Проф. др Никола МИЈАНОВИЋ

ОБРАЗОВАЊЕ НА ПОЧЕТКУ XXI ВИЈЕКА ИЗМЕЂУ ИНДИВИДУАЛНИХ И ДРУШТВЕНИХ ПОТРЕБА

Минули вијек карактеришу изузетно динамични процеси и обрти који су изазвали озбиљне промјене у свим сферама људског рада и живота. Била је то, заиста, значајна епоха у историји свеукупног општедруштвеног и цивилизацијског развоја. Запамћена је по неслућеним научно-технолошким, економским, културним и другим достигнућима. Усљед тога долази до промјене у структури радног и слободног времена; мијења се садржај и карактер људског рада; нестају једне, а настају друге индивидуалне и друштвене потребе; мијења се географска, демографска, војна, економска, политичка и социјална слика свијета. Другим ријечима, преуређују се односи међу људима, народима и државама – ствара се нови свјетски поредак у коме ће будућност мало личити на садашњост. Стога се све гласније говори о научно-технолошком, информатичком, мултимедијалном, постиндустријском и ко зна каквом све не друштву.

На жалост, био је то истовремено и вијек снажних сукоба, противурјечности, злостављања и затирања малих народа и држава од стране оних моћнијих и многољуднијих. У људској историји никада нису тако безобзирно уништавани људи, читави народи и њихова култура у фабрикама смрти, по налозима монструозних силника, а све зарад остварења њихових мрачних стратегијско-освајачких, војних, расистичких и многих других циљева. У тим сукобима највише су страдала дјеца, немоћни старци и други невини људи, смо зато што су се налазили у коридорима преко којих су водили путеви хегемонистичких сила и њихових безобзирних вођа.

У тим неизвјесним и турбулентним друштвено-екомомским и општецивилизацијским односима, образовање се налазило у заиста незавидном положају – разапето између традиционалних и савремених потреба и могућности. На једној страни научно-технолошки и економски прогрес обезбјеђују завидно благостање развијеним народима и државама,

које све снажније генеришу нове и по правилу све рафинираније друштвене и индивидуалне потребе, док истовремено на другој страни неразвијени дио свијета напросто вапи за задовољењем најелементарнијих биолошких потреба. Те крупне економске, социјалне и цивилизацијске разлике стварају озбиљне недоумице стручњацима који се баве стратегијом и пројектовањем развоја образовних система прихватљивих на глобалном и планетарном нивоу. Поставља се питање како конципирати опште-прихватљиве моделе образовања које би могло успјешно задовољавати савремене али и футуристичке потребе друштва, које се перманентно мијења и развија. Какве ће те потребе у блиској будућности бити не може се са сигурношћу рећи, али је извјесно само то да ће се оне, по много чему, битно разликовати од оних које су актуелне данас.

Сам појам „потреба" у различитим контекстима може имати вишеструка значења, схватања и тумачења. Најчешће се користи у функцији објашњавања неког недостатка или као покретачка снага, која особу тјера (инспирише) на предузимање конкретне активности како би остварила свој унапријед пројектовани циљ. Термин „потреба" готово увијек императивно имплицира захтијев (дефицит) нечега, као нужан услов за предузимање активности, да би се то што је дефицитарно обезбиједило, постигло, остварило. Ријеч је, заправо, о тензији која упућује појединца на предузимање конкретних активности ради задовољавања неког недостатка (потребе) како би се он релаксирао те напетости и успоставио нужну психолошку равнотежу. Некада то може бити потреба која изражава одређени дефицит, а манифестује се као дисфункција у конкретном фукционалном систему. Међутим, потреба се не мора појављивати само као посљедица неког недостатка, већ се она често појављује и као продукт суфицитарности потребе изражене у претензији да се има, достигне, обезбиједи више, даље и боље. Нема сумње да „активности проистичу из одређених потреба, али активности мијењају не само околину, него и онога ко је активан, стварајући на тај начин нове потребе, тј. нове мотиве за нове активности" (З. Бујас, 1964, 53).

