

МОРАЛНИ ИЗАЗОВИ ГЛОБАЛИЗАЦИЈЕ И САВРЕМЕНЕ ЕТИЧКЕ КОНЦЕПЦИЈЕ КРИТИЧКЕ ПЕДАГОГИЈЕ

Драгор Заревски¹

САЖЕТАК

Савремено човечанство се налази пред великим изазовима корених друштвено-економско-политичких промена које воде успостављању постиндустриског друштва. Репидан развој науке и технологије током XX и почетком XXI века, а пре свега подем информационо комуникационих технологија, нужно води ка ревидирању базичних привредних парадигми на глобалном нивоу и јачању процеса глобализације. Глобализација представља један од најзначајнијих друштвено-економских процеса савремене цивилизације који успоставља уску економску, политичку, културну и еколошку сарадњу и међузависност народа и нација на глобалном нивоу. Извесно је да ће у предстојећем периоду следити редефинисање доминантних културних матрица и преиспитивање принципа на којима се темељи идеја хуманости што води ка отварању питања метемпиричког циља, односно есенције, човекове егзистенције. Једна од најзначајнијих филозофских и етичких теорија која истражује основна питања морала у контексту савремених глобалних друштвених изазова је Критичка педагогија као етичко-образовна теорија. Ово учење заступа концепцију поступног редефинисања друштвених вредности континуираним реafirмисањем друштвене улоге образовања. Теорија Критичке педагогије промовише хуманистичке, демократске, еманципацијске, антимилиитаристичке и антихегемонистичке постулате као основу моралне изградње модерног човека и савременог друштва.

Кључне речи: глобализација, етика, Критичка педагогија, образовање, постиндустриско друштво.

ABSTRACT

Modern humanity is facing great challenges in the radical socio-economic-political changes that lead to establishing a post-industrial society. Rapid development of science and technology during the XX and the beginning of the XXI century, and above all the rise of information and communication technologies, necessarily leads to the revision of basic economic paradigms at the global level and strengthening the process of globalization. Globalization is one of the most significant socio-economic processes of modern civilization that establishes close economic, political, cultural and environmental cooperation and interdependence of peoples and nations on a global scale. It is certain that in the forthcoming period there will be a redefinition of dominant cultural matrices and reconsidering of the principles on which the idea of humanity is based, which leads to opening of the topic of the metempirical goal, that is, the essence of human

1 проф. др Драгор Заревски, Факултет Социјалне антропологије, Универзитет Евро-Балкан, Скопје, Република Северна Македонија, e-mail: dragorzarevski@gmail.com

existence. One of the most significant philosophical and ethical theories exploring the basic issues of morality in the context of contemporary global societal challenges is Critical Pedagogy as an Ethics-Educational Theory. This teaching represents a concept of gradual redefinition of social values by continually reaffirming the social role of education. Critical pedagogy theory promotes the humanistic, democratic, emancipatory, anti-militaristic and anti-hegemonic postulates as the basis for moral construction of modern man and contemporary society.

Keywords: globalization, ethics, Critical pedagogy, education, post-industrial society.

УВОД

Глобализација представља економско-друштвени феномен који се карактерише повећањем глобалне динамике протока добара и услуга, јачањем слободне трговине, повећањем слободног протока људи, капитала и технологија (Bell, 1976). Глобализација има за последицу јачање економске међузависности привредних субјеката и државних економија на глобалном нивоу, што доводи до одређене ерозије привредног суверенитета националних држава, при чему се савремене институције разликују од предходних институционалних облика по своме динамизму, као и по степену у којем оне поткопавају традиционалне вредности и навике, те минимализују њихов глобални утицај (Гиденс, 2001). Глобална економија, услед брзог развоја науке и технологије, а посебно услед динамичног развоја информационих технологија, пролази кроз период радикалне трансформације, реструктурирања и реконципирања (Drucker, 1970). Друштвено-привредна фрагилност савремене глобалне заједнице која произилази из радикалне трансформације глобалне економије, као и економско-социјално-политичке турбуленције карактеристичне за актуелни историски моменат, представљају структуралну осовину неизвесног и непредестинираног пута изградње будућег постиндустријског друштва знања. Знање и образовање биће главни ресурс и кључни покретач економије и укупног економског и политичког напретка постиндустријског друштва (Bell, 1976). Интелектуално-научни потенцијали заједнице претстављаће кључни стратешки ресурс без кога неће моћи да се замисли, односно, оствари изградња благостања грађана одређене друштвено-економске формације. Мануел Кастелс потенцира да ће привредни систем постиндустријског друштва бити утемељен на произвођачком потенцијалу заснованом на знању у смислу развоја и ширења информацијских технологија (Castells, 2000:235).

