамките на филозофската синопса. Притоа предметот на филозофијата на образованието врз основа на разликите на дефинирањето на предметот на истражувањето како и разликите на научната методологија и терминологија се разграничи од полето на истражувањето на педагогијата, а наедно и од полето на истражувањето на новоформираните науки за образованието настанати со натамошниот развитокот на теориите за образование и научните истражувања на образовната проблематика. Филозофија на образованието денес претставува практична филозофска дисциплина која ги обмислува основните принципи на образованието и ги утврдува основните образовни цели, при што нејзините резултати претставуваат основа за определувањето на општите образовни концепции кои ќе овозможат континуиран развиток на човечкото општество и зачувување и унапредување на фундаментални човечки вредности.

Во рамките на современите филозофски концепции на образованието значењето на заемната проникнатост меѓу филозофијата на образованието и науката особено ја истакнуваат претставниците на прогресивистичката и реконструктивистичката филозофска теорија на образованието. Перенијалистите и реконструкционистите ја истакнуваат улогата на заемната соработка меѓу науката и образованието во сферата на образованието на секоја индивидуа во духот на современите културни и научни тенденции карактеристични за современата технолошка ера. Современите теории во филозофијата на образованието ја истакнуваат и улогата на образованието, а наедно и на филозофското обмислување на образованието во развитокот и во експанзијата на современата наука како еден од клучните сегменти на севкупниот развиток на човечката култура и цивилизација.

Филозофските теории на образованието во рамките на севкупниот развoтoк на филозофијата овозможиле конципирање и афирмација на есенцијални општествени, научни и хуманистички идеи, визии и концепции кои претставуваат темел на сеопштиот развoтoк на чoвечката цивилизација и ја овозможуваат и ја поттикнуваат хуманизацијата и општиот напредок на чoвештвoтo.

III СОВРЕМЕНИТЕ ТЕОРИИ НА ФИЛОЗОФИЈАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Брзиот општествен развој и рапидниот развој на науката и техниката условија коренити промени во пристапот кон образовната проблематика, како и забрзано реструктурирање и развој на образовната практика. Општествената реалност и општествените потреби непосредно влијаат врз темпото и насоките на развојот на образованието.¹⁴² Во текот на континуираните образовни реформи и перманентниот развој на образовната дејност (кои започнаа во втората половина на XIX век и непрекинато се одвиваат до денешни дни) сè одново се поставуваат прашањата за теоретската оправданост на тековните реформи, за позитивните резултати и општествените придобивки од нивното имплементирање.¹⁴³

При обмислување на стратегии за развој на образовната практика потребно е да се антиципираат законитостите и каузалноста на развојот на човековата култура и цивилизација.¹⁴⁴ Ниту еден степен на нивниот развој не бил, не е, ниту ќе биде создаден независно од претходното човечко искуство, концептуално изолиран од влијанијата на претходните генерации и дотогашниот развој, традицијата и општествената практика, туку претставува сегмент на континуираниот развој на човештвото и човековата цивилизација. Единствено во овој контекст може да биде изградена

¹⁴² види: Џон Дјуи: *Школа и друштво*, op. cit., стр. 6-7.

¹⁴³ спореди: Миле Ненадиќ: *Нови дух образовања*, Просвета, Београд, 1997, стр. 27-29.

¹⁴⁴ За согледувањето и изградбата на заедничката иднина на човештвото низ образованието види: Жак Делор: *Образовање скривена ризница*; Унеско: *Извештај меѓународне комисије о образовању за XXI век*, Министерарство просвете Републике Србије, Сектор за истражување и развој образовања, Београд, 1996, стр. 12-15.

одговорна долгорочна концепција за развиток на образовната практика која ќе оди во чекор со напредокот на општеството и развојот на научните и техничките достигнувања на современиот свет, и која наедно активно ќе придонесе во општиот културен и општествен развој, што е од особена важност имајќи го предвид фактот дека целта и резултатите на образовната практика се нераскинливо и непосредно поврзани со иднината на човештвото.¹⁴⁵

Современото образование тежнее кон пренесување на содржините од општата култура и пренесување на највисоките човечки вредности и идеи. Според современите теории на филозофијата на образованието, образованието ја опфаќа севкупната хуманистичка изградба и духовна надградба на личноста. Во центарот на образовните настојувања се наоѓа индивидуата, сфатена како единка која има потенцијал да стане личност. Единствено слободната и хумана личност е подготвена да се вклучи во културниот живот, кој е суштествен општествен белег на современата епоха. Во таквиот живот најнапред доаѓаат до израз творечкото вредносно доживување и слободата, при што секоја личност ја збогатува културата и се усовршува самата себе. Тогаш се реализира вкупната цел на образованието сфатено како реализација на човековите потенцијали - од единка кон личност. Воспитно-образовниот процес треба да им овозможи на учениците да се здобијат со определени научни, етички и естетски знаења, со помош на кои ќе можат да формираат сопствени ставови, сопствен поглед на светот како индивидуален однос кон него. Човечкиот живот ја зафаќа сета култура и сите нејзини подрачја. Така, смислата на образованието е во зачувувањето и пренесувањето на културните вредности, на етичките, историските, естетските и социјалните спознанија и вредносни определби.

Современата филозофија на образованието се обидува да изнајде адекватен одговор на суштествените прашања од кои е условен натамошниот

¹⁴⁵ спореди: Жак Делор (1996), op. cit., str. 8-10.

развиток на образовната практика, како што се прашањата за човековите вредности, човековата слобода, критичкото согледување на цивилизациските придобивки, принципите на општествениот развој, општествената правдина, смислата и целите на образованието, условеноста и влијанието на општествените движења врз образовната практика, како и влијанието на образовната практика врз општествените движења и културниот развиток.

Влијанието на современите теории на филозофијата на образованието врз развитокот на образовната практика се фундаира врз човековата рационална природа, благодарение на која тој тежнее да ги разбере принципите на општественото битисување и да управува со општествените движења и општествениот развој, обмислувајќи и хуманизирајќи ја човековата егзистенција.

И покрај тоа што филозофските учења и теории на современата филозофија на образованието своите размисли и основни идеи ги темелат врз базични ставови на различни филозофски системи и филозофски правци, како што се прагматизмот, рационализмот, егзистенцијализмот, позитивизмот и сл., заедничка нитка која ги поврзува сите учења на современата филозофија на образованието е тоа што својата концепција ја позиционираат пред сè на појдовните позиции на теоријата на либералното образование.¹⁴⁶

Појдовната точка на концепцијата на филозофијата на либералното образование е базирана врз идејата дека човекот е рационално суштество кое поседува потенцијал да ги определи своите интереси и е во состојба во нивното остварување да постапува во согласност со разумот. Од тоа произлегува дека човекот (како индивидуа) може и треба да биде слободен во донесувањето на егзистенцијалните одлуки без дополнителни општествени, односно државни, механизми кои ќе го определуваат

¹⁴⁶ види: Dušan M. Savićević: *Filozofski osnovi andragogije*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Filozofski fakultet u Beogradu - Institut za Pedagogiju i Andragogiju, Beograd, 2002, str. 46-48.

интересот на поединецот за негово сопствено добро.¹⁴⁷ Според современите концепции на филозофијата на образованието основна функција на образованието е пренесување вредности, знаења и вештини кои му се неопходни на ученикот за да се развие во хумана и одговорна личност со сопствен интегритет, личност подготвена самостојно да донесува одлуки по клучните прашања сврзани со личната егзистенција, личност подготвена самостојно да ја преземе одговорноста за раководењето со сопствениот живот и самостојно да ги определува, остварува и заштитува сопствените интереси.

Современите правци на филозофијата на образованието ја изучуваат проблематиката на значењето, основните цели и развојот на современото образование. И покрај тоа што се втемелени врз класичната филозофска мисла тие претставуваат современи филозофски доктрини кои во своето истражување ја антиципираат современата општествена реалност и современата образовна практика. Современата филозофска мисла и современите правци на филозофијата на образованието имаат големо влијание врз осмислувањето на развојот на современото образование.

Врз основа на појдовните принципи и основните ставови застапени во современите теории на филозофијата на образованието, можеме да разликуваме четири главни правци на современата филозофија на образованието. Тоа се: перенијализам, есенцијализам, прогресивизам и реконструкционизам.

Поделбата не треба да биде разбрана апсолутно поради тоа што во рамките на секој од наведените правци постојат бројни дивергентни филозофски ставови, мислења и согледувања на образовната проблематика, а наедно постојат и бројни допирни точки и взаемни проникнувања во теориите на различните правци во современата филозофија на образованието.

¹⁴⁷ спореди: Dušan M. Savićević (2002), op. cit., str. 47.

ФИЛОЗОФСКАТА И ЕТИЧКАТА ДОКТРИНА НА ПЕРЕНИЈАЛИСТИЧКАТА ФИЛОЗОФИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Перенијалистичкиот правец во филозофијата на образованието ја промовира идејата за постојаноста на човековата природа, трајноста на човековите вредности и трајноста на фундаменталните принципи и вредности на цивилизацијата и цивилизцискиот развиток. Според перенијализмот, основната функција на образованието е развивање на човековите интелектуални потенцијали и пренесување на фундаменталните хуманистички вредности.¹⁴⁸

Влијателни претставници на перенијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието

Филозофската доктрина на перенијализмот е втемелена врз филозофските учења на иделизмот (Платон, Сократ, Тома Аквински) и реализмот (Аристотел, Тома Аквински) при што особено влијаније врз развојот на перенијалистичката мисла на образованието имаат филозофските теории на Аристотел и Тома Аквински.¹⁴⁹

Најзначајни претставници на перенијалистичкиот правец во филозофијата на образованието се: Роберт Мајнард Хачинс (Robert Maynard Hutchins), Мортимер Адлер (Mortimer Adler), Алан Блум (Allan Bloom) и Жак Маритен (Jacques Maritain).

Роберт Мајнард Хачинс (1899-1977) е еден од основоположниците на перенијализмот како современа филозофска теорија на образованието. Високо образование завршил на универзитетот Јеил (Yale University, New

¹⁴⁸ види: George F. Kneller, *Contemporary Educational Theories*; in: George F. Kneller (ed.): *Foundations of Education*, John Wiley & Sons, New York [etc.], 1971, str. 232-234.

¹⁴⁹ види: Dušan M. Savičević (2002), op. cit., str. 66.

Haven, Connecticut), каде бил избран за доцент во 1925 година, а во 1927 за професор. Докажувајќи ги своите организациони способности, но и извонредната посветеност на образованието, бил избран за декан на Правниот факултет на Универзитетот Јеил (Yale Law School), која функција ја обавувал во периодот од 1928 до 1929 година. Со цел да се осовремени научно истражувачката работа на факултетот Хачинс помогнал во организирањето на Институт за хумани односи (Institute of Human Relations) чија основна цел била промовирање на современите психолошки учења и истражувања. Во април 1929 година Хачинс бил именуван за ректор на Универзитетот Чикаго (University of Chicago, Chicago, Illinois), функција која ја извршувал сè до 1951 година. Веднаш по преземањето на новата функција Хачинс иницирал обемни реформи на Универзитетот Чикаго кои го опфаќале како административното работење на Универзитетот, така и изборот на наставните планови и програми. Во текот на својата работа како ректор на Универзитетот во Чикаго, Хачинс соработува со Мортимер Адлер. И покрај големите залагања на Хачинс и Адлер за потполна имплементација на програмата за задолжително изучување на „големите книги“ во редовната настава на Универзитетот, нивната концепција никогаш не станала официјален дел од наставните планови и програми на Универзитетот во Чикаго. Нивната програма на изучување на „големите книги“ долги години е применувана во специјално подготвената едукативна програма, односно курсеви за возрасни студенти организирани во рамките на работата на Универзитетот во Чикаго, под раководство на Роберт Хачинс.

Во 1951 година Хачинс станал заменик директор на штотуку формираната Форд фондација (Ford Foundation). По долгогодишни подготовки, Хачинс во 1959 година иницираше формирање на Центар за изучување на демократските институции (Center for the Study of Democratic Institutions) со седиште во Санта Барбара, Калифорнија. Основна дејност на центарот била образовна работа со возрасни лица, според едукативни

програми подготвени во согласност со основните идеали и концепции на Хачинсовата филозофија на образованието.

Најзначани дела на Роберт Хачинс се: *Образование за слобода (Education for Freedom)*, *Високото образование во Америка (The Higher Learning in America)*, *Универзитетот Утонија (The University of Utopia)*, *Општество втемелено врз образованието (The Learning Society)*, *Без пријателски глас (No Friendly Voice)*. Заедно со Мортимер Адлер бил уредник на едицијата *Големи книги на западниот свет (Great Books of the Western World)* која била публикувана во периодот од 1945 до 1952 и содржела вкупно 54 тома.

Основните концепции на својата филозофија на образованието Хачинс ги темели паралелно врз филозофските основи на класичниот хуманизам и врз сознанијата и врз искуствата со кои се стекнал низ непосредната работа во образовните институции. Според Хачинс основната улога на образованието треба да биде промовирање и поттикнување на интелектуалниот развој на луѓето.¹⁵⁰ Тој смета дека студентите во текот на своите студии треба да се запознаат со големите дела на човечкиот дух, односно со врвното културно творештво, со што ќе им се овозможи да создаат соодветен однос кон културните и цивилизациските вредности.

Особено внимание Хачинс посветува на потребата од заемно проникнување на знаењата од хуманистичките и природните науки. Според Хачинс, за студентите на техничките науки исклучително полезно е во рамките на своите студии да изучуваат и хуманистички науки. Тоа ќе им помогне во поширок контекст да ги согледаат сознанијата кои ги стекнале во текот на студирањето на стручните предмети. Наедно, студентите кои ги изучуваат хуманистичките науки низ запознавањето со определени содржини карактеристични за техничките науки, се стекнуваат со

¹⁵⁰ види: Robert Maynard Hutchins: *The Higher Learning in America*, Transaction Publishers, New Brunswick [etc.], 1995, str. 89.

неопходните знаења потребни соодветно да го разберат подемот на природните науки и непосредно да го согледаат поширокиот контекст и закономерностите на рапидниот развој на техниката и технологијата како составен дел на современата човечка култура и цивилизација, сегмент кој треба соодветно да се познава, разбира и почитува.

Според Хачинс, доколку високото образование, како всушност и институционализираното образование во целина, на учениците односно студентите им овозможи единствено стекнување практични знаења и вештини насочени пред сè кон соодветно извршување на нивните идни професионални должности, ќе се оддалечи од својата основна, возвишена цел, која според Хачинс се состои во продуховувањето односно очовечувањето на човекот по пат на неговиот сеопфатен духовен, интелектуален и хуманистички развој.

Мортимер Адлер (1902 - 2001) е еден од највлијателните современи филозофи на образованието, а наедно и еден од втемелувачите на филозофската теорија на образовниот перенијализам. Адлер студирал филозофија на Колумбија Универзитетот во Њујорк (Columbia University, New York City, New York). Тој пројавил особен интерес и студиозен однос кон проучувањето на филозофските дела на Платон, Аристотел, Тома Аквински, Џон Лок и Џон Стјуарт Мил, што одлучувачки влијаело врз созревањето и оформувањето на неговиот однос кон филозофијата и оставило длабока трага во развојот на неговите филозофски идеи и ставови. И покрај тоа што соодветно не го комплетираше своето формално образование на факултетот, поради неговите интелектуални квалитети и самопрегорна истражувачка работа, Адлер бил поканет да остане на Универзитетот како предавач, а подоцна поради извонредните резултати во работата бил промовиран во почесен доктор по филозофија. Во 1930 година станал предавач на Универзитетот во Чикаго. Во текот на својата професорска кариера на Универзитетот во Чикаго воспоставил блиска и

плодна соработка со тогашниот ректор на Универзитетот, Роберт Мајнард Хачинс, од која соработка произлегла концепцијата и програмата на изучување на „големите книги“ на човечката цивилизација, како образовен императив за изградба на свесни, слободни, одговорни и хумани личности низ процесот на високото образование. Адлер во соработка со својот пријател и соработник Макс Вајсман (Max Weismann) го основал Центарот за истражување на големите идеи (Center for the Study of The Great Ideas) како академска и научна институција која има за цел да ги истражува и развива основните концепции на филозофијата на образованието кои ги промовираа Роберт Мајнард Хачинс и Мортимер Адлер. Адлер бил долгогодишен претседател на уредувачкиот одборот на Енциклопедија Британика (Encyclopedia Britannica), при што непосредно со својата уредувачка политика влијаел на содржините на нејзиното XV издание (XV издание на Енциклопедијата Британика било публикувано во периодот од 1974 до 1984 година и содржело 28 тома). Адлер ги извршувал и функциите: директор на Институтот за филозофски истражувања (Institute for Philosophical Research) од Чикаго и постар советник на Аспен Институтот за хуманистички студии (Aspen Institute for Humanistic Studies).

Во текот на својата плодна творечка работа Адлер напишал голем број дела, меѓу кои можат да се истакнат: *Дијалектика (Dialectic)*, *Паидеија предлог: Образовен манифест (The Paideia Proposal: An Educational Manifesto)*, *Како да се чита книга (How to Read a Book)*, *За филозофот детално: Интелектуална автобиографија (Philosopher at Large: An Intellectual Autobiography)*, *Шест големи идеи: вистина, добрина, убавина, слобода, еднаквост и правда (Six Great Ideas: Truth-Goodness-Beauty-Liberty-Equality-Justice)*, *Состојби на филозофијата (Conditions of Philosophy)*. Заедно со Роберт Хачинс бил уредник на едицијата *Големи книги на западниот свет (Great Books of the Western World)* која била публикувана во периодот од 1945 до 1952 и содржела вкупно 54 тома.

Адлер во рамките на својата филозофска размисла за образованието ја промовирал концепцијата според која запознавањето и изучувањето на фундаменталните човечки вредности кое води кон изградба на самостојна, слободна и доблесна личност, претставува базична цел на образованието. Токму затоа изучувањето на филозофијата, како и запознавањето и изучувањето на епохалните литературни дела на западната цивилизација треба да претставуваат составен дел на секој образовен процес, затоа што токму тие во себе ја содржат основната хуманистичка и интелектуална бит на цивилизацијата.¹⁵¹ Во соработка со Роберт Хачинс, Мортимер Адлер ја промовирал програмата „големи книги“ која подразбирала систематско и континуирано изучување на најголемите литературни дела на западната култура. Адлер во текот на сиот свој творечки век одново му се навраќал на ова филозофско и културолошко прашање, пишувајќи филозофски книги во кои ги презентирал своите концепции и идеи по ова прашање, но наедно сериозно и студиозно се зафатил кон прашањата на избор и селекција на најзначајни литературни дела на западната цивилизација. Изборот на најзначајните дела како уредник на изданието во соработка со Хачинс го публикувал во епохалната едиција *Големи книги на западниот свет*.

Адлер е еден од основоположниците на филозофскиот поглед и филозофската концепција на проблематиката на доживотното образование. Според него токму возрасната и оформена личност може најсоодветно да ги рабере содржините со кои се запознава. Човекот во текот на целиот живот треба да се образува доградувајќи и усовршувајќи ја на тој начин сопствената личност.

Алан Блум (1930-1992) е еден од највлијателните претставници на образовниот перенијализам и долгогодишен соработник на Мортимер Адлер. Блум своето универзитетско образование го започнал со наполнети

¹⁵¹ види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 234.

петнаесет години во рамките на програмата за надарени студенти на Универзитетот Чикаго.

На Универзитетот Чикаго (University of Chicago, Chicago, Illinois) Блум ја одбрал својата докторска дисертација во 1955 година. Најголемо влијание врз развојот и оформувањето на филозофските идеи и концепции на Алан Блум имал неговиот универзитетски професор, филозофот Лео Штраус (Leo Strauss).

Во текот на својата универзитетска кариера Блум предавал на Јеил универзитетот (Yale University, New Haven, Connecticut), Корнел универзитетот (Cornell University, Ithaca, New York), Универзитетот во Тел Авив (Tel-Aviv University, Ramat-Aviv, Tel Aviv, Israel), Универзитетот во Торонто (University of Toronto, Toronto, Ontario) и на Универзитетот Чикаго (University of Chicago, Chicago, Illinois).

Најзначани дела на Алан Блум се: *Самрак на американскиот ум: Како високото образование ја поткопа демократијата и ги осиромашува душите на денешните студенти* (*The Closing of the American Mind: How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*), *Политичката филозофија и човечката душа* (*Political Philosophy and the Human Soul*), *Џинови и џуџиња: Есеи, 1960-1990* (*Giants and Dwarfs: Essays, 1960-1990*), *Љубов и пријателство* (*Love and Friendship*) и *Шекспир за љубовта и пријателството* (*Shakespeare on Love and Friendship*). Блум на англиски ги превел и епохалните филозофски дела: *Држава* од Платон и *Емил или за воспитувањето* од Жан-Жак Русо.

Своите филозофски концепции за образованието Блум ги презентирал во неговото најзначајно и најпознато дело *Самрак на американскиот ум: Како високото образование ја поткопа демократијата и ги осиромашува душите на денешните студенти* публикувано во 1987 година.

Според Блум современиот универзитет (соодветно на актуелно-функционалната промисла на значењето и улогата на високото образование, односно универзитетот – како образовна институција во која студентите се стекнуваат со високоспецијалистички и високоспецијализирани знаења од определени области), не посветува соодветно внимание на хуманистичко културолошкиот аспект на образовната дејност, односно соодветно не се грижи за развивањето на духовните вредности кај студентите и воздигнувањето на нивниот дух, што како последица ја има рамнодушноста кај студентите во однос на највозвишените хуманистички вредности.¹⁵² Најреспектабилните светски универзитети кои овозможуваат најквалитетно стручно високо образование за своите студенти и соодветно на тоа оформуваат врвни интелектуалци и водечки мислечки луѓе кои треба да ја преземат одговорноста за очувувањето на цивилизациските и културните вредности и одговорноста за натамошниот духовен развој и цивилизациски подем на човештвото, всушност ја запоставуваат грижата за духовно-хуманистичкиот развој на своите студенти и непосредно придонесуваат за дехуманизацијата на човечката цивилизација, како и за глобалната ерозија на општочовечките хуманистички вредности.

Францускиот филозоф **Жак Маритен (1882-1973)** имал исклучително влијание врз развојот на перенијалистичката филозофска мисла во рамките на филозофијата на образованието. Маритен се образува на Лицејот Анри IV (Lycée Henri IV), а подоцна студирал филозофија и природни науки, хемија, биологија и физика на Универзитетот Сорбона (Sorbonne). Посетувал предавања и на Колеџ де Франс (Collège de France), каде ги слушал предавањата на прочуениот француски филозоф Анри Бергсон (Henri Bergson) кој извршил големо влијание врз развојот на филозофски ставови и концепции на Маритен.

¹⁵² види: Alan Blum: *Sumrak američkog uma*, Prosveta, Beograd, 1990, str. 416-419.

Од 1912 Маритен предавал на Станислас колеџот (Collège Stanislas, Paris), за подоцна да премине на Католичкиот универзитет во Париз (Institut Catholique de Paris). Во периодот непосредно пред Втората светска војна, Маритен често заминувал на академски престој во Северна Америка, при што одржал серија предавања на Институтот за средновековни студии во Торонто (Institute of Mediaeval Studies in Toronto), Онтарио, Канада. По започнувањето на Втората светска војна Маритен постојано се населил во Северна Америка. Освен на Институтот за средновековни студии во Торонто Маритен предавал на Принстон универзитетот (Princeton University) од Принстон, Њу Џерси, Универзитетот Нотр Дам (University of Notre Dame), во Нотр Дам, Индијана, Чикаго универзитетот (University of Chicago) во Чикаго, Илиноис и на Колумбија универзитетот (Columbia University) во Њујорк.

По завршувањето на Втората светска војна Маритен бил назначен за Амбасадор на Франција при Светата столица во Ватикан, која функција ја извршувал во периодот од 1945 до 1948 година.

Маритен непосредно учествувал во изработката на Универзалната декларација за човековите права која во 1948 година била усвоена од Обединетите нации.

И покрај тоа што Маритен е пред сè француски филозоф определен број негови дела за прв пат биле публикувани на англиски јазик. Од неговиот богат филозофски опус особено можат да се истакнат делата: *Интегрален хуманизм (Humanisme intégral)*, *Образованието на крстосница (L'éducation à la croisée des chemins)*, *Образованието на човекот (The Education of Man)*, *Првенството на спиритуалното (Primauté du spirituel)*, *Филозофијата на моралот. Историско и критичко истражување на големите системи (La philosophie morale. Examen historique et critique des grands systemes)*, *Филозофот во градот (Le philosophe dans la cité)*, *Самракот на цивилизацијата (Le crépuscule de la civilisation)*, *Принципи на хуманистичката политика (Principes d'une politique humaniste)*, *Христијанска филозофија (De la philosophie*

chrétienne), *Селанецот од Гарона (Le paysan de la Garonne)*, *Уметноста на сколастицизмот (Art et scolastique)*, *Христијанството и демократијата (Christianisme et Démocratie)*, *За милосрдието и хуманоста на Исус (De la grâce et de l'humanité de Jésus)*, *Човекот и државата (Man and the State)*, *За филозофијата на историјата (On the Philosophy of History)* и *Рефлексии за Америка (Reflections on America)*.

Наспроти Роберт Мајнард Хачинс, Мортимер Адлер и Алан Блум кои се претставници на американската филозофија, Жак Маритен е претставник на европската филозофска мисла. Маритен исклучително ја почитувал европската филозофска традиција, а наедно бил познавач и почитувач на христијанската теолошка мисла. Особено влијание врз развитокот на неговата филозофска мисла, вклучително и неговата филозофска промисла за образованието, извршило филозофското учење на истакнатиот средновековен филозоф и теолог Тома Аквински.

Својата филозофска мисла за образованието Жак Маритен ја темели врз својата теорија за интегрален хуманизам, како хуманистичка теорија која настојува да ја промовира мислата за хуманизмот втемелен врз разбирањето, солидарноста и почитувањето на секоја индивидуа кон сè што суштествува, кон човештвото во целина, човечката култура, човечките вредности и кон секоја личност одделно. Притоа Маритен особено го истакнува значењето на слободата која му е иманентна на човекот, но која се манифестира низ разбирање, солидарност и соработка со другите луѓе, како и низ почитувањето и грижа кон природата и кон сè што суштествува.

Основните поставки на концепцијата на перенијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието

Според перенијалистите човекот е разумно суштество и образованието треба да го насочува развојот на неговата рационалност.¹⁵³ Природата на човекот е постојана, од што следува дека и природата на образованието е, односно треба да биде постојана. Основната цел на образованието е очовечување на човекот. Оваа цел е трајна и непроменлива и се однесува на сите луѓе и на сите епохи. Основните елементи на образованието треба да бидат исти за сите луѓе, независно од културните разлики затоа што човечноста и човековите фундаментални вредности се идентични и непроменливи.

Образованието е процес кој учениците ги подготвува за слободен и одговорен живот во рамките на општеството. Затоа во рамките на образовниот процес сите ученици треба да се запознаат со основните човекови доблести и одговорности, да се запознаат со цивилизациските придобивки, да ги восприемаат културните вредности на цивилизациските придобивки и да се подготват за активно учество во зачувувањето и унапредувањето на општеството и културата. За остварување на овие цели сите ученици треба да ги изучуваат основните предмети кои според перенијалистите се: мајчин јазик, филозофија, математика, природни науки и историја.¹⁵⁴

Според перенијалистичката филозофија на образованието, во рамките на образовниот процес треба да бидат изучувани „Големи книги“, односно треба да се изучуваат најзначајните дела од областа на филозофијата, литературата и науката, дела кои се однесуваат на најзначајните прашања на човековата култура и цивилизација, човековите вредности, општеството и науката. Со изучувањето на „Големи книги“ учениците се запознаваат со

¹⁵³ види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 232.

¹⁵⁴ види: Dušan M. Savićević (2002), op. cit., str. 67.

идеи кои претставуваа фундаменти, но и двигатели на човечката цивилизација. Запознавањето со овие идеи и размисли ќе влијае врз развитокот и оформувањето на хуманизиран светоглед на учениците проникнат со разбирање и почитување на човековата култура и човековите духовни вредности.¹⁵⁵

Според перенијалистите, образованието има непосредно влијание врз зачувувањето на придобивките на човечката култура и цивилизација како и врз развитокот на човечкото општество. Од особено значење, според перенијалистите е влијанието на образованието врз утврдувањето и продлабочувањето на моралните општествени принципи и општествените вредности. Постои нераскинлива врска и непосредно влијание и условеност меѓу образованието и развитокот и надградбата на општествениот морал. Алан Блум истакнува: „Секој образовен систем има определена морална цел која се обидува да ја постигне и која соодветно ја проникнува неговата наставна програма.“¹⁵⁶

Образованието како осмислена и целесобразна општествена дејност треба континуирано и темелно да го следи развитокот на науката и техниката, промените и развитокот на општествените односи, како и промените во секојдневниот живот на луѓето - нивните обичаи, навики, нивниот светоглед и односот кон себе и светот кој ги опкружува, кои се развиваат како последица на забрзаниот развој на науката и техниката, а со тоа и општеството во целина.¹⁵⁷

Основаната задача на образованието не се состои во тоа да генерира нови вредности кои ќе бидат посоодветни за современото општество и современиот начин на живеење од традиционалните вредности, ниту да осмисли и промовира нов, современ морален систем, туку да им помогне на учениците да ги препознаат фундаменталните човечки вредности и да ги

¹⁵⁵ види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 234.

¹⁵⁶ Alan Blum (1990), op. cit., str. 26.

¹⁵⁷ види: Dušan M. Savićević (2002), op. cit., str. 67.

следат основните етички начела како предуслов кој ќе им овозможи да живеат достоинствено во рамките современото општество и во согласност со современиот стил на живеење.

Според перенијалистите, ниту е потребно да се попречи современиот брз општествен развој и рапидниот напредок на науката и технологијата, ниту треба да се изнајдат нови вредности кои би содејствувале со новонастанатата реалност, туку треба сериозно да се обмисли цивилизацискиот развој, да се попречи необмислениот и стихиен развој кој може да предизвика долгорочни негативни последици по општеството и животот на луѓето и да се овозможи духовен и морален континуитет на развојот на човечката култура и цивилизација, артикулирајќи ги современиот развој во рамките на веќе оформените човечки духовни и цивилизациски вредности. Според тоа, развојот на општеството и напредокот на науката и технологијата се човекови пријатели, но општеството има одговорност нив да ги разбере и да научи да ги насочува и контролира, за да се зачуваат и обезбедат хуманистичките темели на човечката егзистенција. Во овој процес, фундаментална улога има токму образованието како осмислена и целесообразна дејност на пренесување на знаењата и фундаменталните хуманистички вредности врз идните генерации, и во овозможувањето тие да се оформат во слободни, одговорни и хумани личности кои ќе ја преземат одговорноста за зачувувањето и унапредувањето на цивилизациските придобивки.