У психолошкој и другој литератури под појмом потреба сусрећемо термине: нагон, порив, аспирација, мотив и слично. Углавном су у питању економске, политичке, потрошачке, емоционалне, културне, образовне и многе друге потребе. Неспорно је да оне одражавају стање свијести појединца, за разлику од жеља које су углавном субјективне, краћег интензитета и у зависности од ефикасности задовољавања, тренутне. Потребе су најчешће објективно дата, квантитативно изражена и јасно пројектована стања свијести, која подразумијевају конкретну активност индивидуе да би се оне задовољиле. Према академику М. Марковићу, „Потреба је физичко-психолошки, објективно-субјективни однос човјека и околине. Она има објективан физички карактер, утолико што се извјесни предмети, људске особине и њихове акције нужан услов преживљавања

и развоја одређене индивидуе." (М. Марковић, 1981, 328). Међутим, не смијемо занемарити чињеницу да потреба одражава и субјективно стање (напетост, тензију), која код појединца настаје усљед неког недостатка. Тако се спектар потреба перманентно проширује, мијења и интензивира. Није овдје ријеч о апстрактним категоријама, већ најчешће сасвим објективно датом стању свијести, повезаним са друштвеним и индивидуалним захтјевима и стремљењима. Према томе, људске потребе нису само одраз субјективног осјећања, већ су оне материјално, друштвено и цивилизацијски условљене категорије.

У литератури сусрећемо различите подјеле потреба које највјероватније настају усљед помањкања прецизно утврђених критеријума за њихову конзеквентну и једнозначну класификацију. Без обзира на тај проблем већина аутора потребе, с обзиром на улогу која им је у друштву и животу човјека намјењена, дијели на примарне и секундарне, а према настанку на наслијеђене и стечене. У групу наслијеђених (биолошких) сврставају се оне потребе које су фактор и посљедица дугогодишњег антрополошког развоја човјека. Овдје се првенствено мисли на потребе за храном, водом, кисеоником, сном, одмором и тако даље, док стечене потребе настају под утицајем стила и начина живота индивидуе, односно склопа његове личности и расположивог животног искуства. Нема сумње да је група примарних (биолошких) потреба од егзистенцијалног значаја за појединца. Оне су идентичне и подједнако нужне за одржање сваког човјека у животу, без обзира на објективно физиолошке, антрополошке, менталне, социјалне и културне разлике међу људима.

За разлику од тих примарних, савремени човјек има и читав низ секундарних (стечених, социјалних) потреба које су веома релевантне за нормалу егзистенцију индивидуе, па и ширу друштвену заједницу. Ове потребе се стичу и формирају у зависности од средине у којој појединац егзистира и развија се као радно и друштвено биће. Није овдје ријеч о групи типизираних, већ о веома разуђеним потребама, чија експанзија зависи од личности, социјалног окружења, цивилизацијске епохе и других фактора и претпоставки које их генеришу. Ову групу сачињавају потребе за афирмацијом личности, потребе за међуљудским комуникацијама, потребе за симпатијом, потребе за социјалним конформизмом, потребе за експлорацијом и сл. Треба рећи да се секундарне потребе могу задовољавати на различите начине. Међутим, уколико се неке, из било којих разлога, и не задовоље тиме се неће довести у питање биолошки опстанак појединца, као што је то случај са биолошким потребама, на примјер. Које и какве ће секундарне потребе појединац развити највише, заправо, зависи од структуре његове личности. Штавише, двије особе могу имати сасвим различите потребе а живјети у истим или сличним условима.

Успјешно задовољавање примарних потреба представља нужан услов задовољавања секундарних потреба. Ове друге нису од непосредног