ГЛОБАЛИЗАЦИЈА И ПОСТИНДУСТРИЈСКО ДРУШТВО ЗНАЊА

Нови привредно-политички поредак који се данас назива информационо друштво, а који своје ране кораке развоја има у актуелној друштвеној и привредној реалности, биће утемељен на технологијама стварања знања, обраде информација и симболичкој комуникацији. Континуирано стварање, надограђивање и унапређивање знања кључан је ресурс успешности привреде, а самим тим и кључан ресурс просперитета друштвене заједнице у целини. Иновације и стварање нових знања основне су претпоставке начина производње карактеристичне за будуће друштво. Истовремено, иновативност и креативност основне су претпоставке успеха сваког појединог привредног субјекта. У друштву знања структура и

процеси материјалне и симболичке репродукције су испреплетени са делатностима утемељеним на знању, тако да су обрада информација, симболичка анализа и стручна сарадња од примарне важности. Једна од основних карактеристика економије друштва знања је чињеница да је знање кључни извор производње, при чему су знање и креативност покретачи целокупног економског и друштвеног развоја. Према учењу Питера Друкера, богатство економских и социјалних субјеката у економији знања зависи од њихове способности да функционално примењују знање и од интелектуалног и креативног потенцијала што им јена располагању (Drucker, 1970). С обзиром да је људски креативни потенцијал у основи неограничен, следи да економија знања има ресурсе који нису ограничени.

Имајући у виду комплексност глобалних друштвено-економско-политичког престојавања током дуготрајних процеса глобализације и изградње постиндустријског друштва може се очекивати да ће управо етичко-аксиолошка димензија датих процеса претстављати изузетно значајан фактор у финалном обликовању друштва сутрашњице и поред тога што та димензија до сада није искорачила у први план. Морални изазови глобализације су многобројни и односе се на изванредно широк и разнородан скуп проблема као што су питања поштовања људског достојанства, заштите природе, здравља, заштите од епидемија и пандемија, превазилажење спорова што се односе на питања етичке утемељености националног, расног, верског и родног идентитета, потом етичка питања што се односе на судбину националних држава, те проблеме што се односе на брак и породицу, потом питања слободе кретања, масовне миграције, снаге и контроле моћи мултинационалних компанија, права на посао, права на слободу и образовање, права на живот.

Управо током друге декаде XXI века може се јасно уочити глобални друштвено-политички утицај једне етичко-аксиолошке теорије која у оквиру својих теоретских концепција експлицитно препознаје процесе глобализације и изградње постиндустријског друштва знања као глобалне феномене и настоји да укаже на етичке принципе и моралне приоритете који треба да буду поштовани у интересу обезбеђивања срећније будућности човечанства, сагласно процени утемељеној на њиховим теоретско-аксиолошким принципима. Наведена етичко-аксиолошка теорија је позната под именом Критичка педагогија. Име теорије указује да је фокус етичких и аксиолошких истраживања усмерен на образовање. Постављање образовања у центар аксиолошких истраживања је не тако чест али изузетно познат приступ датој проблематици који се јавља још у периоду античке филозофије. Велики антички филозоф Платон је у свом делу „Држава“ разрађујући концепцију успостављања идеалне државе управо образовање истакао као кључни сегмент друштвеног инжењеринга, а државни образовни систем замислио као сплет институција које поседују апсолутну власт у држави, при чему институције највише државне власти представљају сегмент образовног система државе, односно његове академске сфере (Platon, 1969). И поред тога што филозофска теорија Платона и учење Критичке педагогије немају велики број подударних елемената, ипак им је заједничка идеја да образовање може да промени свет или да је једини прави пут ка изградњи бољег друштва реконципирање образовног процеса. У центар својих аксиолошко-етичких теорија позиционира образовање и познати француски филозоф Жан Жак Русо. Русо је сматрао да се сви људи рађају по природи добри и