Следејќи ги наведените принципи перенијалистите приоритет им даваат на духовната, интелектуалната и хуманистичката изградба на ученикот во рамките на образовниот процес, пред изучувањето на егзактните науки кои според нив претставуваат надоградба на човековите знаења и се полезни единствено до колку нив ги поседува оформена одговорна и хумана личност, која го разбира нивното значење и е во состојба соодветно да ги

примени.¹⁵⁸ Според тоа перенијалистите и даваат приоритет на човечноста пред моќта и сметаат дека вистински човечки потенцијал претставува хуманизирана моќ, втемелена врз хуманистичките вредности и принципи, како и врз познавањето и разбирањето на културните и научните достигнувања. Токму на така хуманизираната човечка моќ и е иманентен творечкиот потенцијал кој претставува неопходен предуслов за зачувувањето и за натамошниот развој на човечката култура и цивилизација.¹⁵⁹

Според перенијалистите, образованието не треба да се ограничува само на институционален образовен процес во кој се вклучени единствено децата и младината. Постои потреба за возрасните луѓе кои се веќе оформени личности да продолжат со своето образование и тоа не само како стручна наобразба или преквалификација, туку како континуиран процес на доживотно образование и изградба на личноста. Психичката, емотивната и интелектуалната зрелост и животното искуство им овозможува на возрасните членови на општеството да го восприемат образованието и образовниот процес на еден нов, соодветен начин во склад и содејство со нивната возраст, општествената положба и општествените одговорности, што овозможува остварување на една нова длабочина, полезност и резултат на образованието и образовната дејност. Осмислено и целесобразно образование е потреба на човекот во текот на целиот негов живот, што овозможува континуирана изградба на неговата личност и претставува услов за неговиот континуиран културен и духовен развој.

Доживотното образование е еден од основните општествени приоритети со што се овозможува континуиран духовен и културен развој на сите членови на општеството без разлика на нивната старосна структура, што овозможува и континуиран развој на општеството во кој ќе бидат

¹⁵⁸ За целите на образованието види: Mortimer J. Adler: *Paideia Problems and Possibilities*, MacMillan Publishing Company, New York [etc.], 1983, str. 8.

¹⁵⁹ види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 234.

вклучени сите негови членови, кои навремено ќе можат да ги согледаат и да се прилагодат на современите тенденции на општествениот развој. На тој начин би се избегнал сосема непотребниот, а наедно штетниот судир на генерации, при кој повозрасните граѓани неразбирајќи ги современите тенденции се обидуваат да го попречат развој и на тој начин да ги сочуваат постојните односи на кои се навикнати. Овие ретроградни појави се предизвикани единствено од неактивноста и општествената исклученост на повозрасните жители од образованието, при што тие не се во можност навремено и соодветно да се стекнат со неопходни знаења за суштината и значењето на современите тенденции, како и за дострелите на современиот културен и научен развој, кои би им овозможиле да оформат соодветен личен став кон наведените појави. Така настанува ситуација повозрасните членови на заедницата да бидат априори конзервативни кон сите новонастанати општествени движења, а наедно развојот на општеството да ги занемари или воопшто да не ги земе предвид реалните интереси на повозрасните граѓани затоа што тие активно не учествуваат во современиот развој и не се во можност непосредно да ги застапуваат своите интереси.

Целта на образованието е да овозможи континуиран активен општествен живот на сите граѓани на општеството што претставува предуслов, а наедно и гарант на стабилниот и континуиран развој на општеството, за кој активно ќе придонесат и помладите и повозрасните членови на заедницата чиј однос треба да биде базиран на заемна разбирање и соработка, при што би содејствувале и заемно би се надополнувале полетот и ентузијазмот на помладите и искуството и мудроста на повозрасните членови на заедницата. Единството и неделивоста на фундаменталните хуманистички вредности овозможуваат континуирана и општествено полезна соработка на сите членови на општеството со цел да се сочуваат и унапредат фундаменталните цивилизациските придобивки без оглед на брзината и коренитоста на општествените промени и општествениот развој како и на напредокот на науката и технологијата и менувањето на стилот на живеење и

обичаите предизвикани од новонастанатата реалност на рапидните и радикалните реструктурирања на општеството.

Имајќи го предвид фундаменталното значење на образованието за интелектуалниот, духовниот и професионалниот развој на секоја личност, но и на општеството и човештвото во целина, филозофијата на образованието и образовните науки имаат исклучителна задача постојано да го обмислуваат образованието, со цел тоа континуирано да се унапредува и осовременува за да ги задоволи потребите и да одговори на задачите и предизвиците на актуелната општествена реалност.¹⁶⁰ Перенијалистите сметаат дека осовременувањето, унапредувањето и реформирањето на образованието треба да биде континуиран и целесообразен процес кој заради својата комплексност и општествено значење треба да биде студиозно и одговорно конципиран и осмислуван, при што не се возможни брзи и радикални успешни реформи на образованието. Реформите треба да бидат резултат на долгогодишна систематична работа во која ќе учествуваат и ќе соработуваат експерти од поголем број научни области.

Образованието е комплексен процес и единствено доколку се разбере неговата структура и доколку се разбере поврзаноста и заемната интеракција на сите сегменти на образовниот систем и образовната дејност може да се пристапи кон соодветно осмислување и организирање на образовниот процес. Сите обиди за парцијалното решавање на образовните проблеми и реструктурирање на определени сегменти на образовниот процес и образованата дејност без да се согледаат консеквенциите и на предвидените промени врз останатите сегменти на образованието и образовниот систем во целина може да предизвикаат далекусежни негативни последици врз образованието. Особена опасност можат да претставуваат амбициозни и претенциозни обиди за реструктурирање и унапредување на образованието кои претендираат да опфатат определен број образовни сегменти, но од

¹⁶⁰ За целите на образованието и за условеноста на образовните системи од определувањето на образовните цели види: Alan Blum (1990), *op. cit.*, str. 25-29.

определени причини да не ја согледуваат единственоста на образовната структура и заемната поврзаност и интеракција на образовните сегменти, кои единствено во содејство на својата внатрешна сплотеност, овозможуваат изградба и функционирање на кохерентен и конзистентен образовен систем. По правило овие обиди за реформирање на образованието се предвидени да се реализираат во рок од неколку години што претставува прекраток период за какво и да е сериозно и сеопфатно реструктурирање на образовниот систем. Според перенијалистите, поради комплексноста на образовниот систем и општествената дејност и фундаменталното значење на општествената функција кое образованието го има, сеопфатните и радикалните реструктурирања, осовременувања и реформи на образовниот систем мораат да бидат темелно осмислени и стручно и внимателно реализирани, континуирано, во подолг временски период со студиозно следење на текот на реформите, при што треба да бидат согледувани сите аспекти, влијанија и резултати на спроведените реформи, земајќи го предвид фактот дека сеопфатните реформи би можеле да бидат реализирани во период пократок од неколку десетолетија.

Особено значајна улога во севкупноста на образованиот процес, според перенијалистите, наставникот треба да претставува авторитет за учениците според своето знаење, култивираност и интелектуалните потенцијали. Авторитетот не треба да биде базиран врз присила или врз авторитарен однос, туку треба да биде хуманистички втемелен и да биде втемелен врз наставниковата образованост и ерудиција, неговата креативност, инвентивност во водењето на наставата како и врз заемната почит помеѓу наставникот и учениците. Но, не е реално да се очекува дека авторитетот на наставникот колку и да е втемелен врз неговите професионални и човечки квалитети и ерудиција може да опстои, доколку истиот не најде поткрепа врз севкупните општествени односи. Непроценливо е значењето на грижата на општеството за образовниот процес во чии рамки секако спаѓа и грижата за професионално подготвување и грижата за

професионално и човечко достоинство на наставникот. Дејноста на наставникот има особен општествен интерес и тој непосредно влијае на очување и унапредување на општеството како и во пренесувањето на највисоките човечки вредности, културните и научните придобивки на генерациите кои во иднина ќе ја преземат одговорноста и грижата за зачувување и унапредување на општеството. Токму затоа општество треба да има за задача да ги обезбеди сите неопходни претпоставки за обезбедување на материјално технички услови на наставникот за непречено изведување на наставниот процес, но пред сè да му обезбеди интелектуална и духовна слобода за непречено дејствување во рамките на неговите ингеренции и задолженија.

ФИЛОЗОФСКОТО УЧЕЊЕ И ЕТИЧКАТА РАЗМИСЛА НА ЕСЕНЦИЈАЛИСТИЧКАТА ФИЛОЗОФИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Есенцијалистичкиот правец во филозофијата на образованието учи дека основна цел на образованието е пренесување на суштинските, есенцијалните знаења кои се неопходни за изградба на слободна и хумана личност. Според есенцијалистите „постојат суштински (есенцијални) елементи на знаењето кои му се достапни на човештвото како во историски така и во современи рамки“¹⁶¹ и врз чии принципи се темелет човечката култура и цивилизација .

Влијателни претставници на есенцијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието

Најзначајни претставници на Есенцијалистичкиот правец во филозофијата на образованието се: Вилијам Чендлер Багли (William Chandler Bagley), Ерик Доналд Хирш (Eric Donald Hirsch), Теодор Рајленд Сајзер (Theodore Ryland Sizer) и Честер Еванс Фин (Chester Evans Finn).

¹⁶¹ види: Dušan M. Savičević (2002), op. cit., str. 65.

Вилијам Чендлер Багли (1874-1946) е американски филозоф и педагог и е еден од основоположниците на есенцијализмот како современа филозофска теорија на образованието. Тој е еден од највлијателните филозофи на образованието во периодот на првата половина на XX век. Багли докторирал на Корнел Универзитетот (Cornell University) во 1900 година. Работел како професор по теорија на образованието на Факултетот за образование на Илиноис Универзитетот (School of Education, University of Illinois) и на Учителскиот колеџ на Универзитетот Колумбија (Teachers College, Columbia University) во Њујорк.

Багли е еден од основоположници на есенцијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието и еден од највлијателните негови претставници. Неговата филозофска мисла длабоко влијаела врз развојот на образованието во Соединетите Американски Држави, а посредно и врз насоките на образованието во светот. На самиот почеток на XXI век есенцијалистичката филозофска теорија на образованието е најшироко прифатена филозофска теорија за образование во високите општествени кругови во Соединетите Американски Држави, со што таа има непосредно и есенцијално влијание врз актуелната поставеност и актуелниот развој на образованието како во САД така и во интернационалните рамки. Според Багли, основната вредност на образованието е самото знаење, при што сметал дека знаењето не треба, ниту може да се гледа единствено како инструмент за остварување на определени цели, туку дека тоа е носител на вредноста по себе, која претставува есенцијален атрибут на хуманизираната индивидуа односно на образованата слободна и одговорна личност.

Како најзначајни и највлијателни дела во рамките на богатиот опус на Вилијам Чендлер Багли можат да се истакнат: *Образованието и развитокот на човекот (Education and Emergent Man)*, *Образовниот процес (The Educative Process)*, *Образовни вредности (Educational Values)* и *Детерминизмот во образованието (Determinism in Education)*. Багли работел

како главен уредник на две стручни списанија од областа на филозофијата на образованието и образовната проблематика и тоа во: *Журнал на националната образовна асоцијација (Journal of the National Education Association)* во периодот од 1920 до 1925 година и на списанието *Училиште и општество (School and Society)* периодот од 1939 до 1946 година.

Ерик Доналд Хирш (роден 1928 година) е еден од највлијателните мислители на образованието кон крајот на XX и на почетокот на XXI век.

Хирш докторирал на Универзитетот Јеил (Yale University) и е член на *Американската академија на уметностите и науките (American Academy of Arts and Sciences)* и на *Интернационалната Академија на образованието (International Academy of Education)*. Бил професор по англиски јазик и литература и по теорија на образованието на Универзитетот Вирџинија (University of Virginia).

Ерик Хирш е остар критичар на современите образовни концепции, но и образовната практика при кои се запоставуваат основните човечки и образовни вредности. Хирш смета дека образовните теории и образовната практика треба да се насочени кон есенцијалните прашања на човекувањето и образованието, односно кон основната цел на образованието, а тоа е очовекување на човекот.

Хирш е еден од основоположниците и долгогодишен предавач на *Фондација Срцевина на образованието (Core Knowledge Foundation)* која ги промовира вредностите и стандардите на образованието по пат на поттикнување на истражувањето во областите на унапредувањето на наставните планови и наставните програми, со поттикнување на зголемување на квалитетот и унапредувањето на учебникарството, како и низ подготовка и публикување на специјализирани методички материјали наменети за учителите и наставниците, но и за родителите на деца на училишна возраст, со цел непосредно да се придонесе за создавање на соодветни услови за општото унапредување на образованието.

Во рамките на неговиот авторски опус можат да се истакнат делата: *Општа култура и писменост: Што секој американец треба да знае (Cultural Literacy: What Every American Needs to Know)*, *Училишта какви што ни се потребни и зошто го немеме (The Schools We Need and Why We Don't Have Them)*, *Филозофија на составувањето (The Philosophy of Composition)*, *Оправданоста на интерпретацијата (Validity in Interpretation)*, *Речник на општата култура и писменоста (The Dictionary of Cultural Literacy)* - коавтори Џозеф Ф. Кет (Joseph F. Kett) и Џејмс Трефил (James Trefil) и *Нов речник на Општата култура и писменост (The New Dictionary of Cultural Literacy)* - коавтори Џозеф Ф. Кет (Joseph F. Kett) и Џејмс Трефил (James Trefil).

Теодор Рајленд Сајзер (роден во 1932 година) е еден од највлијателните филозофи на образованието во рамките на есенцијалистичката теорија на образованието и е долгогодишен деец и заложник за унапредувањето и повторно обмислување на образованието. Сајзер активно учествувал во организирањето и воспоставувањето на повеќе научноистражувачки институции кои во фокусот на своето интересирање и истражување ги имаат образовните проблеми и заложбите за унапредувањето на образованието, како и во формирањето на определен број училишта кои се обмислени и структурирани согласно со принципите и заложбите на есенцијалистичката теорија на образованието.

Сајзер докторирал на Универзитетот Харвард (Harvard University). Работел како професор на Браун Универзитетот во Провиденс, Роуд Ајлен (Brown University, Providence, Rhode Island). Бил професор и декан на Факултетот за образовни науки при Универзитетот Харвард (Graduate School of Education, Harvard). Сајзер е еден од основачите и прв директор на Ананберг Институт за реформи на образованието (Annenberg Institute for School Reform) и непосредно учествувал во основањето на следните институции: Коалиција за поттикнување есенцијални училишта (Coalition of

Essential Schools initiative) и во формирањето на Есенцијалното чартер училиште Франсис В. Паркер (Francis W. Parker Charter Essential School) кое работи според наставните планови и програми креирани во согласност со филозофската теорија на образовниот есенцијализам и според образовно-филозофските концепции на Сајзер и на неговите колеги и соработници со цел непосредно да се влијае врз развитокот на образованието во САД.

Сајзер е автор на поголем број дела и авторски списи од областа на филозофијата на образованието и образовната политика. Од неговиот богат опус можат да се истакнат делата: *Учениците гледаат: Училиштата и моралниот уговор (The Students Are Watching: Schools and the Moral Contract)* - коавтор Ненси Сајзер (Nancy Sizer), *Надежта на Хораџиј: Што да се прави со средните училишта во Америка (Horace's Hope: What Works for the American High School)*, *Училиштето на Хораџиј: Редизајнирање на американското средно училиште во (Horace's School: Redesigning the American High School, Devens, Massachusetts)*, *Компромисот на Хораџиј: Дилема на американското средно училиште (Horace's Compromise: The Dilemma of the American High School)*, *Место за учење, место за забава (Places for Learning, Places for Joy)*.

Честер Еванс Фин (роден 1944 година) е еден од највлијателните современи мислители на образованието и еден од најистакнатите претставници на есенцијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието. Фин докторирал на Универзитетот Хардвард (Harvard University). Фин работел и како професор по теорија на образованието на Универзитетот Вандербилт во Нешвил (Vanderbilt University, Nashville, Tennessee), а потоа и како соработник на Хувер Институтот при Универзитетот Станфорд (The Hoover Institution on War, Revolution and Peace, Stanford University), како соработник на Hudson Institute, како соработник на Менхетен Институтот (Manhattan Institute), претседател на Томас Б. Фордхам Институтот (Thomas B. Fordham Institute) и Фондацијата

Томас Б. Фордхам (Thomas B. Fordham Foundation) за поддршка на образованието со седиште во Вашингтон, дистрикт Колумбија (Washington, D.C.). Фин е долгогодишен уредник на еминентното стручно списание од областа на образованието *Идно образование (Education Next)* кое се публикува од страна на Хувер Институтот при Универзитетот Станфорд.

Фин е автор на поголем број дела од областа на филозофијата на образованието и образовната теорија меѓу кои можат да бидат истакнати делата: Мораме да ја преземеме одговорноста: Нашите училишта и нашата иднина (*We Must Take Charge: Our Schools and Our Future*), Чартер училиштата во акција: Реорганизација на јавните училишта (*Charter Schools in Action: Renewing Public Education*) - коавтор со Бруно В. Мано (Bruno V. Manno) и Грег Венурек (Gregg Vanourek), *Повторно обмислување на специјалното образование за новиот век (Rethinking Special Education for a New Century)* - коавтор со Ендру Ротхерам (Andrew Rotherham) и Чарлс Хокенсон (Charles Hokanson) и *Радикални реформи на образованието (Radical Education Reforms)* - коавтор со Хернерт Ј. Валберг (Herbert J. Walberg).

Основните поставки на концепцијата на есенцијалистичкиот правец на современата филозофија на образованието

Есенцијалистичката филозофија на образованието е втемелена врз доктрината на филозофијата на реализмот.¹⁶² Според есенцијалистите, целта на образовниот процес е ученикот да се развие во самосвесна, одговорна и слободна личност, подготвена да ги преземе своите општествени задачи и одговорности. За остварување на овие образовни цели неопходно е ученикот да ги изучува и да ги разбере основните принципи и темелните вредности на човековата култура и цивилизација и наедно да се запознае, да ги усвои и да биде подготвен да ги применува знаењата за основните принципи и темели на современото општество. Според есенцијалистите постои континуитет на

¹⁶² види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 244.

вредностите на човечката култура и цивилизација при што развитокот се одвива по строго определени закономерности. Не постојат револуционерни скокови во развиток на човечката цивилизација за кои не се создадени предуслови во поранешната цивилизација. Според тоа, развитокот претставува генеза и еволуција на човечката култура и на човечката цивилизација која е втемелена врз акумулираното искуство и врз знаењата напластени во текот на повеќемиленијумскиот развиток на човештвото.

Соодветно на наведените доктрини на филозофијата на образованието, основна функција на образованието ниту треба, ниту може да биде забрзаниот општествен развиток, според што учениците во рамките на образовниот процес не треба да бидат насочени кон проучување на можностите и подготовка на реализирање на забрзани и радикални општествени промени, туку своите интелектуални капацитети треба да ги насочат кон изучувањето на темелните вредности на цивилизацијата и индивидуалниот развој кој ќе им овозможи доблесен живот во рамките на постојното општество, како и нивно стручно усовршување и професионално дејствување, при што тие стануваат непосредни чинители на општествениот развиток. Единствено со наведеното антиципирање на образованието и образовните функции според есенцијалистичка филозофија на образованието, може да се обезбеди стабилен и долготраен општествен развој и наедно да се оневозможат и обесхрабрат сите обиди за радикално, но недоволно обмислено реконструирање на општеството што може да предизвика, а наедно, многупати во историјата предизвикало далекусежни негативни последици.

Соодветно на доктрината на есенцијалистите за нераскинливта поврзаност на општествениот и културниот развиток на човештвото есенцијалистичката филозофија на образование стои на позиција дека во рамките на образованието треба да бидат застапени и хуманистичките науки

и филозофијата како и природните науки кои чинат единствено јадро на човечкиот духовен и културен развој.¹⁶³

Токму во оваа точка во рамките на својата филозофска доктрина за образованието, есенцијалистите ѝ се спротивставуваат на перенијалистичка теорија на образованието. Перенијалистите апсолутен приоритет во рамките на образованието даваат на значењето на хуманистичкиот развој на личноста, втемелен врз изучувањето на фундаменталните вредности на човечката култура и тоа пред сè на изучување на големите дела, големите идеи, највисоките вредности и хуманистичките науки. Според перенијалистите, единствено изградена хумана личност е во состојба на соодветен начин да ги восприеми и разбере основните принципи на природните науки и современите текови на развојот на егзактните науки и да го разбере нивното значење во севкупниот развој на човештвото и акумулацијата на човечките знаења и можностите и начинот на нивното имплементирање во рамките на изградбата и оформувањето на современото хуманистичко општество, втемелено врз фундаментални хуманистички и етички вредности. Наспроти ова становиште, есенцијалистите сметаат дека знаењата од хуманистичките и егзактните науки чинат единство кое претставува фундамент на севкупноста на човечкото знаење кое претставува потенцијал и активен чинител во изградбата и оформувањето на современиот човеков светоглед, а соодветно на тоа и на зацврстувањето и повторното осознавање на највисоките хуманистички вредности.¹⁶⁴ Севкупноста на човечките знаења претставува темел и активен принцип на развојот на човечкото општество, додека целта на образованието е пренесување на овие знаења од генерација на генерација, со што се овозможува нивното зачувување и унапредување во нераскинливата низа на

¹⁶³ Според Душан М. Савиќевиќ есенцијалистите го потценуваат значајот на изучувањето на општествените науки во рамките на образованието, спореди: Dušan M. Savićević (2002), op. cit., str. 66.

¹⁶⁴ За разликите меѓу есенцијалистичката и перенијалистичката филозофија на образованието спореди: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 246-247.

генезата и развитокот на човечката цивилизација. Во рамките на филозофското учење на есенцијалистичката филозофија на образованието, особено внимание се посветува на осмислувањето и развитокот на образовните програми, при што основно внимание е насочено кон препознавањето, осмислувањето и презентирањето на есенцијалните содржини неопходни за хуманистичкиот развиток на ученикот и за неговиот развиток во самосвесна одговорна и хумана личност.

Целта на образованието не е да одговори на непосредните барања на учениците и на нивните актуелни желби и интереси, туку во рамки на сериозен, студиозен, осмислен, целесообразен и континуиран образовен процес, на учениците да им се пренесат есенцијалните содржини неопходни за нивниот развој.¹⁶⁵ Тука се тргнува од претпоставката дека учениците во текот на процесот на образование реално не можат да ги препознаат сопствените интереси, ниту содржините кои треба да бидат изучувани, затоа што не поседуваат ниту соодветни знаења, ниту соодветно искуство кои би им овозможиле релевантно определување и класификација на наставните содржини. Од наведените принципи и ставови, следува констатацијата дека образовниот процес и образовната практика треба да бидат втемелени врз авторитетот на наставникот кој носи непосредна и најголема одговорност за интелектуалниот и хуманистичкиот развој на учениците. Наставникот треба за учениците да претставува пример и модел на доблесен човек, интелектуално и професионално реализирана личност која кај учениците буди почит и предизвикува желба и мотивација и самите тие по пат на сериозна и одговорна работа да се развијат во одговорни и совесни членови на заедницата.

Од големо значење за успешноста на образовниот процес и образовната практика е учениците да не бидат приморани да совладаат определени наставни содржини со примена на авторитарни методи, при што

¹⁶⁵ види: Dušan M. Savićević (2002), op. cit., str. 55.

како последица на нехумано поставениот авторитет кај нив би се развил отпор кон учителот, образованието и образовните институции, туку е потребно учениците да го согледаат значењето на совладувањето на пропишаните наставни содржини во нивниот индивидуален интелектуален и хуманистички развоток. За тоа да биде можно, потребно е сериозно и студиозно осмислување и подготовка на образовниот процес од страна на експерти по образовните науки, како и професионална изградба на наставниот кадар со што се создаваат потребните предуслови авторитетот на учителот да биде втемелен врз квалитетот на осмислените програми и врз квалитетот и хуманистичката проникнатост на образовната практика, а не врз насилно, демагошко и авторитарно поставување на авторитетот што кај учениците наместо желба за индивидуален напредок, ќе разбуди страв од авторитетот, што како последица го има или потполното отфрлање на авторитетот или слепа стравопочит и послушност кон така поставениот авторитет. Ниедна од двете наведени консеквенции не води кон остварување на основната цел на образованието, а тоа е изградба на самосвесна, слободна и одговорна хумана личност.

Образовната практика треба се темели врз традиционалните методи на работната и менталната дисциплина.¹⁶⁶ За совладување на определените наставни содржини потребно е учениците да вложат соодветен напор. За совладување на проблемите и задачите кои се поставени како во рамките на образовниот процес така и во животните ситуации кои не се непосредно поврзани со образовната практика, потребно е да се вложи труд и соодветен напор втемелен пред сè врз сериозен и дисциплиниран приод кон поставените задачи. Затоа во рамките на образованата практика не треба да се стимулира и потхранува мислењето кај учениците дека проблемите и задачите се лесно решливи, дека со игнорирањето на поставените задачи ќе исчезнат и проблемите и дека со неодговорен пристап можат да се постигнат

¹⁶⁶ види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 246.

посакуваните резултати.¹⁶⁷ Кај учениците треба да се развива свест дека единствено со напорна, одговорна и континуирана работа можат да се реализираат поставените цели, дека за тоа е потребна посветеност, издржливост и дисциплина во работата, како во рамките на образованието така и во професионалната работа и при решавање на други животни проблеми и прашања кои не се непосредно поврзани со образовната практика. Овој пристап овозможува во рамките на образовниот процес учениците да се здобијат со потребните знаења, работни навики и лични квалитети кои ќе им бидат од извонредно значење во натамошниот живот и во професионалниот развој, но пред сè во нивната изградба во одговорни и слободни личности. Без одговорен и дисциплиниран пристап кон поставените задачи не е можно остварувањето на индивидуалната слобода, туку индивидуата со таков однос се втурнува во долгорочна непосредна егзистенцијална, а со тоа и интелектуална несамостојност, зависност и потчинетост.

Една од основните задачи на образованието според есенцијалистичката филозофија на образованието е усвојување на однапред определени наставни содржини. Успехот и резултатите на образовниот процес е условен од определените наставни содржини и од непосредните професионални квалитети и наставните резултати на наставникот кој е непосредно одговорен за раководење и контрола на наставниот процес. Доктрината на есенцијалистичката филозофија на образованието е втемелена врз традиционалните и конзервативните сфаќања, според кои наставникот е носител на наставниот процес, при што учениците ниту донесуваат одлуки, ниту носат одговорност за текот на реализација на наставата. Свкупниот процес на учењето и усвојувањето на наставните содржини од страна на ученикот, треба да биде континуирано и совесно следен, контролиран, насочуван и евалвиран од страна на наставникот.

¹⁶⁷ види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 245-247.

Поради особено одговорна функција на наставникот во наставниот процес, наставникот треба да поседува високи морални, интелектуални и професионални квалитети. Наставникот е непосредно одговорен за интелектуалниот и моралниот развој на учениците. Тој кај учениците треба да разбуди интерес за наставните содржини, предвидени со наставната програма, при што не треба да го задушва нивниот автентичен интерес туку да се обиде да ги сублимира и насочува едукативните истражувања во насока однапред определена од наставните програми, при што на учениците треба да им биде презентирано значењето на усвојувањето на определените содржини, кои се втемелени врз цивилизациските вредности и културните придобивки на човештвото. Токму во текот на образовниот процес учениците треба да ги усвојат знаењата и вредностите кои им се неопходни да станат активни чинители на зачувувањето и развојот на општеството, што не е можно доколку кај нив не се развие автентичен интерес за фундаменталните цивилизациски придобивки и доколку не се стекнат со знаења за базичните општествени вредности.

Во рамките на наставата учениците честопати се среќаваат со апстрактна проблематика при што наставата не може да биде доминантно проблемски ориентирана, затоа што апстрактните проблеми не можат да бидат расчленети на единечни конкретни проблеми и прашања со чие решавање би се дошло до одговор на апстрактниот проблем. Затоа во рамките на наставата треба да се води грижа за интелектуалниот развој на учениците, како и да се развива нивната способност за поставување и решавање апстрактни проблеми, кои претставуваат незаобиколен дел на човековата интелектуална егзистенција.

ФИЛОЗОФСКИТЕ И ЕТИЧКИТЕ КОНЦЕПЦИИ НА ПРОГРЕСИВИСТИЧКАТА ФИЛОЗОФИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Според прогресивистичкиот правец во филозофијата на образованието, образованието треба да биде втемелено врз искуството на учениците и да биде насочено кон оспособување на учениците за живот во општеството и за решавање на проблемите во реалниот живот.¹⁶⁸

Прогресивистичката филозофија на образованието е втемелена врз филозофијата на прагматизмот, како и врз рационалистичката и емпиристичката филозофска позиција.¹⁶⁹

Влијателни претставници на прогресивистичкиот правец на современата филозофија на образованието

Најзначајни претставници на прогресивистичкиот правец во филозофијата на образованието се: Џон Дјуи (John Dewey) и Вилијам Херд Килпатрик (William Heard Kilpatrick) и Џон Лоренс Чајлдс (John Lawrence Childs).

Џон Дјуи (1859-1952) е еден од највлијателните американски и светски филозофи кон крајот на XIX и во првата половина на XX век. Тој е наедно и еден од основоположниците и највлијателните претставници на филозофскиот правец прагматизам заедно со Чарлс Сандерс Пирс (Charles Sanders Peirce) и Вилијам Џејмс (William James). Дјуи е основоположник на инструментализмот, како правец на прагматизмот според кој искуството и знаењето треба на луѓето да им служи како инструмент за откривање на практични решенија кои ќе им овозможат побав и посреќен живот и континуиран развој на секоја индивидуа одделно и на човечкото општество во целина.

¹⁶⁸ види: Dušan M. Savičević (2002), op. cit., str. 59.

¹⁶⁹ спореди: Dušan M. Savičević (2002), op. cit., str. 57.

Во рамките на својот богат филозофски и научно-истражувачки опус Дјуи конципирал релевантни и влијателни теории од областите на филозофијата на образованието, педагогијата, епистемологијата, логиката, филозофијата на науката и филозофијата на политиката, со што се етаблирал како еден од највлијателните мислителни во рамките на современата филозофија.