егзистенцијалног значаја за појединца, што не значи да њихово успјешно задовољавање није итекако битно за нормално функционисање човјека и његовог социјалног окружења. С обзиром на то да је лепеза секундарних потреба веома широка, природно је да се њихова класификација не може прецизно дати, као што је то случај, на примјер, са групом примарних потреба. Зато је, чини се, основано тврдити да је поље развоја секундарних потреба готово неограничено. У том простору свакако треба посматрати и образовне потребе. Оне се односе на објективно изражен образовни или васпитни дефицит у односу према неком стандарду или критеријуму којег појединац, организација или друштво и не морају, баш увијек, бити свјесни (З. Бујас, 1964, 53). Искуство потврђује да што је ниво образовања код индивидуе виши, тим су потребе и аспирације за стицањем новог знања и образовања веће, и обрнуто. Наиме, појединац може бити сасвим неписмен, што би a priori имплицирало потребу за образовањем, које он није свјестан самим тим што не показује жељу за учењем, већ напротив пружа отпор околини која врши притисак с намјером да га коначно укључи у образовни процес. Према томе, само постојање потребе није довољна гаранција да ће она успјети да покрене појединца на активност. „Да би постале покретачке активности потребе се морају одразити у људској глави, морају добити свој психолошки облик" (М. Звонаревић, 1985, 109). Само уз нужан услов да је појединац апсолутно свјестан својих потреба, али и могућности њиховог задовољавања, он ће предузети конкретне активности у том смислу. То сазнање указује на неопходност правовременог истрајавања на развоју свијести код дјеце и омладине о улози образовања и знања, као нужних претпоставки за нормалну егзистенцију човјека у савременим условима.

Никада у историји човјечанства образовање није било тако непосредно у функцији научно-технолошког, економског, културног и општедруштвеног развоја, као што је то било током двадесетог вијека. У том периоду десила су се револуционарна открића, која су радикално измјенила начин и стил људског живота. Образовање је, без сумње, у свему томе имало готово судбоносну улогу, мада је тај друштвено-цивилизацијски прогрес изазвао његову највећу кризу, која је кулминирала у посљедње три деценије прошлог вијека, а чији интензитет ни данас не јењава. У условима све ефикаснијег начног, привредног и општедруштвеног развоја, образовање се показује све немоћнијим да задовољи многобројне индивидуалне и друштвене потребе. Оно не успијева да се благовремено прилагођава промјенама; „да одговори изазовима савременог научно-технолошког, социјалног и културног прогреса и потреба друштва" (Б. Влаховић, 2001, 71). Свјесни те чињенице, педагошки и други мислиоци хуманистичке оријентације тврде како минули вијек није био ни вијек дјетета, али ни вијек педагогије. Без обзира не неспорну експанзију цјелокупне људске цивилизације, ипак се не може рећи да је то био вијек дје-

тета. Ово тим прије када се зна да је управо та најмлађа друштвена популација била највећа жртва и страдалник у бројним локалним, националним, регионалним, па и свјетским сукобима. Због економске заосталости, материјалног и духовног сиромаштва најнеразвијенијих земаља и данас постоји забрињавајући проценат дјеце школског узраста која су лишена права и могућности на елементарно образовање. У тим државама средње, више и високе школе похађају само дјеца из имућнијих и друштвено-привилегованих слојева. Највиша универзитетска и научна звања не стичу они најспособнији већ они материјално најбогатији.

Другу тезу, према којој двадесети вијек није био ни вијек педагогије, готово да и није потребно посебно доказивати и шире елаборирати. Истина, педагошка наука и образовање као значајна компонента предмета њеног проучавања, постигла је, управо у овом периоду, запажене резултате који се не смију потцјењивати. Штавише, образовање је, без обзира на све његове слабости, најснажнији генератор научно-технолошког, економског и сваког другог општедруштвеног развоја. Но, упркос томе, педагогија није експлицитно успјела да одговори на нека питања, од крucијалног значаја за њено научно-конститутивно утемељење. Око њих и даље постоје озбиљне недоумице и противурјечности, неслагања и спорови, чија се рјешења не назиру ни у догледној будућности.