слободни, али је тврдио да је цивилизација кренула лошим путем и да је постојеће друштво искварено. Појединац је немоћан да сачува своју урођену доброту пред бескруполозним утицајем исквареног друштва. Велика нада човечанства је према Русоовој теорији изградња радикално новог приступа образовању који би омогућио да појединац очува и негује своју урођену доброту (Русо, 1950). Циљ коренитог реконципирања образовања треба да буде изградња образовног процеса који ће омогућити очување урођене доброте човека. Русо је истицао и друштвену улогу образовања, те је сматрао да образовање у духу његове образовне теорије може представљати ваљан пут у правцу ревитализације друштва, односно да представља пут ка изградњи бољег, праведнијег друштва. Одређени елементи филозофске теорије Жан Жака Русоа су утицали на развој теорија Критичке педагогије.

КРИТИЧКА ПЕДАГОГИЈА И САВРЕМЕНО ДРУШТВО

Теорија Критичке педагогије промовише став да су основни задаци образовања хуманизација индивиде, преовладавање предрасуда и расветљавање праве демагошке природе хегемона која узрокује отуђеност и дехуманизацију људи, деградацију људских вредности и девалвацију друштва. Хуманистичко образовање омогућава људима да разумеју нужност друштвених промена које воде хуманизацији друштва и хуманизацији друштвених односа. Друштво засновано на хуманистичким вредностима треба да омогући равноправност свих својих чланова, поштовање људског достојанства, индивидуалних права и интереса свих грађана. Развој критичке свести грађана утемељене на хуманистичким начелима од посебног је значаја за савремено друштво. образовање као непосредни покретач друштвеног развоја треба да има улогу носиоца процеса успостављања хуманистичког принципа неповредивости људског достојанства и слободе појединца као апсолутне и неприкосновене вредности на којој треба да се темељи свако праведно и просперитетно друштво. Извесно је да ће у предстојећем периоду следити редефинисање доминантних културних матрица и преиспитивање принципа на којима се темељи идеја хуманости што води ка отварању питања метемпиричког циља, односно есенције, човекове егзистенције. Критичка педагогија као једна од најзначајнијих филозофских и етичких теорија која истражује основна питања морала у контексту савремених глобалних друштвених изазова заступа концепцију поступног редефинисања друштвених вредности континуираним реafirмисањем друштвене улоге образовања. Теорија Критичке педагогије промовише хуманистичке, демократске, еманципацијске, антимилитаристичке и антихегемонистичке постулате као основу моралне изградње модерног човека и савременог друштва. Критичка педагогија се фокусира на истраживање међусобне повезаности и међузависности динамике развоја људског друштва са једне, те постављености система образовања са друге стране. Кључна питања на која се фокусира ова теорија јесу друштвена улога образовања и утицај друштва на концептуализацију и структурирање образовања, осмишљавање основних образовних циљева, избор наставних садржаја и одређивање наставних метода.

Вештина критичког мишљења омогућава да се открије истина и разазна реалност. Фреире истиче да се једино критичким мишљењем може стећи релевантно знање

које поједицу омогућава да постане активан чинилац друштвеног развоја и свесна, слободна и хумана личност. Тај процес представља супротност митолошком и магичном, односно некритичком разумевању света (Freire, 1998). Према теорији Критичке педагогије, да би се одредили основни циљеви, задаци и улога образовања, потребно је критички преиспитати темељне вредности савремене културе и цивилизације. Образовање је једна од основних људских и друштвених активности. Етичко-образовна теорија Критичке педагогије препознаје проблем хуманизације са етичко-аксиолошког гледишта као централно питање изградње успешнијег, племенитијег, функционалнијег, срећнијег друштва одговорних и слободних људи. Поштовање људског достојанства, племенитост и љубав према слободи треба дасу темељне вредности друштва изграђеног на принципима хуманистичких вредности. Есенцијалан проблем истраживања процеса хуманизације јесте јасно препознавање супротности наведеног процеса односно јасно препознавање дехуманизације, као процеса који није само потенцијално могућ него који историски гледано неретко представља плодсвесне и сврсисходне активности појединаца, одређених група или институција. Пауло Фреире истиче да је хуманизација стварна алтернатива дехуманизацији и једина права људска вокација, њу осујећује неправда, искориштавање, утњетавање и насиље тлачитеља, али је потврђује тежња потлачених за слободом и праведношћу те њихова борба за враћање изгубљене хуманости (Freire, 2002:27).