Дјуи студирал на Вермонт Универзитетот (University of Vermont) во Бурлингтон каде ги изучувал латинскиот и старогрчкиот јазик и англиската литература. По завршените студии, Дјуи запишал филозофија на Џон Хопкинс Универзитетот (Johns Hopkins University) во Балтимор (Baltimore, Maryland). По успешното завршување на студиите, Дјуи работел на Мичиген универзитетот (University of Michigan) во Ан Арбор (Ann Arbor, Michigan), а подоцна и на Минесота универзитетот (University of Minnesota) во Минеаполис - Сент Пол (Minneapolis - Saint Paul). Од 1894 година Дјуи работел како професор на Чикаго универзитет (University of Chicago), а од 1904 година на Колумбија универзитетот во Њујорк. Во 1896 година заедно со својата сопруга Алис Чапман Дјуи (Alice Chipman Dewey) во Чикаго го основал првото работно училиште (Laboratory Schools) во САД со цел да ги имплементира и евалвира своите филозофски концепции за образованието како и неговите соодветни педагошки постулати. Со основањето на работното училиште Дјуи реализирал пионерски потфат од исклучителна важност во рамките на севкупното движење за прогресивно образование.

Како експерт престојувал во Кина, каде работел на изградба, дооформување и унапредување на кинескиот образовен систем. Како експерт за оформување и унапредување на системот на образованието престојувал и во Турција, Мексико и СССР.¹⁷⁰

¹⁷⁰ За непосредното влијание кое Дјуи го имал врз прогресивните реформи на образованите системи ширум светот види: Роберт Б. Уестбрук: *Джон Дјуи*; во: *Мислителни на образованието I*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 295.

Во рамките на богатиот филозофски и педагошки опус на Џон Дјуи, како највлијателни и најзначајни дела можат да се издвојат: *Демократијата и образованието: Вовед во филозофијата на образованието (Democracy and Education : An Introduction to the Philosophy of Education)*, *Како мислиме: Преформулирање на релациите на рефлексивното мислење во образовен процес (How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process)*, *Мојата педагошка вера (My Pedagogic Creed)*, *Училиштето и општеството (The School and Society)*, *Искусството и образованието (Experience and Education)*, *Човечката природата и однесување. Вовед во социјалната психологија (Human Nature and Conduct. An Introduction to Social Psychology)*, *Искусството и природата (Experience and Nature)*, *Логика: Теорија на истражувањето (Logic: The Theory of Inquiry)*, при што неговото епохално дело *Демократијата и образованието: Вовед во филозофијата на образованието* претставува камен темелник на современата филозофска мисла за образованието.

Филозофската доктрина за образованието на Џон Дјуи произлегува од темелните претпоставки на неговото севкупно филозофско учење. Дјуи го истакнува значењето на практичната филозофија во обмислувањето на филозофско-аксиолошки хуманистички концепции на општествено-културната даденост на сегашноста. Соодветно на тоа, според Дјуи, една од најзначајните задачи на филозофијата е токму нејзината социјално-педагошка улога која е насочена кон образувањето на слободни, одговорни и хумани индивидуи.¹⁷¹ Дјуи својата филозофска мисла за образованието ја насочува кон обмислувањето на фундаменталните поставки врз кои би бил втемелен воспитно-образовниот процес, кој за основна цел би ја имал изградбата на соодветно професионално оспособени одговорни и слободни личности кои би живееле и работеле во слободно општество, а наедно и

¹⁷¹ види: Роберт Б. Уестбрук (1994), op. cit., str. 295.

непосредно би придонесувале кон општиот развoтoк и напредoк на општествoтo.¹⁷²

Филозофската концепција за образованието на Дјуи непосредно кореспондира со општите општествено-економски тенденции во САД во периодот во кој тој работи. Тоа е период на забрзан развој на стопанството и на сеопшта експанзија во промовирањето на демократските односи во општеството. Во вој период на забрзан општествен развoтoк кој е наедно и период на надежта во реалноста и објективната можност во создавање на еден подобар и похуман свет. Соодветно на тоа и вниманието на Дјуи, аналогно и на основните концепции на позитивизмот, било насочено пред се кон обмислување на модусите на постигнување на соодветни резултати во изградба на похуман и пофункционален образовен систем во реално и догледно време и во согласност на дадените општествени услови и потенцијали.

Филозофското и педагошкото дело на Џон Дјуи има големо и трајно влијание како врз развојот на современото образование, така и врз развојот на филозофските концепции за образованието и педагошката мисла.

Американскиот филозоф и педагог **Вилијам Херд Килпатрик (1871–1965)** долгогодишен соработник на Џон Дјуи на Учителскиот колеџ на Универзитетот Колумбија (Teachers College, Columbia University) имал Големо влијание врз развoтoкoт на филозофските концепции во рамките на прогресивистичкиот правец на современата филозофија на образованието. Докторирал на Колумбија во 1912 година, а на истиот универзитет бил промовиран за професор по филозофија на образованието во 1918 година.

Килпатрик се истакнал и како основоположник на образовниот Проект метод (The Project Method) со што непосредно влијаел на развoтoкoт на педагошката дидактика и на методиката на образованието. Килпатрик ја

¹⁷² види: Џон Дјуи: *Школа и друштво*, op. cit., стр. 5-8.

истакнувал потребата автентичните интересирања на учениците да претставуваат центар на проектните-истражувања во рамките на образовниот процес.

Како највлијателни дела на Килпатрик можат да се истакнат: *Учебник по филозофијата на образованието (Source Book in the Philosophy of Education)*, *Основите на методот (Foundations of Method)*, и *Образованието и социјалната криза (Education and the Social Crisis)*.

Џон Лоренс Чајлдс е американски филозоф и педагог, долгогодишен професор на Учителскиот колеџ Универзитетот Колумбија во Њујорк (Teachers College, Columbia University) кој остварил значителен придонес во развитокот на филозофските концепции во рамките на прогресивистичкиот правец на современата филозофија на образованието. Чајлдс се истакнал со промоворањето на експерименталистичкиот пристап во рамките на прогресивистичката филозофска теорија на образованието, при што се залагал за интензивирање и продлабочување на интердисциплинарните истражувања на образованието, особено во однос на заемното влијание и условеност меѓу образованието и општеството.

Како најзначајни дела на Чајлдс можат да се истакнат: *Образованието и филозофијата на експериментализмот (Education and the Philosophy of Experimentalism)* и *Образованието и моралот: Експерименталистичка филозофија на образованието (Education and Morals: An Experimentalist Philosophy of Education)*, *Прагматизмот и образованието во Америка (American Pragmatism and Education)*.

Основните поставки на концепцијата на прогресивистичкиот правец на современата филозофија на образованието

Прогресивистички правец се развива како реакција на забрзаниот технички развој во втората половина на XIX и на почетокот на XX век. Според прогресивистите, образованието како фундаментална општествена дејност треба да ги антиципира, следи и поттикнува тековите на севкупниот развој на општеството.

Прогресивистите сметат дека образованието фундирано врз конзервативните образовни доктрини не може да одговори на новонастанатите општествени образовни предизвици и на новата образована реалност, ниту може да ја изгради и да ја антиципира концепцијата на новиот хуманизам втемелен врз развојот на демократското општество, почитување на човековите права и човековото достоинство и развојот на науката и технологијата како базична придобивака на сите граѓани во рамките на општеството. Изградбата на современото општество подразбира вклучување на сите граѓани во процесот на развојот на демократските односи, што е можно, единствено доколку се воспостави образовен систем втемелен врз демократските вредности, кој ќе претставува стожер во развојот на демократијата и општеството во целина.¹⁷³

Како особено значаен сегмент за развојот на образованието, демократските односи во општеството и општеството во целина, прогресивистите го потенцираат омасовувањето на образованието и вклучувањето на што поголем број млади луѓе во рамките на организираниот и институционализираниот образовен процес, со визија во догледно време да се создаде заедница во која не би постоел ниту еден полнолетен член на општеството кој во определен период од својот живот не бил вклучен во институционално образование. Така, сите полнолетни членови од општеството би поседувале определени вредности, знаења и вештини кои би

¹⁷³ види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 235-237.

им овозможиле активно да партиципираат во општествениот живот, што е фундаментален предуслов за изградба и унапредување на функционално демократско општество.

Според тоа, општеството има непосреден интерес за опфаќање на сите граѓани, во определен период од нивниот живот, во институционализирано образование, особено со оглед на тоа што сите граѓани се наедно и непосредни градители на општеството кои придонесуваат на општествениот развoток. Особено е значајно да се потенцира дека прогресивистите не је застапуваат доктрината на колективизам, туку укажуваат на неделивоста и заемната проникнатост на општествениот интерес за овозможување на квалитетното образование за сите ученици по пат на почитување и задоволување на индивидуалниот интерес на секој ученик во рамките на образованието. Квалитетно образование, во рамките на хумано и достоинствено организиран и реализиран образовен процес, каде се почитува индивидуалноста, специфични карактеристики и интерес на секоја единка, треба да биде овозможено на секој ученик одделно, како и на сите ученици во рамките на заедницата.

Според прогресивистичка теорија на образованието, ученикот треба да се наоѓа во центарот на образовниот систем.¹⁷⁴ Наставната методологија треба да биде прилагодена кон интересите и можностите на учениците. Кај учениците треба да се развива автентичен интерес за совладување на наставниот материјал и за стекнување на знаења при што треба да се одбегнува било каков вид авторитарно однесување кон учениците и присила за совладување на наставните содржини. Во рамките на наставата треба да се поттикнува самостојната работа на ученикот, при што тој се поттикнува да преземе задачи и одговорности кои соодветствуваат на неговите индивидуални потреби и интереси. Притоа, кај учениците се развива дух на самостојност и одговорност кои се фундаментални карактеристики на

¹⁷⁴ види: George F. Kneller: *Contemporary Educational Theories* (1971), op. cit., str. 237.

слободниот човек. Вака утврдените принципи на образовната практика ја определуваат и основната цел на образованието како изградба на самосвесни, слободни и одговорни личности кои се активни чинители во изградбата и унапредувањето на демократско општество.

Во рамките на образованието ученикот треба да научи да ги осознае и да ги застапува сопствените интереси. Едукативните резултати кои се втемелени врз автентичната желба на ученикот да усвои определен наставен материјал или да совлада и да усоврши определена вештина, не можат да бидат постигнати во услови на авторитарност и присила во рамките на образовниот процес. Овозможување на слободното искажување на учениците во рамките на образовниот процес, кое е втемелено врз почитувањето на индивидуалноста на ученикот, овозможува кај него да се развие ентузијазам за изучувањето и совладувањето на наставниот материјал и тој да пројави креативност и интензивност во рамките на исполнување на неговите едукативни задачи.

Според прогресивистичката теорија на образованието, во наставата треба да се посвети особено внимание на развивањето на потенцијалите на ученикот за совладување на наставните содржини. Притоа, развитокот на индивидуални потенцијали на секој ученик одделно треба да биде грижа, обврска и задача на наставникот. Учениците не можат непосредно и целесообразно да ја преземат обврската за развитокот на нивните духовни и индивидуални потенцијали, затоа што тие не се во состојба да го антиципираат едукативниот процес, ниту можат да спроведуваат релевантна, континуирана евалвација на сопственото напредување.

Наставникот е непосредно одговорен за организирањето и управувањето со наставниот процес, како и резултатите кои од него ќе произлезат. Наставникот треба континуирано да ги следи и да врши евалвација на образовните резултати на секој ученик одделно.¹⁷⁵

¹⁷⁵ спореди: Dušan M. Savićević (2002), op. cit., str. 62.

Според прогресивистите, знаењата потекнуваат од искуството. Искуството е резултат на активниот однос на човекот кон светот кој го опкружува, додека знаењата му овозможуваат на човекот да формира поими, заклучоци и одлуки кои ќе му овозможат по пат на практично дејствување да оствари свои определени цели, интереси и потреби.¹⁷⁶ Според тоа и учењето во рамките на образовниот процес треба да биде втемелено врз непосредно поврзување на теоријата и практиката, односно теоретските знаења да бидат поврзани во содејство со дејствените искуства на учениците со што се овозможува ученичките искуства и стекнатите теориски знаења да претставуваат една целина која на учениците ќе им овозможи да се стекнат со целосна, во себе кохерентна и конзистентна слика за определен проблем или определена област на човековото знаење.¹⁷⁷

Во рамките на наставата освен поврзувањето на наставните содржини и теоретската проблематика со искуствата стекнати во вонучилишните активности, на учениците треба да им се овозможи и практична и експериментална работа во рамките на организиран и институционализиран наставен процес, со што се овозможува непосредно поврзување на теоретските знаења со практиката. За таа цел, во рамките на наставата треба да бидат организирани работилници во кои ќе се вршат разни видови експерименти, со што ќе се истражуваат и ќе се потврдуваат информации стекнати по различни наставни предмети; потоа треба да се организира мануелна работа и моделирање со што на учениците ќе им се овозможи развој на психофизичките способности и усвојување на практични вештини, како и организирање на настава во традиционален училишен простор, по пат на екскурзии за посета на определени институции или локации во служба на утврдување и продлабочување на теоретските знаењата стекнати во рамките на образовниот процес.

¹⁷⁶ види: Роберт Б. Уестбрук (1994), *op. cit.*, str. 288-290.

¹⁷⁷ види: Džon Džui: *Vaspitanje i demokratija: Uvod u filozofiju vaspitanja*, Obod, Cetinje, 1970, str. 118-121.

Социјализацијата на учениците, според прогресивистите претставува мошне значајна функција на образованието.¹⁷⁸ Социјализацијата подразбира способност за непречена и спонтана комуникација со луѓето, но и способност за антиципирање и адаптирање на општествените институционални системи и условите кои произлегуваат од нивната структурна поставеност. Токму затоа учениците треба да бидат активни чинители во рамките на едукативната практика, да ги разбираат и да ги почитуваат своите права, обврски и одговорности во рамките на институционализиран образовен процес што овозможува постигнување на подобри образовни резултати, но наедно учениците да усвојуваат определени знаења, стандарди и вештини неопходни за активен и творечки живот во заедницата.

Стектнатите знаења, освен што му овозможуваат на човекот да разбере определени процеси и состојби, му помагаат да ги антиципира и предвиди резултатите од определени практични активности кои се случуваат независно од неговата волја, но и со активности кои подразбираат неговата одлука и непосредна активност во нивното реализирање. Според тоа, човекот врз основа на стекнатите знаења може да осмислува определени цели, чие остварување ќе овозможи реализирање на негови определени потреби и интереси, при што со детаљно анализирање, конципирање и осмислување на постапките неопходни за реализација на поставените цели, непосредно ќе влијае и ќе ја насочува реализацијата на процесите и активностите потребни за реализацијата на поставената цел. Со тоа всушност тој ќе влијае и на промените и на развитокот на реалната даденост менувајќи ја и приспособувајќи ја кон сопствените интереси и потреби. Според тоа, човекот може да влијае како врз приспособување и прилагодување на физичките и природните услови на неговите интереси и потреби, така и врз развитокот на општествените односи во неговата потесна и поширока општествена

¹⁷⁸ види: Роберт Б. Уестбрук (1994), *op. cit.*, str. 291-297.

зедница, прилагодувајќи ги нив на сопствените интереси и потреби. Тоа наедно треба да вклучува и почитување на интересите и потребите на останатите членови на заедницата, со особен акцент на почитување на неповредливост на личниот интегритет и човечкото достоинство на другите луѓе.

За остварување на интересите и задоволувањето на потребите на членовите на заедницата, потребно е воспоставување и развивање на демократски општествени односи, во рамките на кои, секој член на заедницата слободно, целесообразно и одговорно може да ги остварува сопствените интереси и да ги задоволува сопствените потреби. Развивањето на демократските односи и индивидуалните слободи подразбираат воспоставување на комплексна и осмислена општествена структура која се оформува и унапредува низ непосредна општествена активност, притоа антиципирајќи го развивањето на науката и технологијата и развојот на културата и новонастанатиот начин на живеење, животен стил на граѓаните условени од новонастанатата реалност.¹⁷⁹ Токму теоретските познавања и практичните знаења и вештини на човекот, му овозможуваат да се соочи со наведените задачи и одговорности, насочувајќи го општествениот развој и развојот на општествените односи во полза на сите членови на општеството.

Токму во рамките на наставата, учениците треба да стекнат свест за личната улога и одговорност во општествениот живот, како и за нивната улога во осмислувањето и развивањето на општеството и општествените односи. Наставата всушност треба непосредно да се вклучи во развивањето на демократијата и демократските општествени односи и да даде свој придонес во осмислувањето и креирањето на концепцијата за натамошниот развој на општеството и демократијата. Училиштето и наставата ниту се, ниту можат да бидат настрана од општествениот живот. Тие се активно вклучени во општествените движења и општествениот развој и претставуваат

¹⁷⁹ види: Džon Džui (1970), op. cit., str. 63-67.

неразделен и фундаментален дел на општеството во целина. Образовната практика непосредно се рефлектира врз општествениот развиток и претставува работилница и непосреден активен чинител на демократизацијата на општеството.

ФИЛОЗОФСКАТА И ЕТИЧКАТА ФУНДИРАНОСТ НА РЕКОНСТРУКЦИОНИСТИЧКАТА ФИЛОЗОФИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Реконструкционистичката филозофија на образованието својот филозофско истражувачки интерес го фокусира на взаемниот однос и условеност меѓу општеството и образованието. Основни прашања на кои се фокусира реконструкционистичката теорија се општествената улога на образованието и влијанието на општеството врз конципирањето, структурирањето и реализацијата на образованието; осмислувањето и дефинирањето на фундаменталните образовни цели; изборот на наставните содржини; и определувањето и равитокот на наставните методи и наставните технологии.¹⁸⁰

Филозофската доктрина на реконструкционистичката филозофија на образованието се темели врз учењата на реализмот, просветителството, социјалутопизмот, класичната политичка економија, левиот фројдизам, прагматизмот, реформаторските и револуционерните политички концепции, марксизмот и филозофската критичка теорија на општеството.

Влијателни претставници на реконструкционистичкиот правец на современата филозофија на образованието

Најзначајни претставници на реконструкционистичката теорија во рамките на современата филозофија на образованието се: Џорџ Силвестер Каунтс (George Sylvester Counts), Теодор Харт Брамелд (Theodore Hurt

¹⁸⁰ Paulo Freire: *Education and Community Involvement*; in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, str. 83-86.

Brameld), Иван Илич (Ivan Illich), Анри Жиру (Henry Giroux), Пауло Фреире (Paulo Freire) и Питер Лоренс Мекларен (Peter Lawrence McLaren).

Џорџ Силвестер Каунтс (1889–1974) е еден од основачите на реконструкционистичката мисла на образованието и еден од највлијателните мислители на образовниот реконструкционизам во периодот на првата половина на XX-тиот век.

Каунтс докторирал на Универзитетот во Чикаго (University of Chicago, Chicago, Illinois) во 1916 година. Во рамките на својата плодна академска кариера Каунтс предавал на Универзитетот Јеил (Yale University, New Haven, Connecticut) и на Учителскиот факултет Универзитетот во Чикаго (University of Chicago, Chicago). Каунтс бил долгогодишен професор на Учителскиот колеџ на Универзитетот Колумбија (Teachers College, Columbia University, New York) и тоа во периодот од 1927 до 1955 година, како и претседател на Американската федерација на учителите (American Federation of Teachers) во периодот од 1939 до 1942 година.

Најзначајни дела на Џорџ Каунтс се: *Американскиот пат кон културата (The American Road to Culture)*, *Можностите на Американската демократија (The Prospects of American Democracy)*, *Предизвиците на советско образование (The Challenge of Soviet Education)*, *Образованието и основите на човечката слобода (Education and the Foundations of Human Freedom)*, *Дражава на слепите (The Country of the Blind)*, *Образованието и американската цивилизација (Education and American Civilization)*.

Во фокусот на филозофските, педагошките и социолошките истражувања на Џорџ Каунтс била заемната проникнатост и условеност меѓу образованието и општеството, а пред сè ги изучувал, анализираше и обмислувал принципите на општествената финансираност и општествената улога на образованието. Особено влијание врз академската јавност имал неговиот академски труд *Можат ли училиштата да изградат нов*

*општествен поредок? (Dare the School Build a New Social Order?)*¹⁸¹ во кој Каунтс ја промовирал својата концепција за виталната општествената улога на училиштата, школството и образованието. Каунтс ја истакнува неопходноста од мултидисциплинарен приод кон изучувањето на образовната проблематика, затоа што единствено низ систематско проучување на општите принципи и цели на образованието; законитостите на организацијата на образованието; образовната политика; образовниот менаџмент; социјалното планирање и принципите на наставата во содејство со организационата образовна практика и наставата пракса, човештвото може свесно и целесобразно да го започне епохалниот цивилизациски потфат на реконструкција на општеството, низ унапредување и усовршување на образовниот систем.

Теодор Харт Брамелд (1904–1987) е истакнат американски мислител и претставник на филозофијата на образовниот реконструкционизам.

Брамелд докторирал на Универзитетот во Чикаго (University of Chicago) во 1931 година. Брамелд предавал на Универзитетот Лонг Ајленд (Long Island University, Brooklyn, New York), Универзитетот Минесота (University of Minnesota, Minneapolis Minnesota), Универзитетот Њујорк (New York University, New York City) и на Универзитетот Бостон (Boston University, Boston, Massachusetts).

Во фокусот на филозофските, педагошките и социолошките истражувања на Теодор Брамелд била заемната проникнатост и условеност, меѓу образованието и општеството и можностите, по пат на сеопфатна реконструкција на образованието, непосредно да се придонесе во

¹⁸¹ Академскиот труд *Дали изградбата на училиштата предизвикува нов општествен поредок?* бил составен од три академски елаборати и тоа: *Дали прогресивното образование е прогресивно (Dare Progressive Education Be Progressive)*, *Образование низ индоктринација (Education Through Indoctrination)* и *Слободата, културата, социјалното планирање и раководствените капацитети (Freedom, Culture, Social Planning, and Leadership)* кои биле презентирани пред: Прогресивистичката образовна асоцијација од Балтимор (Progressive Education Association in Baltimore), Националната образовна асоцијација во Вашингтон (National Education Association in Washington) и Националниот совет за образование во Вашингтон (National Council of Education in Washington).

соодветното насочување на општествениот развојот. Брамелд ја истакнува потребата од единство меѓу земното проникнување и заемното дејствување меѓу образованието и општеството во рамките на теориските истражувања и во рамките на образовната и општествената практика. Единствено низ целесообразното насочување помеѓу образованието и општеството можат да бидат остварени фундаменталните цели на образованието и теоретски определените насоки за унапредување на општеството.

Во рамките на богатиот авторски опус на Брамелд можат да бидат истакнат делата: *Крајот и смислата на образованието (Ends and Means in Education)*, *Филозофијата на образованието низ културната перспектива (Philosophies of Education in Cultural Perspective)*, *За реконструираниот филозофија на образованието (Toward a Reconstructed Philosophy of Education)*, *Врвни децении (The Climactic Decades)*, *Туризмот како учење за културата (Tourism as Cultural Learning)*, *Образованието како моќ (Education as Power)*, *Културната втемеленост на образованието (Cultural Foundations of Education)*.

Иван Илич (1926-2002) бил исклучително оригинален мислител кој во своето најпознато дело *Рашколувано општество (Deschooling Society)* недвосмислено повикува на темелно преиспитување на фундаменталните вредности и на севкупната структурираност на современото општество.

Илич завршил теолошки и филозофски студии на Понтифицијалниот Грегоријански Универзитет во Ватикан. По завршените студии бил произнесен за свештеник и добил служба во градот Њујорк. Во текот на својот престој во Њујорк, Илич побарал да му биде доверена парохија населена со порторикански имигранти.

Престојот меѓу доселениците од Порторико го поттикнал да се посвети на проучувањето на прашањата за меѓукултурната интеракција и за

проблематиката на мултукултурализмот.¹⁸² Илич работел и како вицеректор на католичкиот Универзитет во Порторико (Universidad Católica de Santa María de Ponce, en Puerto Rico).

Уште во најраната младост, Илич прозборел на француски, италијански и германски. Од својата осма година учел и хрватски, кој бил мајчин јазик на неговиот татко. Напоредно со своите филозофски студии, ги совладал латинскиот јазик и старогрчкиот јазик. Подоцна, соодветно на животните предизвици и сопствените интересирања ги совладал шпанскиот јазик, англискиот јазик, португалскиот јазик и хунду јазикот. Неговата желба да се запознае со културните вредности на различни народи и да го научи нивниот јазик, најјасно го отсликува неговиот космополитски дух, кој се одликува со исклучителна автентичност и виталност и кој непосредно и темелно ја проникнува неговата севкупна филозофска мисла. Во 1961 година во мексиканскиот град Куернавака го основал прочуениот Центар за интеркултурна документација (Centro Intercultural de Documentación - CIDOC, Cuernavaca, Mexico) во кој ги актуелизира прашањата за меѓукултурната интеракција и соработка, со што извршил големо влијание врз развитокот на филозофската и општествената мисла во Латинска Америка.

Иван Илич ја истакнува потребата од почитувањето на автентичните интересирања и индивидуалноста на секој субјект во рамките на образовниот процес. Притоа потенцира дека организацијата на образовниот процес треба да произлегува непосредно од утврдените фундаментални цели на образованието, додека во рамките на современата цивилизација, институционализацијата на основните сегменти на човечкото општество всушност доведуваат до практика, образовните цели да произлегуваат од организацијата на образовниот систем, односно прво да се

¹⁸² За филозофско-културолошките согледувања на Илич за корените на културните разлики меѓу порториканските доселеници во Њујорк и жителите на Њујорк со европско потекло и воспитание види: Ivan Ilić: *Svetkovina svesnosti: Poziv na institucionalnu revoluciju*, Gradina, 1989. str. 9-12.

усогласи институционализираниот формален наставен систем со организационата структура на општеството, со цел да се овозможи нивна компатибилност, па дури потоа да се утврдат фундаменталните цели на образованието. Така, истакнува Илич, образованието, а наедно и човечката духовност како есенцијален атрибут на човекот, стануваат заложници на институционализираноста на човечкото општество кое со развојот на современата цивилизација се отуѓува од човекот и наместо да биде во негова служба станува рамка која го ограничува човечкиот развојок.¹⁸³

Во рамките на авторскиот опус на Иван Илич можат да се истакнат делата: *Рашколувано општество (Deschooling Society)*, *Медицинска нимезис (Medical Nemesis)*, *Средства за дружељубиевост (Tools for Conviviality)*, *Енергијата и еднаквоста (Energy and Equity)*, *За историјата на бедата (Toward a History of Needs)*, *Под (Gender)*, *АБВ: Алфабетизација на современиот ум (ABC: The Alphabetization of the Popular Mind)*, *Во огледалото на минатото (In the Mirror of the Past)*.

Бразилски филозоф и педагог **Пауло Фреире (1921-1997)** бил еден од највлијателните филозофи на образованието во втората половина на XX век. Тој остварил длабоко влијание врз образовната мисла, пред сè со својот хуманизам и со искрената заложба за унапредување на образованието како единствен пат за ослободување на човекот и втемелувањето на човечкото достоинство по пат на оформување на хумани, слободни и одговорни личности низ образовен процес.¹⁸⁴ Неговата филозофска и педагошка мисла е под силно влијание на христијанската етика, современата хуманистичка доктрина и современата социјалистичка теорија. Врз развојот на неговите филозофски и педагошки теории, непосредно влијаеле турбулентните политички настани и превирања во неговата татковина. Општествената нестабилност го поттикнале Пауло Фреире на сериозна филозофска размисла

¹⁸³ види: Ivan Pič: *Dole škole*, Duga, Beograd, 1972, str. 6-11.

¹⁸⁴ Хайнц Петер Герхарт: *Пауло Фрејре*; во: *Мислителите на образованието II*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 451-452.

за најдлабоките причини кои ја предизвикале крвкоста на општествените состојби. Врз развитокот на неговата теорија влијаеле и неговиот престој во САД и Швајцарија во шесетите и седумдесетите години од XX век. Во периодот на владеење на војната хунта во Бразил, во периодот од 1964 до 1979 престојува во САД (во кој период работи на познатиот Харвардски Универзитет во Кембриџ, Масачусетс [Harvard University, Cambridge, Massachusetts] како професор по покана) и во Швајцарија. Престојот на Харвардскиот универзитет му овозможува на Фреире да се запознае со доминантните филозофски и педагошки доктрини, кои во тој период имале најголемото влијание врз интелектуалните кругови во САД, но наедно и непосредно да се запознае со политичкиот и образовниот систем во САД.¹⁸⁵ Запознавајќи се со општествениот и образовниот просперитет во САД Фреире, бил трогнат од диспаритетот на општествените, културните и образовните состојби меѓу државата во која бил во егзил на привремен престој и неговата татковина Бразил. Фреире заклучил дека токму културните и образовните состојби се главна причина за диспаритетот на севкупните општествени состојби меѓу двете држави и дека образованието е движечка сила на општествениот развиток и дека Бразил и сите други земји во развој и сиромашни држави единствено со подобрување на образовните услови и образовниот систем можат да се создадат генерации на одговорни и совесни граѓани кои ќе ја преземат обврската и одговорноста за економска, политичка и културна преродба на нивните општества. Развојот на една држава и на едно општество се темели пред сè на автохтониот човечки потенцијал. Државите кои не можат да изнајдат начин да обезбедат соодветно образовно и културно ниво на своите граѓани немаат достатни причини оптимистички да гледат на иднината.

Во центарот на теоријата на филозофијата на образованието на Пауло Фреире е концепцијата за ослободителната функција на образованието.¹⁸⁶

¹⁸⁵ поопширно види: Хайнц Петер Герхарт (1994), op. cit., str. 458-462.

¹⁸⁶ види: Paulo Freire: *Pedagogy of the Oppressed*, Penguin Books, London, 1996, str. 30-31.

Според Фреире, општеството и образованието се непосредно заедно проникнати и меѓусебно се условиуваат. Образованието ниту е, ниту може да биде неутрално во однос на општествените движења. Образованието, во своето јадро, всушност претставува општествено политички акт.¹⁸⁷ Доколку образованието се развива поттикнато и со поддршка од прогресивни општествени структури и доколку во рамките на општеството постои свест за фундаменталната улога на образованието врз културниот развој и духовното оформување и интегритет на граѓаните, образованието ќе претставува темел и непосредно ќе придонесува за континуиран развој на општеството, што подразбира економско, политичко, културно и духовно унапредување на општествените потенцијали. Но, според Фреире, определени општествени структури, несогледувајќи ја општата поврзаност помеѓу образованието, општеството и глобалниот просперитет, а водејќи се од индивидуални опортунистички причини, го попречуваат развојот на образованието со цел да воспостават или да задржат контрола врз општествените движења. Како што образованието може да придонесе за развојот на општеството, така и општествените институции, а пред сè државната администрација, можат непосредно да влијаат врз развојот и вкупните состојби во образованието. Според Фреире, општествените сили кои ги контролираат општествените движења најчесто се определуваат за репресивна контрола на образованието, на образовниот систем и на образовната практика. На тој начин, образованието, наместо дејност насочена кон создавање на учени, слободни, хумани и одговорни личности подготвени самостојно да ја определуваат сопствената судбина и непосредно одговорно да се вклучат во изградбата на општествениот просперитет, станува средство за контрола и индоктринација со цел да се сочува постоечката поставеност на односите во општеството. На тој начин, наместо кај учениците да се развие свест за нивните потенцијали и можноста низ одговорна и посветена работа да придонесат за развојот на сопствената

¹⁸⁷ Dušan M. Savićević (2002), op. cit., str. 94.