Захваљујући знању и образовању двадесети вијек је, између осталог, запамћен по изузетно прогресивном развоју и супериорној доминацији научно и економски најмоћнијег дијела свијета. Усљед тога, незаустављиво се проширује јаз између богатих и сиромашних, развијених и неразвијених, привилегованих и оних који то нису. Стално се заоштравају политички и економски односи између земаља чији се интереси на свјетском тржишту сукобљавају и подстиче незапамћена трка у наоружавању. Све то кулминира међусобним конфронтацијама и сукобима који посебно погађају омладину неразвијеног дијела свијета. Све евидентнија социјална, материјална и егзистенцијална несигурност има веома негативне реперкусије по образовање омладине и одраслих. Перманентно долази до озбиљних фрустрација, траума, апатије, алијенације и многих других патолошких проблема, који најдрастичније погађају житеље неразвијених држава. Та општа нестабилност на тим неуралгичним просторима готово је у сталној експанзији, што има за посљедицу бујање национализма, нетрпељивости, етноцентризма, расизма, сепаратизма, агресије и прогона невиних људи са трагичним епилозима. По правилу тамо се безобзирно угрожавају елементарна људска права и слободе, у чијем окружењу се тешко задовољавају биолошке, а да и не помињемо образовне, културне и све друге потребе иманентне слободној и цивилизованој личности.

На другој страни у знатно повољнијој позицији налазе се народи из развијенијег дијела свијета. Њиховим властима и грађанима одавно је постало јасно да је квалитетно образовање од примарног значаја за раз-

вој друштва и појединца. Управо цјелисходно образовани и стручно оспособљени кадрови обезбиједјују им највећу стратегијску предност на све ригорознијем тржишту рада, знања и капитала. Стога те земље образовању и развоју омладине, а талентима посебно, поклањају све већу пажњу. Тај свијет је свјестан чињенице да се средства уложена у образовање многоструко оплођују и у пракси потврђују као најрентабилнија инвестиција. Ова економска и општеразвојна закономјерност очигледно мијења свијест и став друштва према образовању. „Однос према образовању може бити дефинисан као потреба (образовно постигнуће као формални или стварни услов за задовољавање неке егзистенцијалне или развојне потребе), интересовање (усмеравање понашања у одређене активности или активности које су у вези са образовањем), став (лична евалуација значаја образовања), вредност (образовање као преферирани објекат или преферирана активност), вредносна оријентација (образовање као окосница већине животних активности особе, као доминантна димензија 'животног стила') и црта личности (образованост као стечена, током социјалног развоја формирана сложена диспозициона структура) и као образац понашања (као условљено поступање у односу на разне животне ситуације, спремност на учење, трагање за новим начинима решавања проблемских ситуација)" (Н. Хавелка, 1996, 83). Очигледно је ријеч о читавом конгломерату вриједности, односа, структура, потреба и процеса од битног утицаја за развој, формирање и понашање човјека као сложене, компетентне, непоновљиве и здраве личности.

Данас је, на задовољство хуманог и прогресивног дијела свијета, све већи број мислилаца, привредника и политичара, који вјерују да пут у срећнију будућност води преко масовног и квалитетног образовања, чији се садржаји, облици, методе и средства морају перманентно иновирати и подизати на виши ниво. То је нужан услов и претпоставка за стварање глобалног, хуманог, мултикултуралног и бесконфликтног друштва. Ово истовремено не значи и позив на стварање унапријед профилисаног и унифицираног типа човјека по мјери и захтјевима новог свјетског поретка. Напротив, бар је онима, који се баве развојем човјека, јасно да се људи међусобно разликују по когнитивним, конативним, афективним и многим другим особинама. Стога је неразумно инсистирати на профилисању идентичних људи, већ је нужно тежити да се свим заинтересованим покушају обезбједити приближно једнаке шансе за развој и образовање. Када би се тај захтјев досљедно остварио заиста би било тешко претпоставити како би свијет тада изгледао, али је извјесно да би се, по много чему, разликовао од онога у коме тренутно живимо. Наравно, то је, бар за сада, само обзнањена политичко-идеолошка фраза, без озбиљног и реалног утемељења.