За трансформацију и континуирани развој друштва потребно је свеобухватно и широко утемељено друштвено деловање, како би се превазишла уобичајна матрица хегемоније доминантног културно-идеолошко-политичког образаца. Анри Жиру потенцира да школе претстављају идеолошки и политички терен на којем доминантна култура презентира своје хегемонистичке позиције и ставове, али да школе уједно претстављају терен где доминантни и подређени међусобно могу да разговарају или да се суочавају. Школе нису идеолошки неутралне, нити покушавају да превазиђу принцип послушне репродукције наратива карактеристичног за хегемонистички поглед на свет (Giroux, 1997:133). Васпитно-образовна делатност има есенцијалну друштвену улогу и друштвену одговорност за утврђивање начела трансформације друштвених односа, која би омогућила несметан, континуиран развој друштва у целини, његово хуманизирање и приближавање реалним потребама и интересима грађана. Фреире потенцира да дехуманизација подрива процес хуманизације и да ћето подстаћи потлачене на борбу против тлачитеља, али да би та борба имала смисла, потлачени не смеју постати нови хегемони и тлачитељи тлачитеља, већ у тој борби треба да успоставе хумане односе поштовања и међусобне сарадње. Историски циљ потлачених јесте освајање слободе за себе али и за тлачитеља. Тлачитељи, који утњетавају и искориштавају друге, не могу бити активни чиниоци изградње бољег и племенитијег света кроз процес освајања слободе. Њима слобода није доступна и немогу је достићи нити за себе нити је другима могу дати (Freire, 2002:28).

ЗАКЉУЧАК

Теорија Критичке педагогија потенцира да образовни процес представља облик друштвене праксе који у себи садржи контрадикције и антагонизме који поткопавају

друштвену заједницу. Ти антагонизми и контрадикције проистичу из структуралних позиционираности економско-политичких односа у друштву. Друштвени односи у себи уједињују сложен спој интереса и потреба појединаца, интересних група и институција. Различити појединци, интересне групе и институције у потпуности очекивано и легитимно немају исте интересе, а догађа се и да су им интереси непосредно сучељени. Социјални антагонизам представља очекиван резултат сукобљених интереса међу људима, између друштвених група и институција. Друштвени антагонизми непосредно утичу на образовну праксу и на образовну теорију. Образовање представља неotuђив саставни део друштвеног живота, те због тога образовање не може бити неутрално у односу на значајне друштвене догађаје. Људи су жртве ставова и предрасуда које су им наметали хегемонистички центри моћи. Наметнути ставови дехуманизирају и деградирају индивидуу. Образовање треба да има непосредну ослободилачку друштвену функцију. Основни задатак образовања је хуманизација учесника образовног процеса, превазилажење предрасуда и расветљавање праве демагошке природе хегемона која узрокују отуђеност и дехуманизацију људи, деградацију људских вредности и девалвацију друштва. Хуманизирано образовање представља први корак оплемењивања друштвених односа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Adler, Mortimer Jerome (1998) *Paideia Proposal: An Educational Manifesto*. New York: Touchstone Books.
2. Аристотел (2003) *Никомахова етика*. Скопје: Три.
3. Bell, Daniel (1976) *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books.
4. Ben-Amos, Dan - Liliane Weissberg, eds. (1999) *Cultural Memory and the Construction of Identity*. Detroit: Wayne State University Press.
5. Böhme, Gernot - Nico Stehr, eds. (1986) *The Knowledge Society: The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relations*. Dordrecht: D. Reidel Publishing.
6. Castells, Manuel - Ramón Flecha - Paulo Freire - Henry A. Giroux - Donald Macedo - Paul Willis (1999) *Critical education in the new information age*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
7. Castells, Manuel (2000) *Uspon umreženog društva*. Zagreb: Golden marketing.
8. Cohen, Daniel (2008) *Three Lectures on Post-Industrial Society*. Cambridge: MIT Press.
9. Dewey, John (1997) *Democracy and Education*. Detroit: Free Press.
10. Dewey, John (2008) *The School and Society*. New York: Cosimo Books.
11. Dordick, Herbert S. - Georgette Wang (1993) *The Information Society: A Retrospective View*. Newbury Park: Sage.
12. Drucker, Peter F. (1970) *The Age of Discontinuity: Guidelines to Our Changing Society*. London: William Heinemann.
13. Durkheim, Émile (2011) *Moral Education*. Mineola: Dover Publications.
14. Freire, Paulo (1985) *The Politics of Education: Culture, Power and Liberation*. London: Bergin and Garvey Publishers.
15. Freire, Paulo (1998) *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy and Civic Courage*. Lanham: Rowman & Littlefield.
16. Freire, Paulo (2002) *Pedagogija obespravljenih*. Zagreb: ODRAZ.
17. Гиденс, Ентони (2001) *Модерноста и самоидентитетот: Сопството и опитетството во доцната модерна ера*. Скопје: Темплум.