заедница, севкупниот образовен процес е насочен кон нивното прилагодување на постојните општествени прилики со цел тие да станат индивидуи без сопствен став, кои не пројавуваат желба за лична иницијатива и кои ќе бидат послушни следбеници на општествената матрица. Токму затоа, според Фреире, од фундаментално значење е правилното дефинирање на општествената улога на образованието, образовните и општествените приоритети и согледувањето на значењето на образовниот и културниот напредок врз развитокот на општеството и општествената благосостојба како во регионални, така и во глобални, односно светски, општочовечки рамки. Фреире истакнува дека образованието како општествена практика „во сето свое богатство и комплексност е феномен карактеристичен за човечката егзистенција и му припаѓа единствено на човекот“¹⁸⁸. Од суштествена важност, според Пауло Фреире е да се овозможи образованието да се насочи кон создавање на слободни и самостојни личности кои по пат на слободен избор на својот професионален и поширок општествен ангажман ќе станат активни чинители на општествениот живот и на општествениот развиток. За оформување на слободна и одговорна личност неопходно е во процесот на образованието кај учениците да се развие способност за критичко мислење како начин за непосредно согледување на вистината и реалноста. Според Фреире, човекот не ги спознава нештата апстрактно, во нивната чиста форма, туку по пат на спознавање на нивните причинско последични врски. Критичкото мислење подразбира што е можно поисцрпно проникнување во каузалната поврзаност на определените собитија за што е можна поисцрпна и поверна определба на реалноста.¹⁸⁹

Фреире истакнува дека единствено по пат на критичко мислење е можно да се оствари валидно спознание на реалноста која овозможува критичко освестување, кое е непосредно проникнато и интегрирано во реалноста и претставува антипод на некритичкото, митолошкото и

¹⁸⁸ Paulo Freire (1996), op. cit., str. 83.

¹⁸⁹ Dušan M. Savičević (2002), op. cit., str. 91.

магичното разбирање на светот и на собитијата, што води кон оформување на ирационално втемелен светоглед карактеристичен за наивната свест.

Така, Фреире, наспроти конзервативната концепција на образованието, која како цел на образовниот систем го определува прилагодување кон општеството и општествената реалност, ја претпочита концепцијата за ослободителна функција на образованието, притоа под ослободување разбирајќи активно дејствување во насока на трансформација на стварноста кон нејзината хуманизација и очовекување. Токму хуманиот однос, втемелен врз рамноправна соработка и дијалог, што подразбира заемно споделување на интересите, спознанието, надежите и верувањата помеѓу наставникот и ученикот и на сите чинители на образовниот процес и образованието воопшто, овозможува изградба и профилирање на образовен систем и образовна практика кои со својата длабока етичка втемеленост и човекољубивост ќе овозможат трансформација и развиток на постојните општествени односи, во насока на изградба на праведно и хумано општество кое на сите граѓани ќе им овозможи слободно развивање на нивните интелектуални и духовни потенцијали, ќе ја поттикнува нивната креативност и инвентивност, ќе ги почитува нивното достоинство и човечки интегритет. Меѓу многубројните филозофски и педагошки трудови на Пауло Фреире можат да се истакнат следните дела: *Педагогија на угнетените (Pedagogia do oprimido)*, *Образованието како практика на слободата (Educação como prática da liberdade)*, *Образованието и промената (Educação e mudança)*, *Педагогија на надежта: Повторно доживување на педагогијата на угнетените (Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido)*.

Анри Жиру (роден 1943 година) е еден од највлијателните современи мислители на образованието. Во своите многу бројни филозофски дела Жиру ги анализира суштествените прашања на современото образование и на улогата на образованието во современиот свет, како и

заемната уловеност и заемното проникнување и интеракцијата меѓу образованието, културата и општеството.¹⁹⁰

Жиру докторирал на Универзитетот Карнеџ Мелоун во Питсбург, Пенсилванија (Carnegie Mellon University, Pittsburgh, Pennsylvania), предавал и на Универзитетот Мајами во Оксфорд, во сојузната американска држава Охајо (Miami University, Oxford, Ohio) каде што бил и директор на Центарот за образование и културолошки студии при Универзитетот (Center for Education and Cultural Studies, Miami University). Во периодот од 1992 до 2004 предава на Државниот Универзитет Пенсилванија (Pennsylvania State University), а од 2005 година предава Факултетот за хуманистички науки при Универзитетот Мекмастер во Хамистон, Онтарио, Канада (Faculty of Humanities, McMaster University, Hamilton, Ontario, Canada).

Анри Жиру ја истакнува потребата од почитувањето на секоја индивидуа во рамките на образовниот процес како нужен предуслов за остварување на фундаменталната цел на образованието, а тоа е изградба на хумана и достоинствена личност. Токму затоа во рамките на образовниот процес ниту еден образовен субјект не треба да се чувствува инфериорно, ниту смее да биде нарушено негово човечко достоинство. Притоа Жиру ја потенцира заемната проникнатост и условеност меѓу образованието и општествената и културната даденост, при што истакнува дека без соодветни општествени усилби за инаугурирање на култура на заемно почитување меѓу луѓето и почитување на човечкото достоинство како елементарен цивилизациски принцип не може да се постигне есенцијален развој на образованието.

Во рамките на својот богат филозофски и научен опус Жиру има создадено голем број авторски дела меѓу кои можат да се истакнат: *Идеологијата, културата и процесот на образованието (Ideology, Culture*

¹⁹⁰ види: Henry A. Giroux: *Border Youth, Difference, and Postmodern Education*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, str. 93-95.

and the Process of Schooling), *Теорија и отпор во образованието* (*Theory and Resistance in Education*), *Критичката теорија и образовната практика* (*Critical Theory and Educational Practice*), *Образованието под опсада: Конзервативна, либерална и радикална дебата за образованието* (*Education Under Siege: The Conservative, Liberal, and Radical Debate Over Schooling*) - коавтор Стенли Аронович (Stanley Aronowitz), *Учителите како интелектуалци: За критичката педагогија на учењето* (*Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*), *Посмодерно образование: Политиката, културата и социјалниот критицизам* (*Postmodern Education: Politics, Culture, and Social Criticism*) - коавтор Стенли Аронович (Stanley Aronowitz), *Преминување на границите: Културните работници и политиката на образованието* (*Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*), *Педагогијата и политиката на надежта: Теоријата, културата и учењето* (*Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture, and Schooling*), *Критичкото образование во новата информатичка ера* (*Critical Education in the New Information Age*) - коавтори Мануел Кастелс (Manuel Castells), Рамон Флеча (Ramón Flecha), Пауло Фреире (Paulo Freire), Доналдо Македо (Donaldo Macedo) и Пол Вилис (Paul Willis), *Образованието сè уште под опсада* (*Education Still Under Siege*) - коавтор Стенли Аронович (Stanley Aronowitz).

Питер Лоренс Мекларен (роден 1948 година) е исклучително влијателен современ филозоф на образованието кој во определени сегменти ја продолжува филозофската и образовната мисла на бразилскиот филозоф и педагог Пауло Фреире.

Мекларен докторирал на Институтот за образовни студии Онтарио на Универзитетот Торонто (Ontario Institute for Studies in Education (OISE), University of Toronto, Toronto, Ontario, Canada). Питер Мекларен Предавал на Факултетот за образовни науки на Јорк Универзитетот (College of Education, York University, Toronto, Ontario, Canada) и на Факултетот за образовни

науки на Брок Универзитетот во Онтарио, Канада (College of Education, Brock University, St. Catharines, Ontario, Canada). Работи како професор на Универзитетот Мајами во Оксфорд, во сојузната американска држава Охајо (Miami University, Oxford, Ohio) и на Факултетот за образовни науки и информациона студии на Универзитетот Калифорнија во Лос Анџелес, Калифорнија (Graduate School of Education & Information Studies University of California, Los Angeles, Los Angeles, California).

Во рамките на својата филозофска доктрина за образованието, Питер Мекларен ја истакнува ослободителната улога на образованието, како и значењето на образованието за севкупниот развој на општеството и изградбата на општествената благосостојба. Исто така Мекларен укажува на фактот дека негативните појави и процеси во општеството повеќекратно негативно се реперкуираат врз образованието, но исто така доколку образовната практика биде втемелена врз соодветна критичка образовна теорија, токму образованието може да претставува фундаментален двигател на севкупниот општествен просперитет.¹⁹¹

Критичка писменост: Политиката, праксата и помодерната (Critical literacy: Politics, praxis, and the postmodern) - коавтор Колин Ланкшир (Colin Lankshear), *Пауло Фрејре: Критичка средба (Paulo Freire: A critical encounter)* - коавтор Питер Леонард (Peter Leonard), *Школувањето како ритуален перформанс (Schooling as a ritual performance)*, *Постмодернизмот, постколонијализмот и педагогијата (Postmodernism, postcolonialism and pedagogy)*, *Критички мултикултурализам (Critical multiculturalism)* - коавтор Бери Кенпол (Barry Kanpol), *Мултикултуралистичкото образование, критичката педагогија и политиката на различитостите (Multiculturalism education, critical pedagogy and the politics of difference)* - коавтор Кристин Слитер (Christine

¹⁹¹ ВИДИ: Peter McLaren: *Introduction - Traumatizing Capital: Oppositional Pedagogies in the Age of Consent*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, str. 31-33.

Sleeter), *Политиката на ослободувањето: Патот на Фреире (Politics of liberation: Paths from Freire)* - коавтор Колин Ланкшир (Colin Lankshear), *Политичката писменост: Политиката, праксата и посмодернизмот (Critical literacy: Politics, praxis, and the postmodern)* - коавтор Колин Ланкшир (Colin Lankshear).

Основните поставки на концепцијата на реконструкционистичкиот правец на современата филозофија на образованието

Според критичката филозофија на образованието за определување на основните цели, задачи и улога на образованието, неопходно е критички да се преиспитаат и одново обмислаат фундаменталните вредности на современата култура и цивилизација. Без соодветно обмислување и дефинирање на базичните културни и цивилизациски вредности, не може да се осмисли доследна и конзистентна теорија на образованието. Образованието е една од темелните човечки, а наедно и општествени дејности.¹⁹² По пат на образованието се пренесуваат цивилизациските придобивки и културните вредности од генерација на генерација. Цел на образовниот процес е формирање на самосвесни и одговорни личности кои се подготвени и обучени активно да партиципираат во општествениот живот и да дадат сопствен придонес во развитокот на општествените односи и општествената реалност како и за унапредување на фундаменталните културни и хуманистички вредности врз кои е втемелено општеството. Токму затоа, неопходно е пред сè, да се обмислат, да се разберат и да се дефинираат улогата, правата и обврските на единката во општеството, нејзината улога на двигател на општествените промени и општествениот развиток, основните принципи за соодветната поставеност и структурираност на државата, со цел да одговори на автентичните и реалните потреби на граѓаните, да се осигури нивната безбедност и да им

¹⁹² види: Paulo Freire (1999), op. cit., str. 83.

овозвозможи непречен развиток, лично и професионално напредување, достоинствен живот и благосостојба на сите членови на заедницата.

За утврдување на фактичката улога на образованието во општествената реалност, како и за развојот на образовната дејност и образовниот систем, непосредно значење има изборот на наставните содржини, како и утврдување на наставната методологија. Изборот на наставната методологија го отсликува севкупниот однос на општеството кон образованието. Фреире се спротивставува на авторитарната настава базирана врз класичните наставни методи и форми на наставата, за кои се карактеристични предавањата екс-катедра, фронтален облик на наставата, доминантна употреба на монолошкиот метод во рамките на наставниот процес, нетранспарентна евалвација на ученичките знаења, употреба на несоодветни дисциплински мерки при што не се води сметка за дигнитетот на ученикот, како и практикување на хиерархискиот модел на управувањето и распределбата на должностите и одговорностите, при што наставникот е поставен на пиедестал на апсолутен авторитет. Во вака конципирана наставна практика, наставникот се јавува како субјект во наставата, додека ученикот, кој на ниту еден начин не може креативно да влијае врз процесот на наставата, врз изборот на наставните содржини и наставната методологијата, претставува објект на наставниот процес. Вака конципираната настава води кон отуѓување на ученикот од наставните содржини и наставниот процес, влијае како демотивирачки фактор кој ја поттиснува автентичната желба на ученикот да го спознае светот кој го опкружува, да создаде сопствен светоглед и да изгради личен идентитет и по пат на креативна практика и инвентивен израз да ги реализира сопствените желби и остварувања. Фреире се залага за дијалошки метод во наставата при што и воспитувачот и воспитаникот се јавуваат како субјекти на наставниот процес насочен кон спознавањето на реалноста. Според Фреире „Без дијалог нема комуникација, а без комуникација не може да има вистинско образование. Образованието кое ги совладува противречностите меѓу

наставникот и учениците се јавува во ситуацијата во која двете страни го насочуваат својот сознаен акт кон предметот за кого размислуваат.¹⁹³ Дијалогот треба да биде насочен кон барањето и пронаоѓање на вистината при што и ученикот влијае врз одвивањето на наставниот процес, во рамките на дијалогот го презентира своето мислење за наставните содржини, при што во истражувањето и спознавањето на вистината, ја осознава потребата и смислата на учењето и образованието, што претставува мотивирачки фактор и го насочува ученикот кон креативен приод кон наставните обврски, продлабочување на сопствените знаења и настојување на воспоставување на континуирана и објективна самоевалуација како одраз на автентичната желба за развивањето на сопствените потенцијали и самореализација. Филозофската размисла за образованието и наставата на Пауло Фреире се однесува како на образованието на децата и младината, така и на образованието на возрасните. Својата образовна теорија Фреире ја применил и во практика, во рамките на организирање на „културни кружоци“ наменети на едукација и на описменување на возрасните. Во рамките на образовниот процес бил користен дијалогот, како наставен метод, кој овозможувал непосредна комуникација меѓу возрасните ученици и наставникот кој за да се одбегне конзервативистичката традиција бил нарекуван „координатор“.

Според Фреире, врз односот меѓу наставникот и ученикот, во сите видови на организација на наставниот процес, се фундира образовниот акт. Тој однос треба да биде базиран врз дијалог и на заемно истражување на реалноста. Тоа не смее да биде однос на надреден и потчинет, на оној што дава и оној што зема. Фреире истакнува „Автентичното образование не се занимава со давање од "А" кон "В" или е изразување на грижата на "А" за "В", туку пред сè меѓусебен однос на "А" со "В", со посредство на светот - светот кој ги интересира и предизвикува двете страни, раѓајќи погледи и ставови за него. Овие погледи, исполнети со јанси и сомневања, со надежи

¹⁹³ види: Paulo Freire (1996), op. cit., str. 73-74.

или без надежи, непосредно понудуваат значајни теми, врз основа на кои може да биде изградена образовната програма.“¹⁹⁴

Според критичката филозофија на образованието, образованието треба да биде така структурирано, што ќе ги овозможи и ќе ги поттикнува општествените реформи и севкупниот општествен развнток. Учениците во рамките на наставата треба да се запознаат со основните општествени вредности како и со базична, структурна поставеност на општеството, но наедно да бидат поттикнувани на критичко размислување за постојните состојби во општеството и да ја разберат сопствената улога и одговорност за осмислување на можните насоки на општествениот развнток.

Теоретското знаење и изучување на теоретските принципи и ставови претставува облик на рационална човекова дејност. Теоријата е непосредно условена и проникната од потребата за човековото практично дејствување насочено кон остварување на неговите цели и интереси. Соодветно на тоа, теоретските знаења со кои учениците се запознаваат во рамките на наставата, непосредно се условени од потребата за практична примена на знаењата и вештините стекнати во рамките на образовниот процес. Но, теоретските знаења се секогаш условени од реалните општествени услови, пред сè од општествените односи, нивната поставеност и специфичните интереси кои од нив произлегуваат. Соодветно на тоа, теоретско-истражувачката и образовната дејност се непосредно условени и ограничени од општествените услови, од општествените приоритети, како и од целите и интересите кои доминираат во определена заедница. Осмислувањето на модусите и методите за надминување на општествената доминација и инструментализација на образованието претставува основен проблем кој го истражува критичката теорија на образованието.

Единствено самосвесните, слободните и хуманите личности можат да го воочаат, дефинираат, но и апстрахираат општественото, авторитарно

¹⁹⁴ Paulo Freire (1996), op. cit., str. 74.

влијание врз изградбата на нивните индивидуални ставови, интереси и односот кон сопствената егзистенција, кон општеството во кое живеат и кон светот кој ги опкружува. Таквата самостојна и одговорна личност може низ општествен ангажман, втемелен врз нејзиното критичко согледување на општествената реалност, да придонесе кон дефинирање и отклонување на определени општествени девијации и антагонизми и со тоа да даде непосреден придонес кон подобрување и развивање на општеството во целина. Но, индивидуалните согледби и ангажмани, колку и да можат да бидат општествено полезни, не можат како општествено изолирани феномени да имаат пресудно влијание врз преобразбата на општествените односи. За темелна преобразба и за континуиран развоток на општеството, неопходна е осмислена и целесообразна, широка општествена акција. Според критичката филозофија на образованието токму образовната дејност ја има фундаменталната општествена улога и одговорност за утврдување на принципите и согледување на претпоставките за темелна преобразба на општествените односи која би овозможила, непречен, континуиран развоток на општеството во целина, негова хуманизација и доближување до реалните потреби и интереси на граѓаните.

Темелната преобразба на општеството и суштествено редефинирање и реafirмирање на фундаменталните општествени вредности може да се постигне единствено низ процесот на образованието. Во рамките на теоријата на критичката филозофија на образованието, поимот образование не е ограничен единствено на организирана, институционализирана настава со која се опфатени децата и младината, туку образованието е сфатено во најширока смисла, како фундаментална, хуманистичка, просветителска, соединувачка, општествена дејност која ги поврзува и сплотува луѓето со различна расна, полова и конфесионална провениенција во општочовечко единство втемелено врз највисоките хуманистички, културни и цивилизациски вредности. Единствено образованието може да му овозможи на човекот да ги согледа и развие своите потенцијали и способности и да

влијае врз материјалните и врз социјалните услови кои го опкружуваат. Во рамките на образовниот процес втемелен врз хуманистички принципи од особено значење е поттикнување и развивање на критичката свест. Критичката размисла треба да биде насочена кон обмислување на индивидуалната егзистенција, општествените услови и општествените односи, а наедно и на историската генеза на развитокот на општеството и општествена структурираност врз кои се темелат општествените обичаи и општествените норми. Единствено низ проникнувањето на генезата на општествените движења и низ разбирањето на основните принципи на настанувањето и развитокот на општествените односи, човекот може да ги антиципира објективните услови и духовните и интелектуалните потенцијали врз кои се темели современата цивилизација и да проникне во причините на општествените антагонизми и превирања, но наедно и да ја согледа способноста на човекот и човештвото да го раководи сопствениот развиток и да ги насочува историските и општествените текови.

Образовната дејност е проникната од општествената практика и во себе ги содржи противречностите и антагонизмите кои го обременуваат и го разјадуваат општеството. Општествените антагонизми и противречности се втемелени врз реалноста на општествените односи. Општествените односи претставуваат комплексен сплет на интереси и потреби на единките, на интересни групи и на институциите кои го сочинуваат општеството.¹⁹⁵ Сосема е реално и разбирливо да дојде до разминување и спротиставување на интересите на определени интересни групи и институции. Општествениот антагонизам претставува реална последица на спротиставените интереси меѓу луѓето, меѓу општествените групи и институции кои активно партиципираат во општествениот живот. Општествените антагонизми и противречности се многубројни, длабоко вкоренети во општественото битие и повеќеслојни. Тие непосредно се рефлектираат и врз образовната теорија и

¹⁹⁵ види: Paulo Freire (1996), op. cit., str. 122-127.

врз образовната практика и претставуваат неразделен, кохерентен дел на општеството и на општествениот живот. Според критичката теорија на образованието, образованието не може да биде неутрално и да апстрахира надворешните влијанија. Образованието секогаш или директно и непосредно или посредно и помалку транспарентно заема страна во однос на општествени превирања. Обврска на филозофијата на образованието и на филозофијата како фундаментална, хуманистичка општествена дејност е да оформи концепција и да изнајде модуси за да се издигне над дневно актуелни општествени превирања и антагонизми и да се фокусира врз осмислувањето на општествениот развој втемелен врз објективно и рационално втемелено надминување на општествените проблеми. Тоа не е можно доколку не се овозможи и поттикне критичка размисла за можностите и начините за разрешување на реално втемелените спротивставени интереси на определени општествени групи, институции и единки и за последиците кои произлегуваат од наведените спротивности, како и за деградацијата на општеството и девалвацијата на општествените односи кои посредно и непосредно влијаат и ги загрозуваат интересите на сите засегнати фактори. Единствено по пат на образование втемелено врз хуманистички принципи, кај луѓето може да се развие свест за заедничкиот интерес за развојот и напредокот на општеството како апсолутен приоритет за сите негови членови. Согледувањето и почитувањето на овој приоритет ќе поттикне темелна преобразба на општеството при што ќе се почитуваат права, слободи и човечко достоинство на сите членови на заедницата како и нивните желби и интереси. Притоа сите членови на заедницата, како самосвесни и слободни личности, треба да ја преземаат одговорноста со непосреден ангажман да придонесат за развојот на општеството фундирано врз хуманистички вредности и заемна солидарност на граѓаните и притоа да внимаваат и да ги почитуваат потребите, желбите и интересите на сите активни учесници на општествениот живот.

Според критичката филозофија на образованието, на образованието му е иманентна ослободителна општесвена функција. Луѓето се жртви на ставови и предрасудите кои им се наметнатите од авторитетите и од средината во која живеат. Наметнатите ставови и предрасуди го деградираат и го дехуманизираат човековото битие.¹⁹⁶ Човекот, затворен во својот свет на предрасуди, отуѓен од сопственото битие и од другите луѓе, не може да претставува активен чинител на општествениот развoтoк и на хуманизацијата на општеството. Основна задача на образованието е очовечување на човекот по пат на надминување на предрасудите и осветлување на вистинската демагошка природа на авторитети кои ја предизвикуваат алиенацијата и дехуманизацијата на човекот и деградацијата на човековите вредности и девалвацијата на општеството. По пат на хуманистичко образование, луѓето треба да ја осознаат неопходноста од општествените промени кои водат кон очовечување на општеството и хуманизација на општествените односи, но и кон соочување со неопходноста од губење, односно откажување од определени општествени привилегии, кои овозможувајќи им темпорална благосостојба и општествена моќ на малцинството, ја ограничуваат слободата и социјалната сигурност на поголемиот број членови на општеството. Општествената моќ во општеството базирано врз хуманистички вредности треба да биде пренесена врз сите членови на општеството, при што треба да се почитува човековиот дигнитет, индивидуалните права и интереси на сите граѓани, со што се овозможува непречен развoтoк на општеството, како гарант на личната слобода и благосостојба на сите членови на заедницата. Образованието како непосреден чинител на општествениот развoтoк треба да ја понесе одговорноста и улогата на носител на процесот на ослободување на човекот и на воспоставувањето на хуманистичкиот принцип на неповредливост на човековиот дигнитет и индивидуална слобода како апсолутна и

¹⁹⁶ види: Paulo Freire (1996), op. cit., str. 25-27.

неповредлива вредност врз која треба да се темели секое правично и просперитетно општество.

IV КАРАКТЕРИСТИКИТЕ НА СОВРЕМЕНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ОСНОВИТЕ НА НЕГОВАТА ФИЛОЗОФИЈА И ЕТИКА

Современото општество тежнее кон континуиран развoтoк и напредoк. Принципот на континуиран развoтoк наедно ги отсликува и основните тенденции на современото образование.¹⁹⁷ Според Џон Дјуи „општеството, кое не само што се менува, туку кое за идеал има такви промени кои ќе го направат подобро, ќе има поинакви мерила и методи на образование отколку општеството кое единствено тежнее да ги одржи своите обичаи“.¹⁹⁸ Еден од клучните фактори кои го овозможува општествениот прогрес е токму образовната дејност.

Современата образовна теорија и современата образовна практика претставуваат одраз на историскиот миг во кој се развиваат и опстојуваат. Современото образование есенцијално е вкоренето и условено од духот на времето втемелен врз културните особености карактеристични за современото општество. Денес, образованието во голем број свои аспекти е исклучително поинакво од образованието карактеристично за досегашните епохи на развoтoкот на човечката култура и цивилизација. За првпат во човечката историја образованието тежнее да има обединувачка улога во соработката на различните културни и цивилизациски матрици. Наедно, за првпат во историјата образованието, во рамките на главните текови на неговата теорија и практика, тежнее да ги промовира општочовечките вредности, за разлика од досегашните владејачки тенденции на промовирање на ексклузивни вредности

¹⁹⁷ за заемните непосредни влијанија и условеност меѓу општествениот развoтoк и образованието види: Džon Džui (1970), op. cit., str. 60-65.

¹⁹⁸ Džon Džui (1970), op. cit., str. 60.

карактеристични за определена цивилизациска и културна матрица втемелена врз етничка, професионална или кастинско-класна особеност и еднородност на нејзините промотори.

Една од најизразените тенденции на современото образование е рапидното омасовување на институционализираната едукација. Притоа образовните институции исклучително јакнат во својата организација и структурна поставеност. Се врши детаљна и сеопфатна стандардизација на образовните планови и програми, како и усогласување на другите параметри за организирање и управување со институционализираното образование. Денес, во рамките на научните кругови се води широка дебата за утврдување на границите до кои стандардизацијата на образованието е неопходна и полезна за севкупниот развој на образовната практика, за обезбедување на соодветно образование на секој член на заедницата и за адекватно задоволување на општествените потреби за соодветно образование на членовите на заедницата, а зад која граница определени образовни стандарди го попречуваат развојот на образованието и го оневозможуваат задоволувањето на посебните образовни потреби на определени категории граѓани. Како обид за организирање на институционално образование во согласност со специфичните потреби на определени категории граѓани, институционално образование кое наедно ќе овозможи да се испитаат и дефинираат методичките модуси за организирање на овој вид алтернативно институционално образование, се формираат посебен вид образовни институции наречени чартер училишта кои имаат специјални овластувања во самостојно креирање на наставните планови и програми според кои учат нивните ученици, притоа секако почитувајќи ги основни општествени стандарди за организирање на основните и средните училишта. Овој тип основни и средни училишта се наоѓаат под особен вид општествен надзор со цел да се обезбеди транспарентната евалвација на нивната работа и постигнатите резултати.

Во рамките на општите глобализациски текови на современото општество, доаѓа до интернационална стандардизација на институционалното образование. Ентони Гиденс истакнува: „Модерните институции се разликуваат од сите предходни форми на општествен поредок во поглед на нивниот динамизам, степенот во кој тие ги поткопуваат традиционалните навики и обичаи и нивното глобално влијание,,¹⁹⁹ Токму поради тоа современото образование во себе содржи исклучителна динамичност насочена кон постојано усовршување и унапредување на образованието, а наедно современите образовни теории и тенденции ја промовираат концепцијата за континуирана едукација на секоја човечка индивидуа односно перманентно образование.²⁰⁰

УНИВЕРЗАЛНОТО И ПЕРМАНЕНТНО ОБРАЗОВАНИЕ КАКО ПРИОРИТЕТ НА СОВРЕМЕНОТО ЧОВЕШТВО

Постоењето и опстојувањето на цивилизираното општество во себе ја подразбира неопходноста од постоење на соодветна образовна дејност која ќе го овозможи пренесувањето човечки вредности и знаења од генерација на генерација. Со тоа образованието се промовира во еден од есенцијалните елементи на цивилизацијата и цивилизираноста. На цивилизацијата и на цивилизираниот живот им се иманентни определено множество на правила и принципи кои го овозможуваат постоењето и унапредувањето на цивилизацијата и цивилизираноста. Дадените правила и принципи кои им се иманентни на цивилизацијата и цивилизираниот живот наедно не му се иманентни на индивидуално човечко битие по себе. „Природните и вродените импулси на младите не се во согласност со животните обичаи на групата во кои тие се родени. Според тоа тие треба да се насочуваат или водат“,²⁰¹ истакнува Џон

¹⁹⁹ Ентони Гиденс: *Модерноста и самоидентитетот: Сопството и општеството во доцната модерна ера*, Темплум, Скопје, 2001, стр. 11.

²⁰⁰ види: Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 15-17.

²⁰¹ Džon Djui (1970), *op. cit.*, str. 32.

Дјуи. Соодветно на тоа, правилата и принципите кои им се иманентни на цивилизацијата и цивилизираниот живот се осознаваат низ процесот на учењето и можат да бидат пренесувани од генерација на генерација единствено по пат на обмислена и целесообразна образовна дејност.

Во современото општество, степенот на развитокот на човечката цивилизација и култура овозможува, а наедно и налага, сите луѓе да бидат образовани, затоа што единствено образованиот човек може да ги преземе одговорноста и обврските кои ги налага животот во современото општество. Современото општество е втемелено врз слободата на индивидуата заснована врз одговорноста. Тоа подразбира дека секоја личност треба да биде носител на автентични етички и хуманистички вредности кои наедно ќе бидат засновани врз универзалните вредности на човечката цивилизација.

Токму поради наведените причини современото општество е всушност општество на образованието и наедно образовано општество. Тоа подразбира дека образованието треба да биде универзално, стандардизирано и достапно на сите членови на заедницата и наедно сите членови на заедницата треба да бидат образовани. Образованието всушност треба да претставува инхерентен дел на човековиот живот и тоа наедно како на животот на секоја индивидуа така и на животниот стил на заедницата.

Со развитокот на цивилизацијата драстично се зголемува и корпусот на човечките знаења,²⁰² така што во современиот свет е потполно невозможно еден човек да биде врвен експерт и специјалист во поголем број области, особено доколку дадените области се во спротивниот дел на спектарот на човечкото знаење и делување. Така од времето на античките мислителите кои, љубејќи ја мудроста, тежнеа кон усвојување на што поголем дел на севкупното човечко знаење и негово натамошно унапредување, до денес, со текот на развитокот на цивилизацијата, природата на образованието во голем дел се има видоеизменето и еволуирано. Современото образование тежнее да ги пренесе основните

²⁰² види: Миле Ненадиќ (1997), *op. cit.*, стр. 34.

постулати на цивилизираниот однос на човештвото кон светот кој нè опкружува, кон човечкото општество и кон секоја човечка индивидуа како личност. Современото образование од една страна е во функција на пренесување на основните човечки знаења и вредности кои му овозможуваат на човекот да се развие како слободна и одговорна личност,²⁰³ а од друга страна пренесува знаења потребни на човекот соодветно да ги извршува обврските кои ги налага професијата која ќе ја одбере.²⁰⁴ Современиот човек се специјализира во определена област аналогно на избор на сопствената професија. Специјализирањето и континуираната наобразба, во рамките на сопствената професија, претставува една од најсупстанцијалните карактеристики на современото образование според што тоа се разликува од образовната дејност во поранешните епохи.

Специјализацијата и супспецијализирањето во определената област како есенцијалната карактеристика на современото образование ниту во еден сегмент не би требало негативно да влијае во пренесувањето на фундаменталните човечки знаења и вредности кои треба да ги осознае и усвои секоја човечка индивидуа за да се изгради како образована, слободна и хумана личност. Всушност, од особена важност е да се изгради јасна концепција за заемната неконкурентност и неспротиставеност меѓу пренесувањето на фундаменталните цивилизациски вредности и стручното образование, затоа што тие меѓусебе се проникнуваат, заемно се надополнуваат и чинат една целина во изградбата на човекот и во формирањето на неговиот светоглед и во развивањето на неговите способности.

Во современиот свет, индивидуата која не е образована, не може да изнајде соодветна перспектива за сопствено реализирање ниту може во себе да изнајде надеж за посреќна иднина која би го облагородила нејзиниот живот. Универзалното образование во светски размери претставува есенцијално прашање кое се исправа пред современиот свет и пред

²⁰³ види: Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 85-87.

²⁰⁴ види: Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 78-82.

современото човештво. Токму денес со брзиот развој на науката и на информациските технологии, со напредокот на демократските односи во општеството и со зајакнувањето на општествената благосостојба во најразвиените држави, човештвото како никогаш досега е во можност, но има и обврска, да се справи со проблемот на образовната исклученост како причина за општествената исклученост на индивидуата²⁰⁵ и аналфabetизмот во светот кои, како што наведува Мајор во своето дело *Сеќавање на иднината*, а повикувајќи се на податоците добиени од истражувањето спроведено во рамките на многубројните активности спроведени по повод одбележувањето на Меѓународната година на описменувањето прогласена од Организацијата на Обединетите нации во 1990 година, во светот дури деветстотини шеесет и три милиони луѓе се аналфabetи. Ситуацијата е уште позагрижувачка затоа што 95 проценти од овие луѓе живеат во неразвиените и сиромашни земји на работ на егзистенцијата, создавајќи на тој начин еден маѓепсан, пеколен круг на необразованост и сиромаштијата. Притоа на хоризонтот не може да се согледа светла точка која би навестила подобра иднина за овие страдалници, затоа што при ваква реалност тие не се во состојба самите да си помогнат, а од друга страна се поставува прашањето кој може, кој треба и кој би прифатил да ја преземе одговорноста да обмисли соодветна концепција како во догледен временски период, со континуирана работа и усилби на меѓународните и националните институции од областа на образованието, културата и државната администрација, би можеле да се надминат овие трагични, но наедно и понижувачки состојби, кои го деградираат општочовечкиот дигнитет. Одговорноста, во секој случај е глобална, одговорноста лежи во секој човек кој живее во благосостојба, а пред сè нејзини носители треба да бидат интелектуалците. Нивна одговорност не е, ниту може да биде директна акција, туку нивна одговорност и должност е да не бидат индиферентни кон овие состојби.

²⁰⁵ За значењето на образованието во промовирањето на општествена кохезија и во изградбата на општество втемелено врз прифаќањето и вклучувањето на индивидуата во основните општествени текови види: Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 47-51.

Нивна одговорност е да ја артикулираат свеста дека не смее да ни биде сеедно, дека не смееме да бидеме индиферентни кон страдањата на другите луѓе, туку дека современиот свет премрежен со сателити и мрежи за глобално информирање и глобална комуникација, наедно треба да биде и свет на глобална солидарност. Врз концепцијата за благосостојбата на сите луѓе и на почитување на човековите права и човечкиот дигнитет, треба да бидат фундирани вредностите на современата цивилизација. Но ниту благосостојбата, ниту почитувањето на човечките права и човечкиот дигнитет не можат да бидат достапни доколку не се создадат услови за остварување на едно од фундаменталните човечки права, а тоа е правото на образование. Единствено образованиот човек може да биде слободен. Единствено образованиот човек може да биде активен и креативен член на општеството кој самосвесно ќе ја преземе одговорноста за зачувување и унапредување на човековата култура и човековата цивилизација базирани врз фундаменталните хуманистички вредности.²⁰⁶

Сосема е јасно дека справувањето со аналфabetизмот во глобални рамки, не може да биде процес кој би бил реализиран *ad hoc* без конципирање и организирање на пошироки зафати и проекти со цел да се подобрат вкупните економски состојби и да се стимулира општествениот развој, пред сè на регионите и државите кои се недоволно развиени и кои со сопствените потенцијали не можат да обезбедат материјални ресурси и човечки потенцијали за надминување на постојните состојби.

Континуираниот општествен развој треба да биде фундиран врз хуманистичките принципи и на фактот дека правото на образование е универзално човечко право. Развојот на образованието, како во минатото така и во современиот свет, е проследен и со севкупниот економски, политички и културен развој, преку кој се овозможува унапредување на

²⁰⁶ види: Dušan M. Savićević (2002), *op. cit.*, str. 46-48.

постоечките состојби и се придонесува за севкупниот духовен напредок на човештвото.

Федерико Мајор се залага за формирање на концепција на образование во општа светска смисла со цел да се овозможи континуиран и рамномерен развоток на образованието низ целот свет. Вакво образование е возможно само доколку биде постигнат консензус во споделувањето на фундаментални хуманистички и општочовечки вредности кои се заеднички за луѓето од сите раси, народи, конфесии без оглед на нивната полова и класна припадност. Современото човечко општество тежнее да стане општество втемелено врз хуманистичките вредности при што споделувањето на фундаменталните вредности во никој случај не значи губењето на културниот, етничкиот и конфесионалниот идентитет на единките туку токму спротивното, низ потврдување на општочовечките вредности се потврдуваат и културните и духовните вредности на секоја нација, на секоја конфесија одделно, и при тоа човештвото се здобива со богатство на разновидно и многубројно културно и духовно творештво кое претставува општочовечка придобивка и залог на идниот културен и општествен развоток и напредок.

Федерико Мајор ја истакнува потребата од прецизното определување на концепцијата за образование во општа светска смисла како и изнаоѓање на правна рамка и нормативна основа за реализацијата на образовните концепции во општа светска смисла, кои се однесуваат на образованието за меѓународно разбирање, соработка и образование за правата на човекот и основните слободи, а кои во себе ги содржат потенцијалите за јакнењето на придонесот на образованието врз „меѓународното разбирање и соработка, одржувањето и развивањето на праведниот мир, воведувањето на социјалната правдина, почитувањето и примената на правата на човекот и на основните слободи и надминувањето на предрасудите, погрешните сфаќања, нееднаквоста и на сите форми на неправда, кои претставуваат пречка за

остварување на овие цели“.²⁰⁷ Образованието во општа светска смисла треба да ја зајакне општочовечката солидарност која ќе биде втемелена врз заемна соработка на луѓето без оглед на нивната културна, етничка и религиозна провениенција. Но, таа солидарност не може да биде овозможена доколку не се поттикне културната и економската соработка меѓу народите и државите. Брзиот развој на современата наука и техника овозможуваат брза и ефикасна комуникација меѓу луѓето, нивно запознавање и соработка. Фредерико Мајор истакнува дека сателитските преноси во планетарни размери, радио и телевизиски програми, меѓународни телефонски мрежи, како и сите други современи технологии за комуникација, ги отстранија временските и просторните ограничувања кои низ историјата и низ вековите ги раздвојувале и сепарирале културите и ја оневозможувале нивната природна и духовна интеракција. Наедно, во тек е и глобализација на економските и стопанските текови со што се овозможува и деловна соработка меѓу претпријатијата и институциите од разни држави од различни делови на светот. Според тоа, современиот свет ги изгради неопходните предуслови за непосредна соработка меѓу државите и народите и во областа на образованието, соработка втемелена врз хуманистичките принципи и врз концепцијата за образование во општ светски дух.

Големите потенцијали на современите образовни институции не се секогаш соодветно искористени од страната на општеството. Мошне често образовните институции, пред сè институции на високото образование, се на определен начин изолирани од вкупниот општествен живот и не придонесуваат во соодветна мера на општиот развој на општеството. Иако основна обврска на образовните институции, особено образовните институции од високото образование,²⁰⁸ е образовната и научно-истражувачка дејност, тие во себе апсорбираат извонреден интелектуален,

²⁰⁷ Federiko Major (1996), op. cit., str. 48.

²⁰⁸ За концепцијата и организираноста на образовните институции и нивниот однос со идејата на универзитетот види: Karl Jaspers: *Ideja Univerziteta*, Plato, Beograd, 2003, str. 83-89.

стручен и научен потенцијал кој може непосредно да придонесе во развитокот на општеството и на економските, политичките и културните текови на заедницата. Структурираноста на образовните институции може на определен начин, да ја ограничува нивната соработка и интеракција со другите општествени институции. На тој начин интелектуалените, стручни и научни потенцијали на високообразовните институции често не се непосредно ангажирани во решавањето на општествените прашања и проблеми и не даваат автентичен и непосреден придонес во севкупниот општествен развиток. Современиот начин на живеење и динамиката на општествените движења и на општествениот развиток бараат од сите институции на општеството потполна мобилност и нивното непосредно ангажирање во рамките на осмислувањето, конципирањето, насочувањето, управувањето и евалвирањето на општествените процеси и на општествениот развој. За овозможување на просперитет на современиот свет потребна е акумулација на стручноста, креативноста, знаењето, храброста, трудољубивоста и визионерството. Токму овие квалитети и компоненти треба да ги поседува секоја образовна институција, особено институција од високото образование. Единствено со заеднички усилби на сите општествени, на сите образовни, научни и културни институции од општествен интерес и значење може да се обезбеди континуиран и одржлив општествен развиток кој ќе обезбеди благосостојба и достоинствен живот на сите граѓани во општеството.

Токму во овој правец е насочена и една од највлијателните и најзначајни современи образовни концепции е теоријата на перманентно образование. Теоријата на перманентно образование своја полна афирмација доживува во XX-тиот век. Додека нејзиниот вистински потенцијал и полно општествено влијание, треба да се реализира во XXI-тиот век.²⁰⁹

²⁰⁹ види: Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 15.

Според теоријата на перманентно образование секој човек треба да се образува во текот на целиот свој живот. Потребата од перманентното образование на секоја индивидуа може да се анализира од два одновни аспекта. Изградбата и хуманизацијата на личноста всушност треба да се одвива во текот на целиот живот на индивидуата, затоа што човекот никогаш не е потполно оформен, односно секогаш може да биде подобар и да знае повеќе. Притоа, треба да се има предвид и фактот дека доколку човекот постојано не се усовршува постои јасна и присутна опасност тој, мошне забавено но континуирано, да ги деградира своите потенцијали. Од друга страна човечкото општество, но и животната реалност на индивидуата се подложни на постојани промени од поголем или помал интензитет. Имајќи ја предвид, потребата од континуирано адаптирање на секоја индивидуа на новонастанатите прилики, сосема е извесно дека постои потреба секој човек континуирано да се надградува и усовршува за да биде подготвен да се соочи со новонастанатите прилики, без оглед дали тие се предизвикани од промената на глобалните состојби, локалното милје или се сосема лични и индивидуални. Секако треба да се истакне дека во современиот свет, кој се карактеризира со брз општествен, научен и технички развој, потребата од континуирано прилагодување и учење, за секоја индивидуа да се остане во тек со глобалните општествени текови, е поистакната од кога и да е досега во севкупниот тек на цивилизациски ѓд на човештвото.

Перманентното образование, континуирано усовршување на човекот, во себе содржи и есенцијален потенцијал кој би им овозможил на луѓето континуирано да се усовршуваат во својата професија, да субспецијализираат определена област во согласност со нивните интересирања и реалните потреби или по пат на стекнување на нови знаења и вештини да се оспособат да ја променат сопствената професија, што во определени ситуации, предизвикани од лични или општествени причини, може да претставува витален интерес на индивидуата.

Овие карактеристики на перманентното образование имаат големо и непосредно влијание врз севкупниот развој на општеството, но и потенцијал за насочување за општествениот развој, а пред сè за контролирање, насочување и поттикнување на економскиот развој како витален дел на севкупниот развој на општеството.

Перманентното образование како една од најмладите, но и една од највлијателните современи концепции за образованието претставува теоретска основа која во својот развој е компатибилна, коегзистира и заемно се дополнува со определен број влијателни филозофски образовни концепции така што оваа теорија овозможува и го поттикнува развојот на севкупната филозофска теорија на образованието со особен и доминантен акцент на современото образование.

УЛОГАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО ВО ИЗГРАДБАТА И УНАПРЕДУВАЊЕТО НА СОВРЕМЕНОТО ОПШТЕСТВО

Образовниот процес им овозможува на учениците да се здобијат со определени научни, етички и естетички знаења, со помош на кои ќе можат да формираат сопствени ставови, сопствен поглед на светот како индивидуален однос спрема него. Со тоа се создаваат услови за ефикасна интеграција на младите индивидуи во општеството. Оттука несомнено произлегува општествениот карактер на образованието. Но, наедно, доблесноста, образованоста и културната артикулираност се индивидуални карактеристики на секоја личност. Се поставува прашањето за постоењето на постојани, вонвременски, духовно-етички вредности, заеднички за сите луѓе кои припаѓаат на една определена култура. Тие се нужен предуслов за постоење на единствена скала на вредностите, соодветна за севкупното човештво.

Во таа смисла воспитниот процес може да се согледа како процес на пренесувањето на општите вонвременски духовно-хуманистички вредности,

препознатливи во определените културно-историски антиципирани вредносни аспирации. „Вонвремените вредности, проникнувајќи во времето и оформувајќи ја во допирот со духовните текови историјата, мора во нивната појавност, која се манифестира низ тој допир, да примат конкретни, определени форми, во кои ќе бидат историски дејствувачки“.²¹⁰ Множеството лични културни форми го објавуваат духот на заедницата, творејќи една заедничка култура, која, изразена преку одредени објекти и духовни објективитети, може да се означи како „цивилизација“. Во тој контекст, личноста е едно од многуте слободни и хумани индивидуи, кои создаваат заедница само како спој на дејствувачка духовност насочена кон вредностите и смислата. Образованието е еден од најзначајните акти на создавањето на заедница на личности.

Брзите трансформации на односите во општеството и рапидниот развој на науката и техниката во современиот свет условува настанок на сосема нова културна и духовна реалност при што „наспроти традиционалните неинновативните системи, модерното и иновативното општество со своето внатрешно прилагодување е подготвено и организирано за постојани промени...“, истакнува Ненадиќ.²¹¹ Токму поради тоа е неопходно образованието, како фундаментална општествена дејност, континуирано и сеопфатно да ги следи, поттикнува и насочува општествените трансформации и општествениот развој, при што „образованието се динамизира: престанува да биде само подготовка за живот и станува негов интегрален дел“.²¹²

За изградба на соодветен образовен систем неопходно е излезната точка на современите концепции за образованието, освен есенцијалните општочовечки и хуманистички вредности, да ги антиципира и фундаменталните карактеристики на современото општество и основните

²¹⁰ Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 72.

²¹¹ Миле Ненадиќ (1997), op. cit., стр. 42-43.

²¹² Миле Ненадиќ (1997), op. cit., стр. 47.

тенденции на неговиот развој. „За изложените општи мисли да можат да бидат применливи во рамките на образовната практика, потребно е поблиску да се запознае природата на актуелниот општествен живот“,²¹³ истакнува Џон Дјуи.

Брзиот прогрес на современото општество условува промена на навиките и обичаите во секојдневниот живот на луѓето, стекнување на нови навик и преземање на нови одговорности. Наведените промени, според своето значење и своите карактеристики, нужно водат кон преиспитување на темелите на хуманистички вредности кај луѓето. Евидентно е дека определени промени во културната и духовната сфера се одвиваат стихийно, водени од духот на времето и неговите закономерности и не се потпрени врз сериозна и студиозна филозофска и научна размисла. Според тоа може да се претпостави дека современото човештво нема ниту јасна ниту конзистентна визија, а уште помалку целосна контрола врз развојот и насочувањето на сопствениот фундаментален културен и етички систем на вреднување и евалвација, а со тоа нема ниту јасна визија за сопствената иднина. Притоа со текот на времето, новостекнатиот животен стил се етаблира, а натамошниот незапирлив тек на технолошкиот и научниот развој се втемелува и се надоградува врз постојните стихийно изградени облици на човекување.

Неправилно би било да се смета дека современиот културен развој е нехуман и во основа доминантно антицивизациски. Токму спротивно, сведоци сме на брз и сеопфатен културен и духовен развој на човештвото, појави на нови уметнички правци и уметнички изрази, културна хиперпродукција, пројави за заштита и зачувување на цивилизациските културни и духовни придобивки. Животољубието и духовноста цути на секој агол на Земјината топка како никогаш во историјата. Но сиот овој културен духовен развој се одвива стихийно, што подразбира дека се одвива без каква и да е целесообразна контрола и недоволно филозофски и научно

²¹³ Džon Džui (1970), op. cit., стр. 60.

обмислено. Пред современото човештво се поставува прашањето дали контролата и промислувањето врз творештвото, културните и духовните движења во целина би ја задушиле нивната духовна искра, инвентивност и креативност. Всушност, станува збор за односот на современата цивилизација кон природата на човечката креативност, односно за потребата од сепфатна анализа на местото кое изворниот слободен творечки импулс го зазема во современото општество, како и за принципите, можностите и насоките на теоретско обмислување и разбирање на природата на довербата и почитта која современиот човек ја има кон изворната и автентична креативност. Творечкиот импулс е иманентен на човекот и претставува есенцијален елемент на неговата природа, елемент кој се облагородува и хуманизира со културата и образованието. Токму низ образованието се артикулира и хуманизира човечката креативност, при што токму образованието поттикнува и овозможува креативноста да биде втемелена врз основните цивилизациски и хуманистички вредности.

Соодветно на тоа се поставува и прашањето дали обмислувањето и културата на духовните движења, нужно како своја последица би имало нивна униформност наспроти денешната разнообразност и богатство на појавни форми и изрази. Тука е потребно да се направи дистинкција помеѓу филозофското и научното обмислувањето и промислување на културните и духовните вредности од една страна и самиот акт на контрола и насочување на културниот и духовниот развој на човештвото од друга страна. Неоспорен е фактот дека промислувањето и обмислувањето на духовните и цивилизациски текови како крајна цел би имало определен облик на нивна контрола и нивно насочување, што во основа е нужно и неизбежно доколку човештвото претендира да ја преземе одговорноста врз сопствениот опстанок и развој. Овој феномен не е ексклузивно својство на современиот свет и покрај тоа што степенот на развојот на современото општество овозможува тој појасно да се согледа, туку во поголема или помала мера претставува карактеристика на сите човечки епохи од

најстарите времиња на цивилизацијата до денес и не постои ниту еден показател дека така нема да биде и во иднина. Преземањето одговорност врз контролата и насочувањето на културните текови, не мора нужно да биде регресивен и репресивен акт. Доколку тие правилно се обмислат и применуваат, можат да бидат превентивни и културно афирмативни. Разбирањето и осмислувањето на културното творештво претставува најсигурен начин за нивно афирмирање и зачувување како универзална придобивка на човековата духовна и културна дејност, при што „образованието мора да ги промовира заедничките фактори кои го обедуваат човештвото, но наедно мора да ги антиципира специфичните предизвици на различните светови“,²¹⁴ односно во себе да го восприеми и да го промовира севкупното културно богатство на различните човечки култури и традиции. Единствен пат за зачувување на современото духовно и културно творештво е нивното имплементирање во институционална настава. Застапувањето на овие содржини во редовна настава претставува исклучително одговорен чекор кој подразбира особено студиозен пристап во анализирањето и осмислувањето на особени белези на иманентните вредности на творештвото, но наедно истите вредности треба да бидат прикажани и како дел на општочовечките хуманистички вредности и општочовечките цивилизациски придобивки.

Запознавањето со базичните хуманистички културни вредности, во чии рамки се застапени и достигнуања од современото културно творештво, на младиот човек му овозможува да се здобие со целосен и соодветен преглед на културниот развоток и културните придобивки на човештвото, но наедно и да спознае и да почувствува дека и самиот е дел и потенцијален градител на културното и духовното богатство на човештвото. Единствено со презентирање на содржините кои се временски и мотивациски блиски на младиот човек, кај него може да се разбуди соодветен интерес за културното

²¹⁴ Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 107.

творештво и културните вредности, при што тој наедно ја согледува и нивната историчност и учи да ѝ ги почитува духовните вредности и културното творештво од другите епохи и од други културни провениенции.

Современиот развoтoк и современата динамика на живеењето пред чoвештвoтo наметнуваат и нови видови одговорности. Денес, како никогаш досега во историјата, одговорноста за опстанокот и среќата на чoвештвoтo е во рацете на истoтo тoа чoвештвo. Или со други зборови, моќта раѓа одговорност. Реалниот развoтoк oвозможува пренесување на голем дел од одговорностите од општественоинституционално суперординирани структури кон индивидуата. Секој поединец е одговорен за своите постапки, секој поединец е креатор на сопствената среќа, сопствениот животен стил и наедно со сопствените постапки, заложби и одговорно однесување придонесува за општиот развoтoк и благосостојбата на општествoтo. Индивидуалната слобода произлегува од моќта и способноста на поединецот да управува со сопствениот живот. Индивидуалната слобода носи и индивидуална одговорност. Задача на современoтo образование е изградба на слободни, хумани личности кои ќе знаат да ја препознаат сопствената одговорност и на соодветен начин да одговорат на индивидуалните и општествени одговорности исправени пред нив. Образованието треба да укаже на општествените вредности и индивидуалните доблести на секој поединец и на значењето на нивнoтo зачувување и унапредување. Тoкму индивидуалниот развoтoк на секој поединец во насока на реализирање на неговите хуманистички и творечки потенцијали е есенцијален сегмент на големата цивилизациска идеја на индивидуализмот за која Фридрих Аугуст фон Хајек истакнува: „Основни атрибути на индивидуализмот кој од елементите на христијанството и на античката филозофија за прв пат во потполност оформен во периодот на ренесансата и од тогаш израснал и се проширил во она што го познаваме како западноевропска цивилизација - се почитувањето на поединецот како таков, признавањето на неговите сопствени погледи и вкусови како врвни во личната сфера, макар што тоа и

тесно да може да биде ограничено, како и верувањето дека е пожелно луѓето да ги развијат сопствените дарби и склоности.²¹⁵

Индивидуалната одговорност во современото општество е повеќедимензионална и повеќенасочна. Човекот е одговорен за изградба за сопствениот живот и сопствената среќа, зачувување на сопственото здравје, за среќата и благосостојба на семејството на кое му припаѓа, тој ја споделува одговорноста во успехот во работата на институцијата во која работи или учи, ја споделува одговорноста за развитокот и благосостојбата на својот град, регион, држава, како и развитокот на човештвото, човековите културни и духовни вредности во целина.

Современото слободно, демократско општество се темели врз одговорноста на поединецот, граѓанинот, кој е рамноправен субјект во заедницата на слободни, одговорни и рамноправни граѓани. Слободата, одговорноста и рамноправноста не се пасивни принципи востановени еднаш засекогаш, туку врз нив треба постојано да се демне, тие треба постојано да се развиваат и унапредуваат. За развиток и опстојувањето на слободното демократско општество не е доволно востановувањето само на институционалната општествена рамка и структура, туку е неопходно и развивањето на свеста кај граѓаните за нивната слобода, нивниот суверенитет и нивните одговорности како слободни и достоинствени луѓе. Свеста за слободата како и за можностите, правата и обврските кои од неа произлегуваат, младината ги стекнува во текот на воспитно-образовниот процес. Образованието треба да биде насочено кон поттикнувањето на граѓанската свест и свеста за личната слобода и индивидуалните одговорности кај младината, поттикнувањето на свеста за сопствениот значење и влијание во општеството, како и свеста за можноста младата личност сама одговорно да го определи сопственото место во општеството и сама да го раководи и насочува сопствениот живот. Оваа цел може да биде

²¹⁵ Fridrih August fon Hajek: *Put u ropstvo*, Global Book, Novi Sad, 1997, str. 32.

достигната единствено доколку во текот на наставно образовниот процес биде почитуван интегритетот и посебноста на секој ученик и доколку бидат изнајдени модуси за препознавање и стимулирање на специфичните дарби и интереси на секој ученик одделно. Притоа, тука не станува збор за елитистички концепт на образование, туку за граѓанско либерален концепт кој ја почитува индивидуалноста на секој ученик, неговата особеност и неговите специфични интересирања. Наедно, кај секој ученик треба да се развие свест дека е дел од општеството и дека треба да го почитува интегритетот и специфичните интереси и интересирања на другите луѓе. Општеството и заедницата за ученикот не треба да бидат апстрактни и неразбирливи и недопирливи поими, туку низ поттикнување на тимска работа на учениците треба да се стимулира свеста за неопходноста и значењето на меѓучовечката соработка и за резултатите и полезноста кои од таа соработка произлегуваат. Работните истражувачки тимови во рамките на наставата ги обединуваат заедничките задачи, интереси и одговорности. Низ заедничката работа, учениците ги учат основните принципи на работноистражувачката комуникација, заемна солидарност и толеранција, споделувањето на одговорности и лојалност кон научноистражувачкиот тим, односно на заедницата на која ѝ припаѓаат. Стекнатите знаења и вештини на учениците ќе им бидат од полза како во нивното натамошното учење и совладување на наставниот материјал и наставните обврски така и во совладувањето на обврските со кои ќе се соочуваат во текот на животот, како што се: работните обврски, семејните обврски, општествените обврски и слично, при што соодветното и навремено совладување на обврските и должностите претставува предуслов за развитокот на човековата хуманост втемелена врз човечкото достоинство.²¹⁶

Во текот на институционален воспитнообразовниот процес, учениците треба да се здобијат и со знаење и со свест за должностите и

²¹⁶ види: Имануел Кант (2002), *op. cit.*, стр. 49-50.

обврските на човештвото во целина. Современиот начин на живеење пред човештвото поставува голема одговорност за зачувување на основните културни и духовни цивилизациски придобивки, за унапредувањето на општествените односи, за унапредувањето на праведноста во општеството, за унапредувањето на општествената институционализирана инфраструктура и нејзината функционалност, за зачувувањето на природната средина и низа други одговорности за кои учениците треба да развијат свест и за чие исполнување во иднина треба да понесат одговорност. Единствено со сериозен пристап кон овие прашања и проблеми во рамките на институционализирано образование може да се развие широка општествена свест и одговорност за соодветен одговор кон постоечките предизвици на современото живеење.

Во рамките на образовниот процес, учениците треба да се упатат и да им се овозможи непосредно да земат учество во решавањето на определени прашања и проблеми од општ интерес. На тој начин, учениците низ пракса, се упатуваат и оспособуваат во методологијата и пристапот на индивидуелен, но и тимски ангажман во активностите целесообразно насочени кон решавање на конкретни задачи кои претставуваат дел од комплексни прашања и предизвици поставени пред современо општество. Овие образовни задачи и цели можат да бидат исполнети единствено со воспоставување на непосредна соработка меѓу едукативните институции и институции од областа на културата, општествената управа и јавната администрација, здравството, непосредното производство и научноистражувачки центри и институти. Заемната соработка треба да биде повеќедимензионална и од заемна корист за сите страни кои во неа партиципираат. Доколку само една од засегнатите страни не може конкретно да го испрофилира сопствениот интерес, соработката ќе биде под постојана тензија, мотивираноста на учесниците постојано ќе опаѓа, постигнатите резултати ќе бидат еднонасочни и што е најважно, на учениците на тој начин би им се упатиле несоодветни морални пораки дека при соработката едните

добиваат, а другите губат, дека една страна треба да биде жртвувана за други од тоа да извлечат полза. Таков тип на соработка е неприроден и неепорачлив и во неговата развиена форма станува подјармувачки, затоа што во реалноста при таков вид соработка најмоќниот ги поставува условите и правилата на соработката кои се насочени кон остварувањето на неговата корист, без да пројави каков било однос и скрупула кон интересите и користа на другите учесници. Востановување ваков вид соработка, на подолги патеки, може да предизвика несогледливи негативни последици за сите учесници во дадената соработка, вклучително и најмоќната страна која ги пропишала правилата, зато што и таа не ќе може секогаш да се соочи и да одговори на нелојалноста, немотивираноста и недобромисленоста на останатите учесници во соработката. Единствено соработка втемелена врз заеднички интерес, солидарност и кооперативност на сите субјекти кои во неа партиципираат може да ја оствари својата појдовна задача и цел и да ги задоволи аспирациите и амбициите на сите учесници во соработката. Затоа особено треба да се внимава соработката на училиштата и други институции да биде втемелена врз реални основи, врз заеднички интерес, бидејќи единствено при такви услови учениците ќе почувствуваат дека се дел од тимот кој има конкретни задачи и кој целесобразно дејствува во насока на остварување и исполнување на однапред определените цели и задачи.

За воспоставување на сериозна, долгорочна и плодна соработка меѓу образовни институции и институции на кои образованието не им е примарна дејност, потребно е пред сè да се задоволи предусловот на професионална отвореност како вид на кооперативност, втемелена врз транспарентно работење на институциите, потенцијални партиципиенти во соработката.²¹⁷ Отвореноста на институциите претставува своевиден обид на култура на деловно работење и се состои пред сè во навременото и соодветно информирање на сите заинтересирани страни за достигнувањата на

²¹⁷ види: Chester E. Finn, Jr. - Kelly Amis: *Making It Count: A Guide to High-Impact Education Philanthropy*, The Thomas B. Fordham Foundation, Washington, D.C., 2001, str. 30-32.

институцијата и нејзините тековни активности. Невозможно е да се воспостави плодна и долгорочна соработка доколку не се познаваат менаџерските и извршни потенцијали, опременоста, тековните активности, долгорочната насоченост и развојна концепција на потенцијалниот партнер во соработката. Соодветната информираност е фундаменталната претпоставка за остварување на полезна соработка. Токму затоа образовните институции исто како и потенцијалните партнери као што се институциите од областа на културата, општествената управа и јавната администрација, здравството, непосредното производство и научноистражувачки центри и институти треба да осмислат и воспостават функционален систем за информирање на потенцијалните соработници за сопствените постигања, можности, планови, концепции и интереси. Информациите треба да бидат соодветно пласирани така да бидат достапни, лесно приемливи и разбирливи на тие на кои им се наменети. Наедно, треба да се воспостави соодветен систем за рецепција на информациите добиени од потенцијалните соработници за да може да се проучат и осмислат можностите за идната соработка. Од особено значење е информирањето како и приемот и обработката на примените информации да биде континуирано со што се овозможува навремено преземање на потребните активности за воспоставување или продлабочување на соработката.