18. Giddens, Anthony (1986) *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. Oakland: University of California Press.
19. Giroux, Henry A. (1997) *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture, and Schooling*. Oxford: Westview Press.
20. Giroux, Henry A. (1985) *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Santa Barbara: Praeger.
21. Hanson, Elizabeth (2008) *The Information Revolution and World Politics*. Lanham: Rowman and Littlefield Publishers.
22. Hargreaves, Andy (2003) *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. New York: Teachers' College Press.
23. hooks, bell (1994) *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge.
24. Hutchins, Robert Maynard (1968) *The Learning Society*. Harmondsworth: Penguin Books.
25. Illich, Ivan (2000) *Deschooling Society*. London: Marion Boyars Publishers.
26. Кант, Имануел (1993) *Критика на практичниот ум*. Скопје: Метафорум.
27. Kant, Immanuel (2012) *Kant on Education*. Ulan Press.
28. Kymlicka, Will (2001) *Contemporary Political Philosophy: An Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
29. McLaren, Peter (1986) *Schooling as a Ritual Performance: Towards Apolitical Economy of Educational Symbols and Gestures*. London: Routledge & Kegan Paul.
30. Mur, Đžordž Edvard (1963) *Principi etike*. Beograd: Nolit.
31. Platon (1969) *Država*. Beograd: Kultura.
32. Русо, Жан-Жак (1950) *Емил или О васпитању*. Београд: Знање.
33. Shaw, Martin (1999) *Politics and Globalisation: Knowledge, Ethics and Agency*. London: Routledge.
34. Stearns, Peter N. (2012) *The Industrial Revolution in World History*. Boulder: Westview Press.
35. Stewart, Thomas A. (2003) *The Wealth of Knowledge: Intellectual Capital and the Twenty-first Century Organization*. New York: Crown Business.
36. Teece, David J. (2002) *Managing Intellectual Capital: Organizational, Strategic, and Policy Dimensions*. Oxford: Oxford University Press.
37. Темков, Кирил (1999) *Етиката денес*. Скопје: Епоха.
38. Темков, Кирил (2014) *Етичари: Сто најзначајни философи на моралот од Заратустра до биоетиката*. Кавадарци: Дом на културата „Иван Мазов-Климе“.
39. Toffler, Alvin (1974) *Learning for Tomorrow: The Role of the Future in Education*. New York: Random House.
40. Touraine, Alain (2007) *New Paradigm for Understanding Today's World*. Cambridge: Polity Press.
41. Touraine, Alain (1971) *The post-industrial society: Tomorrow's social history: classes, conflicts and culture in the programmed society*. New York: Random House.
42. Vuk-Pavlović, Pavao (1932) *Ličnost i odgoj*. Zagreb: Tipografija.
43. Warner, Charles (2009) *Media Selling: Television, Print, Internet, Radio*. New York: Wiley-Blackwell.
44. Willke, Helmut (2007) *Smart Governance: Governing the Global Knowledge Society*. Frankfurt: Campus Verlag.
45. World Bank (2007) *Building Knowledge Economies: Advanced Strategies for Development*. Washington, DC: World Bank.
46. Заревски, Драгор (2014) *Филозофски размисли за образованието и етиката втемеленост на едукативната дејност*. Скопје: ЕИЦУК.