За да се обезбеди активна улога на образованието во севкупните настојување за овозможување на континуиран општествен развој, покрај соодветна опременост на образовните институции со современа компјутерска технологија, треба да се конципира организационен систем кој ќе овозможи и ќе гарантира ефикасна примена на современите технологии во рамките на образовната практика и да се изгради институционален механизам чија цел ќе биде перманентно имплементирање на најсовремените достигнувања на информационите технологии во работата на образовните институции и непосредно во образовниот процес.

**ОБРАЗОВАНИЕТО ВО УСЛОВИТЕ НА ПРОДЛАБОЧУВАЊЕ
НА КУЛТУРНАТА И ОПШТЕСТВЕНО-ЕКОНОМСКАТА СОРАБОТКА
И НА ОБЕДИНУВАЊЕТО НА ЧОВЕШТВОТО**

Современиот начин на живеење, општествените промени, брзиот развој на науката и технологијата предизвикуваат јавување еден универзален општествен тренд на општествена соработка во планетарни размери наречен глобализација. Глобализацијата е универзален општествен процес кој ги зафаќа сите сфери на општествениот живот, како што се економијата, политиката, културата и уметноста, спортот итн.

Глобализацијата претставува универзален општествен процес чиј опстанок не е условен од ставот и добрата волја на една определена држава или финансиска интересна група. Глобализацијата е незапирлив процес условен од современиот начин на живеење, развојот на општеството и општествените односи и брзиот развој на науката и техниката.²¹⁸ Дискусиите за или против глобализацијата, кои беа мошне популарни во последните години на XX век, стивнаа и глобализацијата е денес општоприфатена како незапирлив современ општествен феномен. Денешните, научни и политички заложби се насочени пред сè кон изучувањето, разбирањето и дефинирањето на овој глобален светски процес, откривањето на неговите базични законитости, како и кон предвидувањето на неговите економски, политички и културни импликации. Основното значење на потенцијалните сознанија во оваа насока се: што може да се очекува и како е можно процесите да се насочат во посакуван правец.

Глобализацијата како општествен феномен ќе восприеа нови форми и облици под влијание на општите општествени услови, а пред сè под влијание на динамиката на културниот и духовниот развој на човештвото. Имајќи предвид дека низ процесот на образованието културно и духовно се

²¹⁸ види: Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 31.

оформуваат личности кои во иднина ќе ја преземат одговорноста за зачувувањето и развитокот на општеството, како и за зачувувањето на општочовечките културни и духовни вредности, образованието ја има општествената улога и обврската за долгорочно облагородување и хуманизирање на глобализациските процеси низ континуирано обмислено и целесобразно пренесување на цивилизациските духовни вредности врз младите поколенија. Овој процес треба да биде втемелен врз соодветно разбирање на современите општествени текови и врз разбирање на специфичните потреби на идните генерации соочени со предизвиците на рапидна динамизација на универзалните општествени движења.

И покрај тоа што глобализацијата започна пред сè како економски процес на стопанска соработка, деловна комуникација и заедничко вложување меѓу деловни субјекти од различни земји, „светската меѓузависност и глобализацијата денес претставуваат водечки сили во соовремениот живот“²¹⁹ и прераснуваат во универзален, сепланетарен феномен кој има пред сè културолошки обележја. Денес културната соработка и размена на културното творештво меѓу културите и народите е побогата од кога и да е во историјата. Современите средства за комуникација, како и современите електронски медиуми овозможуваат континуирана и навремена размена на културното творештво меѓу државите и народите, што како последица води кон нивна интеракција, творечка комуникација и раѓање на наднационално културно творештво, творештво кое во себе содржи универзални човечки, хуманистички карактеристики и пораки, творештво кое не претендира да го заземе местото на националните култури и националните културни вредности, карактеристики и особености, туку да изгради мост за разбирање на луѓето од разни национални, културно-расни и професионални провиниенции. Наедно, образование води грижа и за почитувањето на различните социјални и културни контексти и на

²¹⁹ види: Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 43.

специфичните интересирања и потреби на учениците кои потекнуваат од различни културни милјеа. Токму затоа „еден од главните елементи на најголем број на образовни реформи се различностите, разнообразноста и изборот или друг вид предлози за воспоставување сепарирани наставни планови и програми за различни групи или индивидуи. Оваа образовна политика е подржана со аргументација на релативистите во корист на почитувањето на различните социјални контексти, индивидуи и култури,“ истакнува Рамон Флеча.²²⁰

Глобалниот мултикултурализам ниту настанал, ниту се развива според некој однапред зацртан план. Мултикултурализмот претставува спонтан процес кој слободно се развива и кој соодветствува на духот на времето и современиот начин на живеење. Културните и духовните вредности на различни народи од различни конфесионални провиниенции и со различно историско минато, стануваат дел од единственото културно и духовно богатство на човештвото, придобивки на современата цивилизација. Според Жак Делор „Образованието мора да помогне да се изгради еден нов вид хуманизам, ко ќе содржи суштинска етичка компонента и кој ќе поседува значителен арсенал на знаења и разбирања за културите и духовните вредности на различните култури“.²²¹

Современиот мултикултурализам врши забележително влијание и врз развојот и творештвото на современото национално и регионално културно творештво. Според тоа придобивките на современиот мултикултурализам посредно или непосредно стануваат застапени во редовното, институционално образование. Од големо значење е свесно, осмислено и целесообразно имплементирање на мултикултурализмот во наставата. Тоа придонесува учениците да се здобијат со знаења за современите културни текови и цивилизациските и духовните придобивки на современиот свет.

²²⁰ Ramón Flecha: *New Educational Inequalities*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, str. 75.

²²¹ види: Жак Делор (1996), op. cit., стр. 42.

Како особено карактеристичен облик на осмислена целесообразна застапеност на мултикултурализам во наставата е мултилингвизмот.²²² Мултилингвизмот на учениците им овозможува да се запознаат со културното творештво на други народи, непосредно да го осознаат сензибилитетот на другите култури. Исто така, мултикултурализмот на учениците им овозможува непосредна комуникација и соработка со институции, учители или педагози, ученици и студенти кои припаѓаат на различни јазични подрачја.

Современата култура на живеење подразбира динамична соработка помеѓу луѓето, институциите и економиите од различни региони. Државите или регионите кои не се во состојба да го следат овој тренд ризикуваат да се самоизолираат од главните текови на современиот економски и културен развоток, што како последица го има општото културно и економско осиромашување на дадената држава или регион. Овој негативен тренд има долгорочни последици врз севкупниот општествен развоток, а за да се надмине негативната инерција на континуирано заостанување во развојот, потребно е вложување на повеќекратно поголеми заложби за да се стасаат современите развојни текови. Имајќи предвид дека носители на секоја соработка (културна, економска) се во основа луѓе кои имаат ингеренции да застапуваат или раководаат со определени институции, можеме да заклучиме дека токму по пат на соодветно поставен образовен систем, државата обезбедува оформување на стручни и одговорни кадри кои со своето знаење и умешност ќе го обезбедат развојот на институциите во кои ќе бидат вработени и чии интереси ќе ги застапуваат, а со тоа посредно ќе придонесат во севкупниот развоток на средината и државата во која живеат. Но, востановување на современо образование, кое ќе одговори на потребите за оформување на стручен и одговорен кадар, кој е подготвен да ги задоволи критериумите и да одговори на потребите на современите трендови, е

²²² види: Милан Ратковиќ: *Преображај школе*, Мисао, Нови Сад, 2004, стр. 98-99.

невозможно без прифаќањето на постулатите на мултикултурализмот и мултулингвизмот во редовното институционално образование.²²³

Современото општество подразбира висок степен на мобилност на луѓето, идеите и капиталот каде што современото образование треба да посвети големо внимание на реалните идни професионални потреби на учениците и да ги оспособи и да им овозможи комуникација со други ученици и професори од различни средини, да ги запознае учениците со културата, обичаите и традицијата на народи со различна етничка и конфесионална провениенција, што заедно со мултилингвизмот во образованието овозможува тие да се стекнат со знаење и вештини кои ќе им отворат можности да живеат во други средини и да комуницират и соработуваат со луѓе и институции од други културни милјеа.

Современиот свет е свет на интернационална соработка, свет кој овозможува плодовите на современиот развоток на општеството, науката и техниката да ги ползуваат жителите на нашата планета без оглед во која држава и на кој континент живеат, без разлика на која национална заедница, конфесија или култура припаѓаат, без оглед на нивниот пол или старосна возраст. Секако дека денес реално, како рецидив од минатите епохи кога творечката моќ на човештвото втемелена врз вредностите, знаењето и технологијата не била ниту одблиску развиена како денес, голем број луѓе не се во можност непосредно со полн капацитет да ја почувствуваат ползата на современиот развоток. Но, претходно искажаното претставува реалност кон која тежнееме и која треба да претставува трајна заложба втемелена врз суштествените вредности на човечката цивилизација.

Современиот развоток на науката и технологијата, а пред сè на комуникационите технологии на транспортот и на можностите за патување придонесуваат за рапидно зголемување на комуникациите меѓу луѓето кои

²²³ за мултилингвизмот во рамките на институционализираното образование види Милан Ратковиќ (2004), *op. cit.*, стр. 99

потекнуваат од различни меридијани и припаѓаат на различни култури, нации и конфесии. Така, наспроти досега доминантниот принцип, според кој личноста го формира и го развива својот светоглед врз основите на културата на која ѝ припаѓа, односно од која традиционално потекнува неговото семејство или која е доминантна во општественото милје во кое живее, денес, благодарейќи на современите можности за брзо, навремено и темелно информирање, на глобално комуницирање и на потенцијалите за слободно, брзо и удобно патување, индивидуата има можност непосредно да се запознае со различните култури од својата, со различни вредности, обичаи и традиција, различни стилови на живеење и различни духовни дострели и врз основа на тие сознанија личноста може да го надоградува, унапредува и збогатува сопствениот поглед на свет, да ги гради сопствените вредности и да ги развива и профилира сопствената креативност и хуманост.

Всушност, во современиот свет во кој меѓусебниот допир на различните култури е секојдневен и повеќедимензионален, при тоа интензивно среќавање на култури се одвиваат два напоредни процеса и тоа: заемно влијание меѓу културите и на глобално и на локално ниво и нивна напоредна егзистенција во определени општествени средини, при што всушност токму поради средбата и напоредна егзистенција на дадените култури непосредно може да се воочи богатството на секоја од нив поединечно, но наедно и богатството на општочовечката духовност и хуманистичките основи на човечката цивилизација.

Интеракцијата и заемното надополнување на различните современи цивилизациски контексти кои потекнуваат од различни културни провиниенции или претставуваат нивна синтеза, непосредно придонесуваат за оформување на една нова културна реалност на глобално ниво, при што индивидуалните култури, всушност, претставуваат автентични и во себе суверени елементи на една обединувачка сечовечка култура. Денес, за прв пат во историјата еден Европејец, гледајќи текст напишан на јапонско

идеографско писмо може истото да прифати како дел од својата општочовечка култура, како еден нејзин сегмент кој тој не го познава и не може да го разбере, односно го прифаќа на ист начин како да се запознава со определен број архаични зборови или изрази од сопствениот јазик за кои дотогаш не слушнал. Така по прв пат во историјата културното творештво кое припаѓа на етничка или конфесионална провениенција различна од нашата не го примаме како нешто туѓо, нешто што се однесува и е наменето за некој друг, туку го прифаќаме како нешто наше, како сегмент на севкупното човечко културно богатство ко ние повеќе или помалку го познаваме и го разбираме.

Современите концепции на мултикултурализмот имаат извршено големо влијание како врз образовните теории така и врз образовната практика. Синергијата меѓу мултикултурализмот и поединечните културни матрици, како феномен на современото општество и на современиот стил на живеење, токму низ образованието ќе ја афирмира и артикулира сопствената природа со што ќе се овозможи идните генерации непосредно да го согледат културното богатство на човештвото и со тоа непосредно да се запознаат и да ги прифатат фундаментални човечки вредности во севкупното нивно значење и смисла.

Како посебен облик на образование, втемелено врз концепцијата на мултикултурализмот во рамките на современите образовни тенденции, се истакнува билингвалното и мултилингвалното образование.²²⁴ Во рамките на билингвалното и мултилингвалното образование, наставата се одвива на два или на повеќе јазици со што им се овозможува на учениците добро да совладаат еден или повеќе странски јазици, да научат да користат литература и соодветно да се изразуваат на дадените јазици, а доколку се работи за повисок степен на образование да ја совладаат стручната терминологија од областа а за које се определиле на два, односно на повеќе јазици.

²²⁴ За согледувањата на Меѓународната комисија за образование за XXI век (која дејствува при УНЕСКО) за прашањата на билингвалното образование види Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 117.

Билингвалното и мултилингвалното образование овозможуваат да се продлабочи соработката и интеракцијата меѓу различните култури на глобално ниво, и овозможува востановување „образование во духот на толеранцијата и почитувањето на другите луѓе“.²²⁵ Наедно, тие му овозможуваат на ученикот непосредно да се запознае со културното богатство на различните култури и да користи културните и образовните содржини презентирани на јазиците кои ги познава, односно јазиците на кои учел. Токму запознавајќи се со богатството на поголем број култури, изворно ползувајќи ја достапноста на културните и образовните содржини презентирани на повеќе јазици, современиот човек запознавајќи се со богатството на поголем број култури изградува светоглед во кој непосредно се согледува единството на човештвото и на фундаменталните хуманистички вредности што претставува основа врз која ќе се темели идниот развој и севкупниот просперитет на општочовечката цивилизација и култура.

ЗАЕМНАТА ПРОНИКНАТОСТ И УСЛОВЕНОСТ МЕЃУ ОБРАЗОВАНИЕТО И СЛОБОДАТА

Прашањето на човечката слобода и на образованието се есенцијално проникнати пред сè од фактот дека токму изградбата на слободна личност претставува фундамент и основна цел на образованието. Слободата е нераскинливо поврзана со есенцијалните хуманистички вредности. Така единствено слободниот човек може да биде достоинствен, одговорен и солидарен, но, наедно и единствено достоинствен, одговорен и солидарен човек може да биде слободен. Човекот се раѓа со потенцијал да биде слободен, но, слободата во својот полн обем и реализиран потенцијал се гради и оформува напореда со изградбата на личноста, така што единствено оформената хумана личност е наедно и слободна личност, при што слободната личност есенцијално не е ограничена од нешто вон неа, туку

²²⁵ Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 51.

пред сè од својата хуманост. Односно, токму хуманоста претставува излезна точка на дејствувањето на слободната личност при што ограничувачкиот фактор на хуманоста во мислењето и делувањето не претставува ригиден систем на ограничување на човечката волја, туку акт на хумано, одговорно и самосвесно човекување. Самосвесните и хумани индивидуи поседуваат целосна слобода на дејствување во рамките на своите потенцијали, слобода на дејствување за остварување на континуиран индивидуален спиритуален развоток во содејство со други хумани индивидуи. Според тоа, и човекот во рамките на сопственото суштествување има можност и морална обврска за лично духовно усовршување. Наедно, индивидуалното духовно оформување и реализирање е неостварливо вон рамките на заедницата во која човекот живее и делува. Согласно на тоа, моралната обврска за духовно возвишување на индивидуата прераснува во морална обрска за активно учество во духовниот живот и развоток на заедницата. Основен начин за континуиран духовен развоток на човекот претставува образованието.

Единствено образованиот човек, формираната хумана и одговорна личност, може да биде слободен. Процесот на образование претставува едно од есенцијалните скапила во освојувањето и изградбата на човековата слобода. Од особено значење за севкупниот процес на образованието е неговата целесообразност и остварување на неговите фундаменталните цели, како и во рамките на самиот процес на образованието да биде втакен и да преовладува духот на хуманоста и на заемното почитување меѓу непосредните чинители во образованието. Можеме да заклучиме дека токму низ хуманиот однос, низ духот на слободата, слободното мислење и изразување, идните генерации можат да го развијат сопствениот однос кон фундаменталните човечки вредности и да ја изградат својата слобода. Доколку во образовниот процес не преовладува духот на слободата и хуманоста, тогаш не би можело ниту како краен ефект на дадениот процес да биде остварувањето на фундаменталните цели на образованието, со што всушност дадената активност, колку и да според надворешната форма личи

на образование, во себе не би претставувала развоен акт со сите образовни хуманистички атрибути. „Образованието како дејност на слободата, наспроти на образованието како дејност на доминацијата не го разбира човекот како апстрактно и изолирано суштество, независно и недопрено од светот; исто така не прифаќа дека светот постои како реалност наспроти луѓето. Автентичните размисли не се однесуваат ниту на апстрактен човек ниту на свет без луѓе, туку на луѓето во севкупноста на нивните заемни односи со светот. Во тие заемни релации свеста и светот се симултани: свеста ниту му предходи на светот ниту доаѓа по него“, истакнува Пауло Фреире.²²⁶

Образованието му овозможува на човекот да ги разбере онтолошките, етичките, естетските и антрополошките принципи на човечкиот цивилизациски артикулиран и култивизиран светоглед. Низ образованието на човекот му станува блиско суштествувањето на светот што го опкружува, а со тоа наедно му е овозможено да го продлабочи разбирањето на сопствената егзистенција и да ги спознае вонвременските духовни вредности, кои се основа на вистинското човекување. Всушност, образованието претставува севкупната педагошка изградба и духовна надградба на личноста. Затоа проблематиката на образованието ги обединува стручните, културните и етичките педагошки содржини.

Низ образовниот процес индивидуата треба да изгради сопствен вредносен систем втемелен врз основните принципи на човечката цивилизација и култура што ќе и овозможи да се вклучи во општествениот животот, а пред сè во културниот живот.²²⁷ Во таквиот живот најнапред доаѓаат до израз творечкото вредносно доживување и слободата, така што и сите индивидуи придонесуваат за збогатувањето на културата притоа усовршувајќи се самите себеси. Тогаш се реализира вкупната цел на

²²⁶ Paulo Freire (1996), op. cit., str. 62.

²²⁷ за општествено интегрирачкиот фактор на образованието види: Жак Делор (1996), op. cit., стр. 47-49.

образованието сфатена како реализација на човековите потенцијали - од единка кон личност. Човечкиот живот треба да ја зафаќа сета култура и сите нејзини подрачја. Така, смислата на образованието е во зачувувањето и пренесувањето на културните вредности, на етичките, историските, естетските, социјалните спознанија и вредносни определби. Таа цел може да се постигне само преку вредносното доживување, односно, како што истакнавме, со настојувањето околу „пренесувањето, расадувањето и евидентирањето на вредностите преку будење на вредносната доживелица“²²⁸. Во таа смисла, задачата на воспитно-образовниот процес, како и на воспитувачот, не е само просто образование, туку остварување на воспитни резултати во аксиолошка смисла, и тоа во смисла на сеопфатноста на културно-етички вредности. Соодветно на тоа, ако индивидуата е предмет на образованиот процес, личноста е негова цел. Во тој процес се изградуваат луѓе како вредносни суштества, се развива човечката заедница, се афирмира човечката култура, се градат и зацврстуваат етичкиот дух и вредности.

За да се овозможи реализацијата на основната цел на образованието, неопходно е самиот процес на образованието да биде втемелен врз почитувањето на интересите на индивидуите кои партиципираат во образовниот процес, што претставува постулат, кој претставува практична рамка во креирањето на образовниот систем. Во зависност од запазувањето на индивидуалните разлики и индивидуалните интересирања на учесниците во образовниот систем, зависи успехот на имплементацијата на системот, а со тоа и исполнувањето на општите цели на образованието.

Втемелувањето на образовен систем кој ќе ги почитува индивидуалните права и интереси на учесниците во образовниот процес, при што како што истакнува Жак Делор „образованието треба да го промовира културниот плурализам во текот на целиот живот на индивидуата и на тој начин претставувајќи го како извор на збогатување на целиот човечки

²²⁸ Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 48.

род“,²²⁹ претставува суштествено прашање за остварување на основните цели на образовната дејност. Потребно е да се надмине антагонизмот помеѓу хиерархиската поставеност во управувањето со образовниот процес, кој според својата природа е директно спротивставена на слободата на поединецот за подвижување и спроведување на слободната иницијатива, со што се ограничуваат можностите за креативните и инвентивните потенцијали на учесниците во образовниот процес, и фундаменталната цел на образованието за зачувување и пренесување на образовните и духовни вредности на човекот, кои своето овоплотување го доживуваат токму низ спроведувањето на слободната иницијатива и реализацијата на креативните и инвентивните потенцијали на индивидуата.

Антагонизмот може да се надмине со изработка на образовна стратегија во која прецизно ќе се дефинираат образовните цели, според кои може појасно да се согледа потребата за реализирање на образованието во рамките на образовните институции, кои според својата природа претпочитаат хиерархиски определена раководна структурираност. При утврдувањето на целите потребно е да се води сметка за потребите на општеството од стручен и високостручен кадар, но пред сè за потребата на општеството за културно воздигнување на граѓаните, кои се носители на културните и хуманистичките вредности. Хиерархиската поставеност на раководењето е сегмент на секоја успешна институција, но, од друга страна, невозможно е исполнувањето на основната образовна цел - пренесувањето на духовните вредности, доколку сите непосредни учесници во образовниот процес не учествуваат доброволно во него. Пренесувањето на вредностите е невозможно, без согласноста, отвореноста и желбата на восприемачот да ги усвои промовираните вредности.

Актот на восприемање на духовните вредности, всушност, претставува акт на слободен избор на вредностите кои ќе бидат прифатени.

²²⁹ Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 51-52.

Нехумано и невозможно е индивидуата присилно да прифати определени хуманистички вредности. Со актот на принуда образованието ја губи својата фундаментална смисла и преминува во своја спротивност - во процес во кој владее силата, ароганцијата и нечовештината. Принуда во рамките на образовната практика, како акт на ограничувањето или суспендирањето на слободата на непосредните учесници во образовниот процес, ги деградира основите на образованието и неговата хуманистичка природа, при што „неслободното образование доведува до изградба на живот кој не може да се живее во неговата потполност“.²³⁰

Човековата творечка моќ, неговата креативност и инвентивност се непосредно определени од севкупноста, единственоста и неделивоста на неговиот духовен живот фундиран врз самосвесното суштествување. Токму од интелектуалниот и духовниот развиток на човекот зависи развитокот на неговите инвентивни и креативни резултати, како и неговата моќ на самоопределување и самодефинирање, развивањето на односот кон светот што го опкружува и оформувањето на единствениот и оригинален светоглед. Изградбата и оформувањето на светогледот на секој човек единично претставува пат на созревање и формирање на неговата личност. Индивидуалниот светогледот човекот го оформува по пат на запознавање и на дефинирање на сопственото суштествување, како и на средината и на светот кои го опкружуваат. Според својата природа човекот е љубопитен и се обидува да ги спознае и дефинира нештата, како и да ја најде каузалната и суштествената поврзаност на стекнатите знаења и на феномените кои ги спознава. Човекот наедно е творечко, креативно суштество кое својата инвентивност, креативност и творечки импулс ги црпи од својот светоглед, односно од своите сознанија и искуства, од своите критериуми со кои определува што е за него полезно, а што не е, како и од усвоените цивилизациски и културни вредности. Човекот во текот на својот живот учи,

²³⁰ Aleksandar S. Nil: *Slobodna deca Samerhila*, Logos-Art, Beograd, 2003, str.90.

работи, создава, се соочува со бројни егзистенцијални прашања, проблеми, задачи и обврски кои од него бараат да избира и да донесува одлуки со кои го оформува, го раководи и го креира сопствениот живот. Донесувајќи одлуки, постојано исправен пред нужноста да избира, човекот ја презема одговорноста на сопственото суштествување и го креира сопствениот животен пат, со што низ самосвесна творечка афирмација на својата егзистенција ја потврдува својата слобода.

Функцијата на образованието, според хуманистичката филозофија на образованието, е да му овозможи на ученикот да ги спознае своите потенцијали и во рамките на наставниот процес, кој е фундиран врз почитувањето на учениковата слободна волја, да се изгради во слободна, самостојна и хумана личност која е подготвена самостојно да донесува одлуки кои се однесуваат на неговиот живот и самостојно да го определува својот животен пат, а наедно и личност која е подготвена да преземе и општествени одговорности и активно да партиципира во општествениот живот и во изградбата и унапредување на општеството.

Низ образованието, учениците треба да се запознаат со основните вредности на човекувањето, како што се: човечкото достоинство, слободата и духовно проникнато и хуманизирано творештвото, при што „должноста кон самиот себе се состои во стремежот човекот да го зачува достоинството на човештвото во својата сопствена личност“.²³¹ Токму затоа, во рамките на образовниот процес најголемо внимание треба да му се посвети на ученикот и на развитокот на неговата личност, на односот помеѓу ученикот и наставникот кој треба да биде втемелен врз заемното почитување и заемната соработка, при што наставникот треба да ја почитува волјата и автентичниот интерес на ученикот и да одбегнува секаков вид на авторитарно однесување што би можело негативно да се одрази врз слободниот развој на ученикот и да го попречи развојот на неговата личност. Наедно, во рамките на наставата

²³¹ Имануел Кант (2002), *op. cit.*, стр. 50.

треба да се поттикнува и соработката меѓу учениците кои во рамките на едукативниот процес треба да го осознаат значењето на заемната соработка во поставувањето и решавањето на определените задачи и проблеми, како и да се запознаат со основните принципи на соработката втемелена врз хуманите односи, заемното почитување и солидарност.

Во рамките на образованието и образовниот процес, ученикот треба паралелно да ги развива севкупните потенцијали на сопствената личност, тој треба да напредува интелектуално, да стекнува нови сознанија, самостојно да формира ставови и однос спрема самиот себе, спрема луѓето кои го опкружуваат и со кои соработува, спрема работата и творештвото и спрема суштествувањето и светот во целина. Ученикот треба непосредно да влијае врз определувањето и изборот на содржините кои ќе бидат поместени во наставниот процес, да влијае врз изборот на методологијата на работата во рамките на наставниот процес и наедно, како потврда на сопствената одговорност и сопствената слобода, да учествува во евалвацијата на постигнатите резултати во рамките на наставата. Самоевалвацијата на резултатите претставува интегрален дел во процесот на учење и на изградбата на личноста и му овозможува на ученикот да ја согледа целесообразноста на сопствената работа, постигнатите резултати и сопствениот развој и напредок во рамките на образовниот процес.

Имајќи предвид дека основна цел на образованието е ученикот да се развие во слободна, хумана и одговорна личност, која во рамките на образовниот процес ќе ги осознае и ќе ги актуализира своите вродени потенцијали, самоактуализацијата на секој ученик посебно низ спознајнотеоретска и едукативнотворечка активност го формира суштественото јадро на образованието. Образованието треба да биде насочено кон формирањето на здрави личности подготвени да го прифатат вродениот внатрешен импулс на човекот за сопствениот развој, напредок и самоактуализација. Најголема пречка за слободен развој на здрави,

самосвесни и одговорни личности е несоодветното влијание на општествената средина која го попречува слободниот развитокот на личноста и нејзината самоактуализација. Токму затоа наместо авторитарно, шематизирано или програмирано образование, според хуманистичката филозофија на образованието, едукативниот процес треба да ја поттикнува вродената љубопитност кај учениците, нивната желба за осознавање, развиток, формирање на индивидуални ставови и запознавање на светот кој ги опкружува, развивање на сопствен однос кон светот и наоѓање на сопствено место во него, како потврда на сопствената вредност и на вредноста на сопствената егзистенција. Во рамките на образовниот процес треба да се поттикнува желбата на ученикот за самоактуализација при што особено треба да се води грижа за специфичните карактеристики и особини на ученикот, неговите желби, автентични интереси и потреби кои не се статични и непроменливи, туку во текот развитокот на личноста поттикнати од нови сознанија и новоформирани ставови се создаваат и се надградуваат. Токму затоа кон поттикнувањето и мотивирањето на учениците треба да се пристапи одговорно, антиципирајќи ги и почитувајќи го достоинството на ученикот и неговите автентични потреби и интересирања. Мотивацијата е условена од индивидуалните желби, интереси и потребите на поединецот, како и од неговиот вроден стремеж кон саморазвиток и самоактуализација. Различните желби, интереси и цели на човекот кои го надградуваат човековиот живот и даваат смисла на неговото постоење се условени од непосредни, актуелни потреби на индивидуата. Познавањето и примената на основните принципи на мотивацијата од страна на наставниците во раководењето со наставниот процес претставува еден од предусловите за успешно организирање на образовен процес кој во себе ќе ја антиципира образовната цел во рамките на остварените резултати и ќе им овозможи на учениците да се формираат како одговорни, слободни и хумани личности.

Љубовта кон учениците и автентичната почит кон хуманистичките вредности треба да бидат неутуѓив дел на образовниот процес.

„Воспитувачот и воспитаникот мораат да се сретнат во оваа љубов, таа да ги сплоти и во нејзиниот тек, во нејзинатото продлабочување да ги најдат патот и смислата на образованието“, истакнува Павао Вук-Павловиќ.²³²

Наставните содржини треба да бидат прилагодени на возраста на воспитаниците, методот на експлицирање на наставните содржини интересен, со што ќе се побуди интересот и ќе се овозможи активното учество на воспитаниците во наставата. Крајната цел е учениците да почувствуваат дека се најзначаен сегмент на образовниот процес, дека имаат достоинство зашто припаѓаат на заедница која е носител на етички, естетски и културни вредности, да имаат лојалност кон заедницата и желба да придонесат за нејзиниот понатамошен развиток и просперитет.

Врз филозофско образовната доктрина на хуманистичката филозофија на образованието формирани се повеќе училишта кои за цел имаат имплементацијата на основните принципи на хуманистичкото слободно воспитание. Овие училишта се познати под заедничко име „слободни училишта“ во кои учениците активно партиципираа и раководеа со своето образование. Најстаро и најзначајно училиште од овој тип е познатото Самерхил училиште (Summerhill School), основано и раководено од познатиот филозоф, педагог и хуманист Александар Сатерленд Нил (Alexander Sutherland Neill). Други познати училишта кои се втемелени врз принципите и доктрините на хуманистичката филозофија на образованието се училиштето Сабјури Валиј (Sudbury Valley School) од Масачусец, САД и Ново училиште (New School) од Монреал, Квебек, Канада.

Училиштето Самерхил е формирано од страна на Александар Нил во 1921 година, во Хајлерој (Hellerau) северно предградие на Дрезден, Германија под влијание на интернационалното движење наречено „Ново училиште“ (Neue Schule)²³³. Александар Нил, обидувајќи се да овозможи

²³² Pavao Vuk-Pavlović (1932), op. cit., str. 57.

²³³ Ново училиште е заедничко име за многубројни реформски педагошки движења кои се јавуваат кон крајот на XIX век и почетокот на XX век, а врв на својата популарност и влијание

најповолни услови за работа на училиштето, неколкупати го преместува седиштето на училиштето за во 1927 година седиштето постојано да го стационира во градот Листон (Leiston), во источниот дел на Англија.

За реализирање на своите филозофски концепции на образованието, базирани врз учењета и ставовите на хуманистичката филозофија на образованието, Александар Нил конципираше оригинален модел на работа во училиштето Самерхил.²³⁴ Сите наставни предмети и наставни содржини беа опциони. Учениците, според слободен избор, ги определувале наставни содржини кои ќе ги изучуваат, наедно определувајќи ја и наставната методологија која ја сметале за најсоодветна за совладување на наставните содржини.²³⁵ Учениците имале право да отсутствуваат од наставата по сопствена одлука и на сопствена одговорност. Цел на вака коципираната и организираната настава е кај учениците да се развие автентичен интерес за наставата и за совладување на наставните содржини наспроти на класичниот облик на наставата каде ученици добиваат конкретни задачи независно од нивните желби и интереси што според Нил може да предизвика кај ученикот чувство на репресираност и внатрешена одбојност кон наставата и кон наставните содржини. Авторитарната и репресивната настава ја задушуват вродената љубопитност кај ученикот, неговата желба за осознавање и за напредување, како и за самоосознавање и самоактуализирање. Слободната и врз демократски принципи организирана настава која била практикувана во училиштето Самерхил, според Нил, ја поттикнува животната радост кај учениците, нивната љубопитност, желба за индивидуално напредување и за самоактуализација што овозможува да се реализира основната цел на

го достигнуваат во периодот помеѓу двете светски војни. Најголемо влијание врз конципирањето и работата на училиштето Самерхил имало реформското движење наречено Работно училиште на слободна духовна дејност, чиј најзначаен претсавник бил германскиот педагог Хуго Гаудиг (Hugo Gaudig).

²³⁴ за Самерхил поопширно види Aleksandar S. Nil: *Slobodna deca Samerhila* (2003), op. cit., стр. 21-32.

²³⁵ види: Александар С. Нил: *Нови Самерхил*, Каирос, Сремски Карловци, 2000, 27-28.

образованието учениците да се формираат како слободни, одговорни и хумани личности.

РАЗВИТОК НА СОВРЕМЕНОТО ИНФОРМАТИЧКО ОПШТЕСТВО И ОБРАЗОВАНИЕТО

Денес, современите информациски технологии имаат големо влијание во секојдневниот живот на луѓето и во вкупниот општествен живот. „Влијанието на новата информатичка револуција се чувствува во сè поголем број области од човековиот живот. Обработувањето на информациите станува еден од определувачките фактори во економијата и во сите области од нашиот општествен живот...“,²³⁶ истакнува Рамон Флеча. Притоа, истакнува Каствељс „Додека информацијата и знаењето секогаш по дефиниција претставуваат есенцијален елемент на секој процес на научното истражување и на технолошкиот развој, денес, за првпат во историјата новото знаење, примарно се применува во генерирањето и процесирањето на знаењето и информациите“.²³⁷ Развојот на информациските технологии поттикна и услови во рамките на севкупната култура да се изгради еден квалитативно нов однос кон знаењето, информациите и образованието. Пол Вилис потенцира: „Менувањето на состојбите во културата и во комуницирањето не се само промени во контекст на тоа што индивидуата оформена пред да започнат промените може да се адаптира или да биде општествено маргинализирана; тие ги менуваат состојбите токму во самоизградбата на нашата хуманост и ја менуваа суштината на тоа што ние сме“.²³⁸

²³⁶ Ramón Flecha (1999), op. cit., str. 65.

²³⁷ Manuel Castells: *Flows, Networks, and Identities: A Critical Theory of the Informational Society*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, str. 45.

²³⁸ Paul Willis: *Labor Power, Culture, and the Cultural Commodity*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, str. 141.

Современите информациски технологии (при што под „информациски технологии содржински се подразбираат: множествата знакови и кодирањето на информации, програмските јазици, развојот на софтвер и документацијата на системите, умрежувањето, компјутерската графика, микропроцесорските системи, терминалската и друг вид периферна опрема, опрема за заемно поврзување и интерфејс, опрема за похранување на податоци, како и промените на сите наведени сегменти - ваквата содржина произлегува од јасната класификација и интернационалната стандардизација на Информациски технологии [ICS²³⁹])²⁴⁰ се повеќекратно применливи во рамките на едукативниот процес, а нивното имплементирање во рамките на современото образование, вклучувајќи ја и институционализираната редовна настава, претставува образовен приоритет без чие реализирање не е можно унапредувањето и осовременувањето на образовниот процес во современите услови на живеење.

Најдлабоките и најсуштествените човекови културни и духовни вредности се пренесуваат по пат на комуникација, и притоа како што истакнува Роленд Лоример: „Јасно е дека секоја комуникациска форма извира или од доминантниот комуникациски контекст или технологија, дека секоја форма или контекст поттикнува развивање на комплементарна доминантна аналитичка рамка и дека сите три - формата, контекстот и рамката - генерираат изведена општествена филозофија или систем на верување.“²⁴¹ Информациско-комуникациската рамка може да биде непосредна како што е случај кај едукативната комуникација помеѓу учителот и ученикот, но може да биде и посредна по пат на определени медиуми (книга, слика, аудио запис, видео запис, мултимедијален запис) кои

²³⁹ ICS (International Classification Standard) - Меѓународна класификација на стандардите според меѓународната ISO/IEC стандардизација. ISO (International Organization for Standardization) - Меѓународна организација за стандардизација. IEC (International Electrotechnical Commission) - Меѓународна електротехничка комисија.

²⁴⁰ Živadin Micić, *Informacione tehnologije*, Tehnički fakultet u Čačku, Univerziteta u Kragujevcu, Čačak-Kragujevac, 2001, str. 9.

²⁴¹ Rolend Lorimer: *Masovne komunikacije: komparativni uvod*, Clio, Beograd, 1998, str. 31.

се носители на информацијата и пораката која треба да допре до ученикот, при што можеме да заклучиме дека брзиот развој на информациските технологии овозможуваат нивна повеќедимензионална примена во осовременување на образовниот процес. Потребно е да се направи дистинкција помеѓу потенцијалите на медиумите и содржината која тие ја пренесуваат, односно „степенот во кој еден медиум служи да ги измени временско-просторните односи не зависи примарно од содржината или од ‘пораките’ што ги носи, туку од неговата форма и репродуктибилност“,²⁴² истакнува Гиденс. Искуството покажува дека примената на најновите достигнувања на науката и техниката во образованието дава извонредни резултати доколку истото е грижливо имплементирано по долготрајни истражувања и анализи на методологијата, можностите и модусите за нивната примена во рамките на образованието, односно како што смета Мирчета Даниловиќ од Институтот за педагошки истражувања од Белград: „Како што кибернетиката има условено ново и поинакво согледување на поединечните науки, научни појави и постојните научни теории, така и новата образовна технологија ќе предизвика промена на многубројни педагошки ставови и принципи, од многу педагошки области и ќе овозможи посоодветен однос кон науката за подучувањето, т.е. на педагогијата“.²⁴³

Користењето на информациските технологии во образованието од една страна овозможува подобрување на презентацијата на наставните содржини, презентација на аудио-визиуелни интерактивни материјали кои како современи помошни наставни средства им овозможуваат на учениците подобро разбирање и полесно помнење на наставните содржини, а наедно ја чинат наставата подинамична и поинтересна, што резултира со зголемен интерес на учениците за учење на наставите содржини и нивна зголемена концентрација во текот на наставниот час. Од друга страна, користењето на

²⁴² Ентони Гиденс (2001), *op. cit.*, стр. 43.

²⁴³ Мирчета Даниловиќ: *Примена мултимедијале информатичке технологије у образовању*; in: Зборник Института за педагошка истраживања, год. XXXIII, бр. 32, Институт за педагошка истраживања, Београд, 2000, стр. 187.

современите информациони технологии во наставата кај учениците создава впечаток дека наставата е современа, интересна и полезна и дека нивните учители и другите лица задолжени за организација на нивното образование вложиле труд и грижа да им овозможат што подобри услови за совладување на предвидените наставни содржини. Тоа раѓа доверба кај учениците кон учителите и едукативниот процес во целина, доверба која е неопходен предуслов за организирање квалитетен и ефикасен наставен процес во кој учениците со успех ќе ги совладаат предвидените наставни содржини, ќе се здобијат со знаења кои им се потребни во натамошниот општествен и професионален живот, но пред сè да се запознаат со основните културни и духовни човекови вредности и ќе станат достоинствени, слободољубиви, полезни и одговорни членови на општеството.

Воведување на мултимедијална настава, базирана врз примена на информациските технологии, претставува еден од најголемите предизвици на современото образование. Даниловиќ истакнува дека „како што кибернетиката има условено ново и поинакво согледување на поединечните науки, научни појави и постојните научни теории, така и новата образовна технологија ќе предизвика промена на многубројни педагошки ставови и принципи, од многу педагошки области и ќе овозможи посоодветен однос кон научата за подучувањето, т.е. на педагогијата.“²⁴⁴

Примената на информациските технологии овозможува брз пристап кон едукативните информации и содржини, размена на едукативни материјали на далечина што овозможува соработка и размена на искуства и едукативни материјали меѓу просветни работници кои живеат и работат во различни градови и држави, соработка меѓу ученици и составување на научноистражувачки тимови на ученици кои не живеат во исто место, како и соработка меѓу педагошки работници и ученици во вид на одржување на интерактивна настава на далечина. Сите наведени форми на соработка во

²⁴⁴ Мирчета Даниловиќ (2000), *op. cit.*, стр. 187.

себе содржат многубројни модуси за креативно едукативно изразување во функција на збогатување, осовременување и унапредување на едукативниот процес.

Примената на информациските технологии во едукацијата можеме да биде поделена во три глобални одделни области и тоа: а) Соработка на далечина (базирана врз разни облици на мрежно-дигитално поврзување) помеѓу државната администрација надлежна за прашањата на едукацијата, администрацијата на едукативните институции, педагошките работници, студентите и учениците; б) Одвивање на настава на далечина; и в) Примена на мултимедијални наставни средства во редовната настава базирана на класно-часовен наставен систем. Секоја од трите наведени области има свои специфични карактеристики, функција и значење во рамките на образованието. Тие можат одделно да се развиваат, имплементираат и практикуваат, но можно е и нивно преплетување и комбинирање, затоа што по својата природа се еднородни и комплементарни.

Една од основните карактеристики на современите информациски технологии е овозможување размена на информации, како на пример: текст, аудио материјал, видео материјал и мултимедијален материјал на далечина. Истакнувајќи ги потенцијалите на современите информативни технологии Меѓународната комисија на УНЕСКО за образование за XXI век препорачува „сите потенцијали на новите информативни и комуникациски технологии да бидат ставени на располагање на образованието и на оспособувањето“.²⁴⁵ Соработката и размената на информациите и материјалите може да биде билатерална или мултерална. Информациите и материјалите можат да бидат архивирани со што се овозможува долготраен пристап кон бараните содржини за сите заинтересирани субјекти, секако под услов архивата да не е заштитена од неавторизиран пристап и користење на нејзините содржини, во тој случај пристап кон архивата ќе имаат единствено

²⁴⁵ Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 58.

субјектите кои се овластени корисници на архивираните материјали. Постои можност за субординирана поставеност на пристапот кон информациите и материјалите што е од особена важност за заштита од неовластен пристап и користење или менување на содржините кога станува збор за официјални презентации, архиви или документи, на едукативните институции и државната администрација.

„Новите информациски технологии овозможуваат конституирање на производствени и раководни системи кои се простираат низ целиот свет и кои притоа работат напоредно како единици втемелени врз непосредно содејство меѓу телекомуникациски системи, системи на брз транспорт и компјутеризирани флексибилни производствени системи“,²⁴⁶ истакнува Мануел Кастелс. Далечинската соработка воспоставена помеѓу државната администрација задолжена за организација на образованието, образовните институции и наставниците, овозможува унапредување на едукативниот процес поради тоа што брзата и континуираната размена на информации меѓу заинтересираните субјекти, овозможува размена на искуства и сознанија кои го овозможуваат тековното унапредување на наставниот процес, спроведувања на стручни јавни расправи за можностите, модусите и методите за унапредувањето на наставниот процес, зголемување на ефикасноста при спроведувањето на образовните реформи, потоа овозможуваат зголемување на ефикасноста на образовната администрација, што претставува предуслов за подобрување на условите за одржување на наставата и подигнување на квалитетот на едукативниот процес во целина. Далечинската соработка овозможува брза и ефикасна обука и дообука на наставниците при образовните реформи, тековно менување на наставните содржини при определени образовни реформи, воведување на нови наставни методологии, измени на административни обврски на наставниците. Тој вид соработка овозможува и непосредната комуникација и размена на

²⁴⁶ Manuel Castells (1999), op. cit., str. 47.

информации и меѓу наставниците на сочени кон размена на искуства и наставни материјали, особено меѓу наставниците кои предаваат исти или сродни наставни предмети, а се вработени во различни училишта и дури живеат во различни градови, региони и држави.

Сите овие видови соработка овозможуваат значително подобрување и осовременување на наставниот систем, што не е само полезна задача, туку и фундаментална обврска на современото општество и пред сè на субјектите непосредно инволвирани во образовниот процес. Базична човекова обврска е обезбедување на најдобро можно образование на идните поколенија, кои во иднината ќе ја преземаат одговорноста за зачувување и унапредување на основните човечки цивилизациски придобивки, културни и духовни вредности.

Наставата на далечина претставува современ вид на настава која во основа може да биде организирана на два начина: со размена на материјали, наставни содржини и наставни задачи помеѓу професорот и ученикот, односно студентот и со организација на видеоконференции, на кои можат да учествуваат поголем број професори и студенти, при што се воспоставува директна аудиовидео врска помеѓу сите учесници на наставната сеанса со посредство на информациски интерактивни дигитални мрежи, со голема пропусна моќ.²⁴⁷

Наставата на далечина овозможува вршење обука меѓу образовни субјекти на кои поради физичката оддалеченост или определени други причини им е оневозможен непосреден контакт, а се упатени едни на други во извршувањето на образовните цели и задачи. Овој начин на комуникација овозможува одржување на предавања, стручни курсеви и едукативни јавни дебати кои ќе бидат водени од еминентни експерти, а наменети за широка популација корисници. Овој облик на настава овозможува и непосредна

²⁴⁷ за основните карактеристики на современите интерактивни дигитални мрежи со голема пропусна моќ види: Antoan Iris: *Informacione magistrale*, Clio, Beograd, 1999, str. 71- 81.

комуникација и помеѓу студентите кои се од различни градови, различни држави, од различни културни провиниенции, но обединети со исти интереси и исти или слични работни задачи, при што информациските технологии на индивидуата ѝ „овозможуваат такви услови така што таа не мора да се ограничува на ‘објективноста’ на предметите и со тоа во исто време на човекот му овозможува слобода врз предметноста која тој не би можел да ја достигне ниту во една игра, а уште помалку во техничката или некоја друга работа“.²⁴⁸ Меѓусебна соработка може да придонесе во соодветното спознавање на различните аспекти на настаната проблематика сообразно на различните светогледи проникнати од културната дивергенција на студентите, што овозможува постигнување на нов квалитет и продлабочување на знаењата на наставните содржини согледани и промислени од различни аспекти.

Наставата на далечина е особено полезна за студирање и стручни консултации, обука и дообука на студентите. Но, овој вид на едукативната комуникација е непрепорачлив како основна форма на настава за ученици од пониските степени на образованието (како што се основното и средно образование), затоа што не можат да ја преземаат образовновоспитната функција на наставникот во тие степени на образование.

Примена на мултимедијални технологии во наставата повеќекратно ги зголемува нејзините едукативни резултати. Мултимедијата може да служи како средство за презентирање на нови наставни содржини, наедно таа е уште поефикасна како средство за проширување, дополнување и продлабочување на стекнатите знаења.

Мултимедијално презентирање на наставните содржини овозможува податоците, наставниот материјал да бидат презентирани на ненаметлив и интересен начин, така што учениците нема да почувствуваат напор или отпор при следењето на презентирањето на материјалите. Со тоа се

²⁴⁸ Миле Ненадиќ (1997), *op. cit.*, стр. 259.

овозможува развивање и заживување на квалитетно нови односи и меѓусебно разбирање меѓу ученикот, учителот и образовната институција, како и на разбирањето на доживувањето на ученикот на самиот процес на образованието, како и на негово рedefинирање на сопственото место во образовниот процес. Како што истакнува Жак Гоне: „Прва психолошка констатација која ја забележуваат речиси сите наставници следајќи ги учениците во процесот на медиското производство, се однесува всушност на таа нова можност што им се дава на младите, така што во рамките на образовните институции можат да развијат еден сосема нов однос и кон себе самите“.²⁴⁹

Образовната практика втемелена врз мултимедијално презентирање на наставните содржини може обезбеди исцрпно презентирање на наставниот материјал обработен и претставен, така што на учениците им се овозможува сами да ги поврзуваат и помнат презентираниите содржини и информации на начин кој ним најмногу им одговара, односно на начин кој најмногу одговара на нивните психосоматски способности. Од особено едукативно значење е во тоа што мултимедијата и информациските технологии во целина можат да овозможат интеракција при презентирањето на едукативните содржини, што му овозможува на ученикот да стане субјект во процесот на истражувањето, односно според сопствениот интерес да избира кои материјали, според кој редослед ќе бидат презентирани. Исто така, може да се овозможи ученикот сам да го проверува сопственото знаење по пат на разнообразни тестови и квизови, со што самиот ученик непосредно дознава кој дел од материјалот му е помалку познат и на што треба да обрне повеќе внимание. Наедно, резултатите од испитување на знаењето можат да му бидат достапни само нему со што се одбегнува стресот и стравот на ученикот од консеквенсите поради евентуално постигнати слаби резултати при проверката на степенот на усвоеност на наставните содржини, а притоа

²⁴⁹ Žak Gone: *Образование и медији*, Clio, Beograd, 1998, str. 114.

треба да се напомене дека и самата проверка служи и како утврдување на наставниот материјал.

Примената на мултимедијата и информациските технологии во наставата овозможува презентирање на материјали кои со помош на други наставни технологии не би можеле да бидат претставени пред учениците.²⁵⁰ Така, можат тридимензионално да бидат прикажани нацрти на определени архитектонски објекти или тридимензионални слики на определени предмети, градбата на определени растенија или структурата на градбата на определени животински видови, исто така може да биде презентираан точниот распоред на постаноките на некој познат светски музеј или галерија, со краток опис на сите застапени дела, предмети и други содржини, потоа можат да бидат прикажани прецизни географски карти со опции за нивно зумирање и намалување, детално прикажување на специфичните топографски, хидрографски или демографски карактеристики на определена територија. Сите наведени елементи придонесуваат за збогатување на наставните содржини и придонесува за зголемувањето на ефикасноста на наставниот процес.

Учениците можат да ја користат едукативната мултимедијата и вон редовната настава, односно во домашни услови, библиотеки и медиотеки, до колку истите им се достапни.²⁵¹

Особено треба да се води сметка при стандардизацијата и лиценцирањето на мултимедијалниот едукативен материјал, образовната администрација задолжително да воведо издавање на специјални дозволи за дистрибуција на проверени високостручни едукативни наслови, што наедно ќе претставува официјална препорака за нивната полезност пред учениците и нивните старатели. Користењето на недоволно стручно подготвен

²⁵⁰ за односот на медиите, наставните технологии и методичкиот пристап види: Žak Gone (1998), *op. cit.*, str. 89-95.

²⁵¹ за можностите и потребите за користење на информациона технологии и мултимедија во рамките на неформалното образование види: Жак Делор (1996), *op. cit.*, стр. 57-58.

мултимедијален материјал кај учениците може да доведе до конфузија и усвојување на определени факти како точни а тоа пак може да го отежне натамошното совладување на наставниот материјал во дадената област.²⁵²

²⁵² за евалвација на резултатите на медиското образование види: Žak Gone (1998), op. cit., str. 135-137.

ЗАКЛУЧОК:
СМИСЛАТА НА ФИЛОЗОФИЈАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО
И ПОТРЕБАТА ОД НЕА

Желбата на човекот да се осознае себеси и да го спознае светот во кој живее претставува автентичен, исконски човечки нагон, стар колку и човечкиот род. Излезната точка на човечката желба за спознание е фундирана, како врз потребата на човекот од знаење како средство кое му овозможува опстојба во променливата и сурова реалност, така и врз човечкиот стремеж за познание и осознавање како творечки акт. Сознанието, духовно-креативен, а наедно и целесообразно-практичен акт, секогаш во себе е единствено и неделиво. Знаењето претставува интегрален дел на индивидуата која го поседува и, соодветно на тоа, е нејзин инхерентен, есенцијален атрибут, односно иманентен сегмент на нејзиниот интегритет. Со развитокот на човечката цивилизација и култура знаењето на индивидуите целесообразно, осмислено и организирано се пренесува врз идните генерации. По пат на агрегација на знаењето се формира агломерат на вкупните сознанија на човештвото за есенцијалните прашања на човечката опстојба. Наедно со артикулираното искуство се формираат и пренесуваат и основните аксиолошки принципи и вредности, кои стануваат дел од идентитетот на човештвото и го формираат, го определуваат и го насочуваат човечкиниот светоглед и стил на живеење.

Така со образованието како фундаментална човечка и социјална дејност се пренесуваат знаењата, вредностите и обичаите од генерација на генерација, а наедно низ самиот процес на образованието, и низ

осмислувањето и подготовките на образовно-воспитната дејност и низ нејзиното евалвирање се преиспитуваат и утврдуваат знаењата за определени прашања и вредностите кои имаат значење за луѓето.

Филозофијата на образованието како практична филозофска дисциплина која ги истражува, изучува и промовира основните принципи на образованието. Таа го согледува и изучува образованието во неговото единство и сеопфатност. При тоа основните принципи на педагогијата се аналогни или заемно се проникнуваат и условуваат со основните принципи на етиката, естетиката, гносеологијата, антропологијата, филозофијата на културата, филозофијата на историјата и на аксиологијата. Филозофијата на образованието го согледува образованието во единство со основните начела на човекувањето и на битисувањето воопшто.

Со својата позиција како наука за основните принципи на образованието филозофијата на образованието извршила големо влијание врз оформувањето и развитокот на определен број општествени позитивни науки и дисциплини кои го истражуваат образованието. При тоа голем дел од концепциите и сознанијата фундирани во рамките на филозофијата на образованието претставуваат појдовна точка на современите мултидисциплинарни истражувања на воспитно-образовната проблематика.

Со развитокот на човечката цивилизација и култура се развива и образовната дејност и наедно се зголемува и нејзината општествена улога и одговорност. Соодветно на тоа, и филозофијата на образованието, како наука која ги истражува и поставува базичните постулати на теоријата на образованието, повеќе од кога и да е во текот на човечката историја е исправена пред обврската да ги обмисли и дефинира и да им даде педагошко значење на основните принципи на развитокот на општеството, на сечовечкото културно битисување, на основните насоки на развитокот на цивилизацијата, а пред сè на основните принципи на човечноста како есенција на човечкиот идентитет.

Севкупниот развoтoк на чoвeштвoтo e нeпoсрeднo oвoзмoжeн, пoттикнaт и прoслeдeн сo рaзвoтoкoт нa oбрaзoвaниeтo. Филoзoфскитe тeoрии зa oбрaзoвaниeтo уштe oд пeриoдoт нa Aнтикaтa ги вoспoстaвилe oснoвнитe кoнцeпции нa чoвeчкитe врeднoсти, пoкaжaлe кoјa e суштинaтa нa чoвeкувaњeтo, кaкви сe oснoвнитe принципи и зaкoнитoсти нa чoвeчкaтa цивилизaцијa, ги oбмислувaлe нaсoкитe и принципитe нa нeјзиниoт нaтaмoшeн рaзвoтoк - и пoкaжувaлe штo пeдaгoгијaтa трeбa дa нaпрaви зa тие суштeствeни aспeкти нa чoвeчкoтo пoстoeњe.

Филoзoфскaтa рaзмислa зa oбрaзoвaниeтo уштe вo рaниoт пeриoд нa рaзвoтoкoт нa филoзoфскaтa мислa, oд сaмитe пoчeтoци нa aнтрoпoлoшкитo пeриoд вo aнтичкaтa грчкa филoзoфијa, кoгa зa првпaт систeмaтски и сeoпфaтнo сe oбмислувaaт прaшaњaтa и кoнцeпциитe зa oбрaзoвaниeтo и сe јaвувaaт кoхeрeнтни кoнзистeнтни тeoрии зa oбрaзoвaниeтo, ги пoврзувa сaмaтa идeјa и oснoвнитe принципи нa oбрaзoвaниeтo и мeѓусeбнo ги прoникнувa сo фундaмeнтaлнитe принципи нa чoвeчкaтa културa и цивилизaцијa и сo oснoвнитe чoвeчки врeднoсти. Тaкa сaмaтa филoзoфскa рaзмислa зa oбрaзoвaниeтo прoизлeгувa oд филoзoфскaтa рaзмислa зa чoвeкoт, зa нeгoвитe врeднoсти и дoлжнoсти, чoвeчкoтo oпштeствo и зa фундaмeнтaлнитe oдрeдници нa чoвeчкaтa културa.

Филoзoфитe уштe oд нaјрaнитe врeмињa укажувaлe дeкa „вистинскoтo oбрaзoвaниe прeтстaвувa духoвнa aлкa кoјa oднaтрe гo пoврзувa сeвкупнoтo чoвeчкo oпштeствo и цивилизaцијa.“²⁵³ Сoкрaт учeл зa хумaнистичкитe oснoви нa oбрaзoвaниeтo и зa нeгoвaтa улoгa вo oфoрмувaњeтo и нa индивидуaтa и нa нeјзиниoт свeтoглeд, нa нeјзиниoт oднoс кoн сeбe и кoн свeтoт кoј ја oпкружувa, вo кoнципирaњeтo нa oпштeствoтo и нa зaeдничкиoт живoт и културa. Плaтoн гo рaзбирa oбрaзoвaниeтo кaкo пaт кoн нeпoсрeднo спoзнaвaњe нa идeитe и врeднoститe кaкo врeвeн чoвeчки, eтички aкт, кoј ги oвoзмoжувa и врз кoгo сe тeмeлaт сeвкупнитe нaстoјувaњa нa чoвeштвoтo зa

²⁵³ Verner Jeger (1991), op. cit., str. 156.

самодефинирање, за изградба на хумано и функционално општество и за унапредување на човечката култура.-

Филозофските концепции на образованието непосредно ги одразуваат, но наедно и ги втемелуваат, промовираат и поттикнуваат доминантните концепции за вредностите, за човечката култура и за општеството. Во Ренесансата во рамките на филозофските доктрини за образованието се развиваат концепции кои го изразуваат и поттикнуваат новиот ентузијазам и оптимизам на цивилизацијата. Тенденциите кон изворната духовност и изворните вредности на европскиот хуманизам ги промовираат љубовта и почитувањето кон човекот и човештвото, кон убавото и убавината, кон слободата и кон животот во неговата автентична виталност и динамика. Со зајакнувањето на вербата во човекот, во неговите способности се зајакнува и свеста за значењето на образованието во формирањето, изградбата и оформувањето на личноста, како и за улогата на образованието во претставувањето и зачувувањето на есенцијалните лични и социјални вредности и на практичните знаења и вештини кои го овозможуваат опстојувањето и континуираниот развој на човечката цивилизација. Во Просветителството доминира концепцијата според која токму и единствено со развојот на образованието може да се овозможи континуиран подем на човечката културата и да се овозможи благосостојба на човекот и на општеството. Просветителите укажувале дека низ образованието доаѓа до облагородување и хуманизација на човекот и дека токму заедница на хумани, достоинствени, слободни и одговорни личности треба да биде цел на образовните и општествените усилби.

Со развојот на науката и техниката и со експанзијата на индустриското производство, пред образовната теорија и практика се јавуваат нови големи предизвици. Доаѓа до забрзано омасовување на институционализираното образование, при што образовната теорија и педагошките институции треба да изнајдат концепции и модуси за

организирање и континуирана непречена работа на омасовеното образование, односно да овозможат изградба на соодветно конципиран и во себе конзистентен образовен систем кој ќе одговори на современите образовни потреби. Во тој период доаѓа до издвојувањето и осамостојувањето на педагогијата како позитивна општествена научна дисциплина од филозофската синопса.

По осамостојувањето на педагогијата како наука и развиена практика се етаблира и развива особената филозофија на образованието како практична филозофска дисциплина, чиј предмет на истражувањето ќе бидат суштината и основните принципи на образованието, како и проникнувањето и заемното есенцијално единство меѓу образованието, сознанието, човечките вредности, културата и основните принципи на човечкото општество.

Така, излезната точка на современата теорија на образованието се прашањата за фундаменталните човечки вредности, за човечката слобода и солидарност и за релациите меѓу образованието и развитокот на човечкото општество, култура и цивилизација.

Современите филозофски теории за образованието ги изучуваат и обмислуваат есенцијалните прашања на образование кое ќе соодветствува на потребите на современото општество и на културните, цивилизациските и хуманистичките вредности на современиот човек. Сега филозофските теории на образованието се насочени кон обмислувањето и конципирањето на универзалното образование, кон поттикнувањето на континуираното унапредување на образованието со цел образовната дејност да се соочи со предизвиците и потребите предизвикани од забрзаниот развитокот на науката и технолијата, како и од нужното реструктурирање на општествените односи. Тоа се врвни приоритети на современото човештво и, со тоа, и на денешното и идното образование. Современите филозофски теории на образованието ја преиспитуваат и ја обмислуваат улогата на образованието во изградбата и унапредувањето на современото општество и

го конципираат и артикулираат образованието кон продлабочување на културната и на општествено-економската соработка, кон обединување на човештвото.

Филозофијата на образованието, како практична филозофска дисциплина која во рамките на филозофската синопса го изучува образованието и неговите фундаментални принципи, ја споделува големата одговорност заедно со педагогијата и другите научни дисциплини кои за предмет на свое истражување го имаат образованието во осмислувањето и овозможувањето на континуираниот развиток и усовршувањето на образованието - за образованието, како фундаментална човечка и социјална дејност, да биде во можност соодветно да одговори на предизвиците на современата епоха во себе да го артикулира и поттикне идниот општествен развиток втемелен врз фундаменталните хуманистички вредности.

Благодарејќи на брзиот развиток на науките и технологијата, пред сè на рапидната експанзија на информациските технологии во сите сфери на општествениот живот, како и благодарејќи на забрзаниот развиток на организационите науки, човештвото е за прв пат во својата повеќемилениумска историја во состојба да размислува за самото себе како целина и да ја презема одговорноста за сопствениот развиток. Ова голема задача, но и обврска на современото човештво е нераскинливо поврзана со развитокот и унапредувањето на образованието. За тоа е неопходно актуелно, продлабочено, динамично конципирање на образованието и на неговиот развитокот. Тоа ќе се случува во рамките на современата филозофија на образованието, на педагогијата и на другите научни дисциплини кои за предмет на своето истражување го имаат образованието. Пред филозофијата на образованието стои големата обврска и одговорност да го конципира продуховувањето и хуманизацијата на современиот човек, кој поради современиот животен стил, подложен на брзи и радикални промени, поради незапирливата трансформација на општествените услови,

поттикнати од брзиот развoтoк на науката и технологијата, може да се одалечува од фундаменталните чoвечки вредности, да се отуѓува од себе самиот и од својата најблиска околина. Тoкму хуманизацијата на современиот чoвек, која во себе ќе ги вклучи фундаменталните чoвечки вредности, а наедно ќе ги почитува и ќе ги антиципира современите тенденции во развoтoкoт на науката и на технологијата како есенцијални чoвечки и цивилизациски придобивки, може да го oвозможи континуираниот просперитет на чoвештвoтo.

Пред современата филозофија и етика на образованието стои есенцијална цивилизациска обврска, иманентна на сeвкупната филозофска синопса - да го осмисли и теоретски да ги артикулира настојувањата на чoвештвoтo за самопознание, за јасно и прецизно дефинирање на сопствените цели и за етичко и педагошко насочување на заложиците за сечoвечка oпстојба, креација, усoвршување и развoтoк.

ЛИТЕРАТУРА

- Adler, M.J.: *Paideia Problems and Possibilities*, MacMillan Publishing Company, New York [etc.], 1983.
- Андреев, М.: *Образование и общество*, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, София, 1998.
- Andrilović, B. - Čudina, M.: *Psihologija učenja i nastave*, Školska knjiga, Zagreb, 1985.
- Aristotel: *Nikomahova etika*, Kultura, Beograd, 1970.
- Aristotel: *Politika*, Kultura, Beograd, 1970.
- Аристотел: *За поетиката*, Македонска книга и др., Скопје, 1979.
- Audi, R.: *Moral Knowledge and Ethical Character*, Oxford University Press, New York-Oxford, 1997.
- Васон, Ф.: *Novi Organon*, Naprijed, Zagreb, 1964.
- Баковљев, М.: *О процесу стицања знања у настави и мисаоној активности ученика*, Младо покољење, Београд, 1968.
- Bakovljević, M.: *Osavremenjivanje nastave*, Privredno-finansiski zavod, Beograd, 1973.
- Basariček, S.: *Pedagogija*, Zagreb, 1918.
- Bazala, A.: *Povijest filozofije I, II, III*, Zagreb, 1906, 1909, 1912.
- Bloom, B. S.: *Taksonomija ili klasifikacija obrazovnih i odgojnih ciljeva*, Jugoslovenski zavod za proučavanje školskih i prosvetnih pitanja, Beograd, 1970.
- Blum, A.: *Sumrak američkog uma*, Prosveta, Beograd, 1990.
- Bošnjak, B.: *Povijest filozofije kao nauke*, Naprijed, Zagreb, 1958.
- Bošnjak, B.: *Grčka filozofija*, Filozofska hrestomatija I, NZMH, Zagreb, 1983.
- Bošnjak, B.: *Filozofija od Aristotela do Renesanse*, Filozofska hrestomatija II, NZMH, Zagreb, 1983.
- Bošnjak, B.: *Filozofija. Uvod u filozofsko mišljenje i rječnik*, Naprijed, Zagreb, 1985.
- Bren, Ž.: *Platon i Akademija*, Plato, Beograd, 1998.

- Bryce Glass and Joseph Petraglia-Bahri: *Rhetoric Resources at Tech*.
[<http://www.lcc.gatech.edu/gallery/rhetoric/>], Georgia Institute of Technology, Atlanta, Georgia [<http://www.gatech.edu/>].
- Buha, A.: *Etika njemačkog klasičnog idealizma*, Svjetlost, Sarajevo, 1986.
- Castells, M. (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999.
- Castells, M.: *Flows, Networks, and Identities: A Critical Theory of the Informational Society*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, pp. 37-64.
- Цицерон, М.Т.: *Филозофски расправи: За пријателството. За староста. За презирот на смртта*, Македонска книга и др., Скопје, 1983.
- Ciceron, M.T.: *O krajnostima dobra i zla*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1975.
- Цуцуловски, Љ.: *Личниот слуга и големите личности*, „Пулс“, 14.01.1993, Скопје, стр. 26-27.
- Čanović, S.: *Problemi savremene nastave*, IRO "Svetozar Marković", Beograd, 1983.
- Čehok, I.: *Aktualnost filozofije odgoja Pavla Vuk-Pavlovića u nacionalnoj kulturi*, „Metodički ogledi“, Zagreb, 1993, No 2, str. 33-39.
- Данилов, М.А. - Јесипов В.Р.: *Дидактика*, Веселин Маслеша, Сарајево, 1961.
- Danilović, M.: *Primena multimedijalne informatičke tehnologije u obrazovanju*, "Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja", God. 32, br. 32 (2000), str. 179-192.
- Декарт, Р.: *Научна расправа за методот како правилно да го водиме својот ум и да ја бараме вистина во науките*, Епоха, Скопје, 1996.
- Делор, Ж.: *Образовање скривена ризница; Унеско: Извештај меѓународне комисије о образовању за XXI век*, Министарство просвете Републике Србије, Сектор за истраживање и развој образовања, Београд, 1996.
- Дјуи, Џ.: *Школа и друштво*, Књижара Рајковић, Београд, (s.a.).
- Дјуи, Џ.: *Интерес и напори и школа и васпитање*, Штампарија Немања, Скопје, 1936.
- Djuj, Dž.: *Vaspitanje i demokratija: Uvod u filozofiju vaspitanja*, Obod, Cetinje, 1970.
- Дурант, В.: *Огњишта мудрости, смотра људског живота и људске судбине*, Нови дани, Београд, 1991.
- Дурант, В.: *Ум царује: Живот и мишљења великих филозофа*, Народно дело, Београд, 1932.

- Dorđević, J.: *Intelektualno vaspitanje i savremena škola*, Svjetlost, Sarajevo, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1990.
- Dorđević J. - Potkonjak N.: *Pedagogija*, Naučna knjiga, Beograd, 1988.
- Dordjević, M.: *Individualizacija vaspitno obrazovnog rada u školi*, Nova Prosveta, Beograd, 1985.
- Ђорђевић, М. - Ничковић, Р.: *Педагогија*, Просвета, Ниш, 1990.
- Ђурић, М.: *Filozofija istorije filozofije*, Beograd, 1925.
- Ђурић, М.: *Порекло и будућност Европе*, САНУ - Плато, Београд, 2001.
- Ђурић, М. N.: *Istorija helenske etike*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1987.
- Ђурић, М. N.: *Историја хеленске књижевности*, Завод за удбенике и наставна средства, Београд, 1986.
- Џејмс, В.: *Прагматизам*, Метафорум, Скопје, 1992.
- Еко, У.: *Kultura, informacija, komunikacija*, Nolit, Beograd, 1973.
- Enciklopediski leksikon, Mozaik znanja*, Novinsko izdavačka ustanova „Interpres“, Beograd, 1973.
- Enciklopedijski rječnik pedagogije*, Matica Hrvatska, Zagreb, 1963.
- Епиктет - Марко Аурелије: *Obrasci volje i razuma*, Stoički trebnik, Beograd, 1989.
- Evans: *Kompjuterski izazov*, Globus, Zagreb, 1983
- Faure, E.: *Učiti za život*, Stručna štampa, Beograd, 1974.
- Ферјер, А.: *Школа подобности*, Геца Кон, 1932.
- Фикер, П.: *Дидактика нове школе*, Београд, 1939.
- Fihte, G.: *Osnove celokupne nauke o znanosti*, Zagreb, 1974.
- Fihte, G.: *Učenje o nauci*, Beograd, 1976.
- Fiker, P.: *Didaktika nove škole*, Geca Kon, Beograd, 1937.
- Filipović, V.: *Novija filozofija zapada*, Filozofska hrestomatija VIII, NZMH, Zagreb, 1983.
- Филозофија на образованието*, избор на текстови, подготвил Драгор Заревски, „Културен живот“, Скопје, 2003, бр.4, стр. 6-35.
- Filozofija odgoja. Izbor tekstova hrvatskih pisaca*, priredio Ivan Čehok, Školska knjiga, Zagreb, 1997.
- Finn, C.E., Jr. - Amis, K.: *Making It Count: A Guide to High-Impact Education Philanthropy*, The Thomas B. Fordham Foundation, Washington, D.C., 2001.

- Flecha, R.: *New Educational Inequalities*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, pp. 65-82. –
- Freire, P.: *Education and Community Involvement*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, pp. 83-91.
- Freire, P.: *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*, Continuum, New York, 1998.
- Freire, P.: *Pedagogy of the Oppressed*, Penguin Books, London, 1996.
- Furlan, I.: *Učenje kao komunikacija*, PKZ, Zagreb, 1967.
- Furlan, I.: *Psihologija podučavanja*, Školska knjiga, Zagreb, 1990.
- Габелица, М.: *Ученик као субјект у примени наставних метода*, Педагошки рад, 1972.
- Гайардо, М.: *Иван Илич*; во: *Мислители на образованието II*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 717-728.
- Герхарт, Х.П.: *Пауло Фрејре*; во: *Мислители на образованието II*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 451-471.
- Гиденс, Е.: *Модерноста и самоидентитетот: Сонството и општеството во доцната модерна ера*, Темплум, Скопје, 2001.
- Girod, R.: *Problems of sociology in education*, Jessica Kingsley Publishers/UNESCO, London, 1990.
- Giroux, H.A.: *Border Youth, Difference, and Postmodern Education*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, pp. 93-115.
- Giroux, H.A. - Myrsiades, K.: *Beyond the corporate university: culture and pedagogy in the new millennium*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 2001.
- Gone, Ž.: *Образование и медији*, Clio, Beograd, 1998.
- Graesse, A.: *Dijalektika odgoja*, Školska knjiga, Zagreb, 1978.
- Grin, T.: *Školska dokimologija. Procenjivanje i merenje znanja*, Školska knjiga, Zagreb, 1986
- Гоцевски, Т.: *Економика на образованието*, Институт за педагогија - Сојуз на педагошките друштва на Република Македонија, Скопје, 1992.
- Hajek, F.A.: *Put u ropstvo*, Global Book, Novi Sad, 1997.
- Hegel, G.V.F.: *Istorija filozofije I, II, III*, Kultura, Beograd, 1970.
- Hegel, G.V.F.: *Filozofska propedeutika*, Grafos, Beograd, 1985.
- Herrera, A. - Mandić, P.: *Образование за XXI soljeće*, Zavod za izdavanje udžbenika i nastavna sredstva, Beograd, 1989.

- Хикман, К.Р. - Силва, М.А.: *Съвършенството како цел*, Народна култура, София, 1991.
- Хилгенхегер, Н.: *Йохан Фридрих Хербарт*; во: *Мислители на образованието II*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 652-668.
- Хюмел, Ч.: *Аристотел*; во: *Мислители на образованието I*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 37-50.
- Hjum, D.: *Rasprava o ljudskoj prirodi*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1988.
- Hutchins, R.M.: *The Higher Learning in America*, Transaction Publishers, New Brunswick [etc.], 1995.
- Hutchins, R.M.: *The learning society*, Penguin Books, Harmondsworth, 1968.
- Huserl, E.: *Kriza evropskih znanosti*, BIGZ, Beograd, 1975.
- Huserl, E.: *Kartezijanske meditacije*, Zagreb, 1976.
- Ilić, I.: *Dole škole*, Duga, Beograd, 1972.
- Ilić, I.: *Svetkovina svesnosti: Poziv na institucionalnu revoluciju*, Gradina, 1989.
- Iris, A.: *Informacione magistrale*, Clio, Beograd, 1999.
- Jaspers, K.: *Ideja Univerziteta*, Plato, Beograd, 2003.
- Jeger, B.: *Хуманизам и теологија*, Плато, Београд, 2002.
- Jeger, V.: *Paideia (Oblikovanje grčkog čoveka)*, Književna zajednica Novog Sada, Novi Sad, 1991.
- Jodl, F.: *Istorija etike kao filozofske nauke I-II*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1963.
- Kampanela, T.: *Grad Sunca*, Kultura, Beograd, 1964.
- Kangrga, M.: *Racionalistička filozofija*, Filozofska hrestomatija IV, NZMH, Zagreb, 1983.
- Kanstoroom, M. - Finn, C.E., Jr., (et al.): *New Directions: Federal Education Policy in the Twenty-First Century*, The Thomas B. Fordham Foundation - The Manhattan Institute, Washington, D.C., 1999.
- Kant, I.: *Zasnivanje metafizike morala*, BIGZ, Beograd, 1981.
- Kant, I.: *O lepom i uzvišenom*, Grafos, Beograd, 1985.
- Kant, I.: *Kritika čistoga uma*, Kultura, Beograd, 1970.
- Kant, I.: *Kritika moći suđenja*, BIGZ, Beograd, 1991.
- КАНТ, И.: *Критика на практичниот ум*, Метафорум, Скопје, 1993.
- Kant, I.: *Vaspitavanje dece*, Bata, Beograd, 1991.
- КАНТ, И.: *Васпитавање деце*, Ушће, Београд, 2002.
- КАНТ, И.: *Спис о педагогији*, Књижарница Рајковић, Београд, 1932.

- Кершенштајнер, Г.: *Теорија образовања*, Геца Кон, Београд, 1939.
- Kneller, G.F.: *Contemporary Educational Theories*; in: George F. Kneller (ed.): *Foundations of Education*, John Wiley & Sons, New York [etc.], 1971, pp. 231-252.
- Kneller, G.F. (ed.): *Foundations of Education*, John Wiley & Sons, New York [etc.], 1971.
- Kneller, G.F.: *Knowledge and Value*; in: George F. Kneller (ed.): *Foundations of Education*, John Wiley & Sons, New York [etc.], 1971, pp. 212-230.
- Kneller, G.F.: *The Relevance of Philosophy*; in: George F. Kneller (ed.): *Foundations of Education*, John Wiley & Sons, New York [etc.], 1971, pp. 199-211.
- Komenski, J.A.: *Velika didaktika*, Београд, 1954.
- Koplston, F.: *Istorija filozofije I, II, III*, BIGZ, Београд, 1988, 1989, 1994.
- Krneta, Lj.: *Pedagogija*, Naučna knjiga, Београд, 1974.
- Kujundžić, N.: *Pedagogijski pogledi Pavla Vuk-Pavlovića*, „Metodički ogledi“, Zagreb, 1993, No 2, str. 25-32.
- Кумс, Х.Ф.: *Светска криза образовања*, Глас, Београд, 1972.
- Lajbnic, G.: *Monadologija*, Kultura, Београд, 1977.
- Landa, L.N.: *Kibernetika i pedagogija (1,2)*, BIGZ, Београд, 1975.
- Landsheere, G. De: *Empirical research in education*, UNESCO, Paris, 1982.
- Lèon, A.: *Povijest edukacije*; in: Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 50-53.
- Léon, A.: *The history of education today*, UNESCO, Paris, 1985.
- Либерт, А.: *Философија наставе (Опита дидактика)*, Геца Кон, Београд, 1935.
- Лихачев, Б.Т.: *Философия воспитания*, Прометей, Москва, 1995.
- Лихачев, Б.Т.: *Педагогика*, Юрайт, Москва, 1999.
- Люлюшев, М. и др.: *История на педагогиката*, Абагар, Велико Търново, 1996.
- Locke, L.G. (ed.): *Toward Liberal Education*, Holt, Rinehart and Winston Inc., New York, 1966.
- Лок, Џ.: *Мисли о васпитању*, Београд, 1950.
- Lorimer, R.: *Masovne komunikacije: komparativni uvod*, Clio, Београд, 1998.
- Louriè, S.: *Planiranje edukacije*; in: Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 60-66.
- Macedo, D.: *Our Common Culture: A Poisonous Pedagogy*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, pp. 117-137.
- Majl, A.: *Kreativnost u nastavi*, Svjetlost, Sarajevo, 1968.

- Major, F.: *Sećanje na budućnost*, Zavod za međunarodnu naučnu, prosvetnu, kulturnu i tehničku saradnju Srbije, Beograd, 1996.
- Marinković, J.: *Aktualnost filozofije odgoja Pavla Vuk-Pavlovića*, „Metodički ogledi“, Zagreb, 1993, No 2, str. 9-15.
- Marinković, J.: *Ogledi iz filozofije odgoja*, Školske novine, Zagreb, 1987.
- Marinković, J.: *Struktura odgojne zbilje*, „Prilozi za istraživanje hrvatske filozofske baštine“, Zagreb, br. 25-26, 1987, str. 181-196.
- Marinković, J.: *Utemeljenost odgoja u filozofiji*, Školska knjiga, Zagreb, 1981.
- Марко Аурелије Антонин: *Самом себи*, Матица Српска, Нови Сад, 1960.
- Marković, F.: *Sustav općenite pedagogike. Etički osnov pedagogici*; in: *Filozofija odgoja. Izbor tekstova hrvatskih pisaca*, priredio Ivan Čehok, Školska knjiga, Zagreb, 1997, str. 93-98.
- Markuze, H.: *Um i revolucija*, Veselin Masleša, Sarajevo 1977.
- Markuze, H.: *Eros i civilizacija*, Naprjed, Zagreb, 1985.
- McLaren, P.: *Introduction - Traumatizing Capital: Oppositional Pedagogies in the Age of Consent*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, pp. 1-36.
- Mialaret, G. - Clerc, P.: *Školska demografija*; in: Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 56.
- Mialaret, G. i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989.
- Mialaret, G. - Isambert-Jamati V.: *Sociologija edukacije*; in: Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 53-54.
- Micić, Ž.: *Informacione tehnologije*, Tehnički fakultet u Čačku, Univerziteta u Kragujevcu, Čačak - Kragujevac, 2001.
- Мислители на образованието I-IV*, редактор на изданието Заглул Морси, ЮНЕСКО, Софија, 1994.
- Miščević, N.: *Filozofija odgoja Pavla Vuk-Pavlovića*, „Kolo“, Zagreb, 1970, br. 2, str. 191-195.
- Mišković, M.: *Vuk-Pavlovićevo shvaćanje odnosa odgojne teorije i prakse*, „Metodički ogledi“, Zagreb, 1993. No 2, str. 57-64.
- Mur, Dž. E.: *Principi etike*, Nolit, Beograd, 1963.
- Mužić, V.: *Programirana nastava*, Školska knjiga, Zagreb, 1968.
- Mužić, V.: *Kompjuter u preobražaju škole*, Školska knjiga, Zagreb, 1987.
- Nadrljanski, Đ.: *Kompjuteri, nastava i učenje*, NIRO Misao, Novi Sad, 1986.
- Ненадић, М.: *Нови дух образовања*, Просвета, Београд, 1997.
- Нил, А.С.: *Нови Самерхил*, Каирос, Сремски Карловци, 2000.
- Nil, A.S.: *Slobodna deca Samerhila*, Logos-Art, Beograd, 2003.

- Образованието - скритото съкровище*, ЮНЕСКО, 1997.
- Образовање за будућност (Какво нам је образовање потребно)*, приредила: Гордана Зиндовић-Вукадиновић, Педагошко друштво Србије, Београд, 1994.
- Олдриџ, Р.: *Джон Лок*; во: *Мислители на образованието III*, редактор на изданието: Заглул Морси, ЮНЕСКО, 1994, стр. 63-80.
- Orivel, F.: *Ekonomika edukacije*; in, Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 57-59.
- Pastuović, N.: *Obrazovni ciklus*, Andragoški centar, Zagreb, 1978.
- Pataki, S.: *Opća pedagogija*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1949.
- Pataki, S.: *Uvod u opću pedagogiju*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1948.
- Pavićević V.: *Osnovi etike*, Kultura, Beograd, 1967.
- Pedagogija I-II*, Matica Hrvatska, Zagreb, 1968.
- Pedagoška enciklopedija I-II*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva i dr., Beograd, 1989.
- Pejović, D.: *Francuska prosvetiteljska filozofija*, Filozofska hrestomatija VI, NZMH, Zagreb, 1983.
- Петронијевић, Б.: *Историја новије филозофије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1998.
- Петронијевић, Б.: *Од Зенона до Бергсона: Студије и чланци из историје филозофије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1998.
- Пијаже, Ж.: *Јан Амос Коменски*; во: *Мислители на образованието I*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 181-209.
- Pijaže, Ž.: *Psihologija inteligencije*, Nolit, Beograd, 1977.
- Pirs, Č. S.: *Pragmatizam*, Grafos, Beograd, 1985.
- Platon: *Država*, Beogradski izdavačko-grafički zavod, Beograd, 1976.
- Платон: *Мисли о васпитању*, Рајковић, Београд, 1939.
- Платон: *Политеја*, ТРИ, Скопје, 2002.
- Polić, M.: *O nekim momentima filozofije odgoja Pavla Vuk-Pavlovića*, „Metodički ogleđi“, Zagreb, 1993, No 2, str. 41-50.
- Poljak, A.: *Cjelovitost nastave*, Školska knjiga, Zagreb, 1960.
- Poljak, V.: *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 1966.
- Рорер, К.Р.: *Logika naučnog otkrića*, Beograd, 1973.
- Поткоњак, Н.: *Педагогија*; во: Бошко Влаховић и др.: *Опита педагогија*, Учитељски факултет - Центар за усавршавање руководиоца у образовању, Београд, 1996.
- Potkonjak, N.: *Škola pred izazovom sutrašnjice*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Srbije, Beograd, 1979.

Prodanović, T. - Ničković, R.: *Didaktika*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1974.

Ратковић, М.: *Преображај школе*, Мисао, Нови Сад, 2004.

Rasel, V.: *Istorija zapadne filosofije*, Kosmos, Beograd, 1962.

Расел Б.: *Мудроста на Западот*, ЗУМПРЕС, Скопје, 1995.

Reboul, O.: *Filozofija edukacije*; in, Gaston Mialaret i dr.: *Uvod u edukacijske znanosti*, Školske novine, Zagreb, 1989, str. 42-50.

Rodek, S.: *Komputer i savremena nastavna tehnologija*, Zagreb, 1986.

Русо, Ж.Ж.: *Емил или о васпитању*, Знање, Београд, 1950.

Сафанж, Ж.Ф.: *Александър Съдърланд Нийл*; во: *Мислители на образованието III*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 221-233.

Samolovčev, V. - Muratbegović, H.: *Opšta androgogija*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1979.

Savićević, D. M.: *Filozofski osnovi andragogije*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Filozofski fakultet u Beogradu – Institut za Pedagogiju i Andragogiju, Beograd, 2002.

Соетар, М.: *Жан-Жак Русо*; во: *Мислители на образованието IV*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 418-431.

Soljan, N.N.: *Nastava i učenje uz pomoć komputera*, Zagreb, 1972.

Сорокин, П.: *Социјалне педагогике*, Београд, 1937.

Spinoza: *Etika*, Kultura, Beograd, 1959.

Старделов, Г.: *Вовед во иднината*, Македонска книга, Скопје, 1986.

Старделов, Г., *Summa aetheticae*, Скопје, Култура, 1991.

Šajković, R.: *Dekart i njegovo delo*, Filološko društvo Srbije I, II, 1978, 1979.

Šimleša, P.: *Didaktički principi*, Sveučilište u Zagrebu, Zagreb, 1963.

Šuvar, S.: *Škola i tvornica*, Školska knjiga, Zagreb, 1976.

Темков, К.: *Етичари (серија есеи)*, „Старт“, Скопје, 2003-2004.

Темков, К.: *Етичкото образование денес*, „Воспитание“, Штип, 2001, бр. 1, стр. 45-51.

Темков, К.: *Етиката денес*, Епоха, Скопје, 1999.

Темков, К.: *Отворен универзитет*, Метафорум, Скопје, 1993.

Темков, К.: *Сократ - научи за да бидеш добар*, „Старт“, 19 март 2004, стр. 53; во: Кирил Темков: *Етичари (серија есеи)*, „Старт“, Скопје, 2003-2004.

- Темков, К.: *Состојба во високото образование во СРМ*, Материјал за потребите на истражувањето и кадровски проблеми на Институтот за политички студии во Белград, 1975.
- Темков, К.: *Противречностите и денешните задачи на воспитанието и образованието кај нас*, „Зборник на трудови од педагошкиот научен собир“, Скопје, 1988.
- Трнавац, Н.: *Васпитање*, во: Бошко Влаховиќ и др.: *Опита педагогија*, Учитељски факултет - Центар за усовршавање руководилаца у образовању, Београд, 1996, стр. 24.
- Уестбрук, Р.Б.: *Джон Дјуи*; во: *Мислители на образованието II*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 286-301.
- Уотсџн, К.: *Сър Томас Мор*; во: *Мислители на образованието III*, ЮНЕСКО, 1994, стр. 185-204.
- Uvod u edukacijske znanosti*, edited by G. Mialaret, *Školske novine*, Zagreb, 1989.
- Uzelac, M.: *Univerzalnost pedagoške funkcije i odgajalaštvo jastva*, „Metodički ogledi“, Zagreb, 1993, No 2, str. 51-55.
- Vajt, V.: *Čovek organizacije*, Prosveta, Beograd, 1967.
- Vajzenbaum, Dž.: *Moć računara i ljudski um*, Rad, Beograd, 1980.
- Вилотијевић, М.: *Вредновање рада школе*, Центар за усовршавање руководиоца, Београд, 1991.
- Vindelband, V.: *Šta ja filozofija i drugi spisi*, Plato, Beograd, 2002.
- Vlahović, B.: *Školska medijateka*, Nova prosveta, Beograd, 1987.
- Влаховић, Б. и др.: *Опита педагогија*, Учитељски факултет - Центар за усовршавање руководилаца у образовању, Београд, 1996.
- Vujčić, V.: *Sistem vrednosti i odgoja*, *Školske novine*, Zagreb, 1987.
- Вук-Павловиќ, П.: *Делувањето на уметноста*, „Современост“, бр. 3, Скопје, 1961.
- Vuk-Pavlović, P.: *Filosofije i svjetovi*, „Годишен зборник на Филозофскиот факултет во Скопје“, книга 14, Скопје, 1962, стр. 5-27.
- Vuk-Pavlović, P.: *Filozofija odgoja*, priredio i predgovor napisao Milan Polić, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb, 1996.
- Вук-Павловиќ, П.: *Филозофијата и власта*, „Погледи“, Скопје, 1970, бр. 4, стр. 435-443.
- Vuk-Pavlović, P.: *Kulturna svijest, znanje i obrazovanost*, „Годишен зборник на Филозофскиот факултет во Скопје“, книга 12, Скопје, 1960, str. 151-165.
- Vuk-Pavlović, P.: *Ličnost i odgoj*, Tipografija, Zagreb, 1932.
- Vuk-Pavlović, P.: *Ličnost i odgoj*, in: *Filozofija odgoja*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb, 1996, str. 29-213.

- Vuk-Pavlović, P.: *Na granicama odgajateljske obazrivosti*, Zagreb, 1936, (preštampano iz "Napretka" No 10, 1936, str. 399-405).
- Вук-Павловиќ, П.: *Образованоста денес*, „Современост“, Скопје, 1959, бр. 5, стр. 511-522.
- Vuk-Pavlović, P.: *O izlazištu i granicama filozofije*, „Revija za filozofiju i psihologiju“, knjiga I, Zagreb, 1927.
- Vuk-Pavlović, P.: *O značenju povijesnih smjeranja*, (Pogled na kulturnopovijesna smjeranja; Zajednica i nazovizajednica; Značenje povijesne predaje), Institut za filozofiju Sveučilišta u Zagrebu, Filozofske studije 2, Liber, Zagreb, 1974.
- Vuk-Pavlović, P.: *Odgajateljska obazrivost*, Napredak, god. 76, Zagreb, 1935, str. 393-406.
- Vuk-Pavlović, P.: *Pogled na kulturnopovijesna smjeranja*, „Годишен зборник на Филозофскиот факултет во Скопје“, книга 16, Скопје, 1964.
- Vuk-Pavlović, P.: *Teorija i odgojna zbilja*, „Napredak“, god. 75, br. 1-2, Zagreb, 1934, str. 50-55.
- Вук-Павловиќ, П.: *Творештвото и музејската естетика*, Метафорум, Скопје, 1994.
- Vuk-Pavlović, P.: *Uzgoj, odgoj i obrazovanje*, Zagreb, 1939 (preštampano iz „Napretka“, god. 80, br. 10, str. 448-462).
- Vuk-Pavlović, P.: *Vrednota i stvaralaštvo* (Predavanje održano na IX. internacionalnom filozofskom kongresu u Parizu), Zagreb, 1937, (preštampano iz "Napretka", god. 78, br.7-8).
- Vuk-Pavlović, P.: *Vrednota u svijetu*, „Годишен зборник на Филозофскиот факултет во Скопје“, книга 13, Скопје, 1962.
- Vuk-Pavlović, P.: *Značenje povijesne predaje* (соопштение за собирот „Нација и култура“, Охрид, 1971), in: *O značenju povijesnih smjeranja*, Liber, Zagreb, str. 77-92.
- Vukasović, A.: *Prinosi razmatranju i znanstvenom osvjetljavanju fenomena odgoja*, „Prilozi za istraživanje hrvatske filozofske baštine“, Zagreb, br. 25-26, 1987, str. 163-180.
- Walford, G.: *Privatne škole, iskustva u 10 zamalja*, Edika, Zagreb, 1989.
- Wikipedia Internet Encyclopedia* [<http://en.wikipedia.org>].
- Willis, P.: *Labor Power, Culture, and the Cultural Commodity*, in: Manuel Castells (et al.): *Critical education in the new information age*, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham [etc.], 1999, pp. 139-169.
- Заревски, Д.: *Филозофија на образованието на Павао Вук-Павловиќ*, магистерски труд (ментор проф. д-р Кирил Темков), Филозофски факултет во Скопје, 2001.
- Žlebnik, L.: *Opšta istorija školstva i pedagoških ideja*, Naučna knjiga, Beograd, 1970.