Усљед све интензивнијег развоја друштва нужно долази до жестоких сукоба између културе и цивилизације, нарочито на трусним просторима, чијем народу прије асимилација, односно утапање у глобално дру-

штво. У том датом цивилизацијском окружењу треба уважавати провјерене и потврђене културне вриједности угрожених народа и држава, које имају веома драгоцјен педагошки утицај и поруку, јер доприносе изградњи флексибилнијег погледа њихових грађана на објективну стварност, те бољем разумијевању других људи и њихових потреба. Стога је образовање, заправо, приморано да стално преиспитује властите циљеве и задатке, како би успоставило хармоничан однос између педагогије есенције и педагогије егзистенције, између васпитања индивидуе као непоновљиве особености и индивидуе као члана – припадника конкретне заједнице (Н. Поткоњак, 1996, 83). У том смислу, на сложеност и противурјечност развоја образовања посебно указује Жак Делор у УНЕСЦОвом извјештају (Образовање – скривена ризница), посвећеном његовој проблематици и улози на размеђу два миленијума. Ријеч је о супротностима између: *глобалног и локалног; универзалног и индивидуалног; традиционалног и савременог.*

Супротност између глобалног и локалног стално се заоштрава, с обзиром на то да се на макро плану одвијају процеси опште глобализације свијета. Инсистира се на слободној размјени кадрова, информација, знања и капитала. Само уз ту нужну претпоставку могуће је ефикасније преносити материјалне и духовне вриједности с једног на други крај планете. У условима евидентне глобализације друштва образовање се налази пред изузетно деликатним задацима. Поставља се питање његове најсврсисходније концепције, која ће омогућити успјешно прихватање разноврсних цивилизацијских достигнућа, насталих на различитим меридијанима свијета, али и уз истовремену обавезу да се заштити од затирања аутентична државна, национална, културна, просвјетна и друга драгоцјена баштина, као непроцијењиве вриједности за очување одређеног етничког, просторног и социјалног идентитета.

Супротност између универзалног и индивидуалног закономјерно се испољава у процесима формирања и развоја сваког појединца. На тој релацији долази, заправо, до сучељавања општеприхваћених и појединачних потреба, норми и претензија. Како су глобални циљеви и задаци васпитања друштвено детерминисане категорије, посредством којих се обезбјеђује процес формирања индивидуе, према друштвено замишљеним идеалима и моделима, поставља се питање у којој мјери личност – појединац – објективно може да се развија, профилише и испољава, на себи и свом бићу својствен, оригиналан и прихватљив начин. Без обзира што је образовање, као дјелатност под снажним патронатом државе, задужено за консеквентно спровођење њене васпитно-образовне стратегије, оно ипак не може, нити смије, да пристане на шаблонизовање развоја васпитаника и његове личности. У име заштите прокламованих националних, културних и духовних вриједност не смију се спутавати и доводити у питање индивидуалне слободе и права развоја оних врлина и способности поје-

динца по којим се он разликује од свих других људи. У крајњој инстанци мора се схватити чињеница да је свака особа по много чему различита од друге, стога јој треба омогућити да се развија и самореализује сагласно њеним диспозицијама, способностима, потребама и интересима.

Супротност између традиционалног и савременог све снажније оптерећује наше друштвено и културно окружење, чије су посљедице неизбјежне и у сфери развоја савременог образовања. Тај проблем је изузетно сложен – тим више ако се узме у обзир да се млада популација васпитава и профилише на традиционално потврђеним и научно валоризованим вриједностима. Управо те цивилизацијске драгоцјености постају дио индивидуалног субјективитета и персоналитета васпитаника. Због тога се тешко прихватају иновације, а посебно оне које доводе у питање традиционалне вриједности од значаја за очување националног, културног и личног идентитета. То су, између осталог, крупни разлози због којих васпитно-образовни систем не смије одбацивати неспорне традиционалне вриједности, нити некритички прихватати све што се нуди под плаштом савремености и актуелности. У крајњој инстанци, он мора да буде заштитник културних, духовних, националних и других специфичних потреба појединца, социјалне средине, регије, па и државе. То истовремено не значи да он смије остати индиферентан и затворен за имплементацију научно неспорних иновација и вриједности из најразвијенијих дјелова свијета. Другим ријечима, образовање је дужно да сачува традиционалне знаменитости средине у којој дјелује, али је истовремено обавезно да се прилагођава и развија према актуелним захтјевима и потребама из свог ближег и даљег окружења.

Неспорно је да се наведене противурјечности морају имати у виду приликом конципирања васпитно-образовног система, који би морао бити постављен тако да цјелисходно задовољава индивидуалне и друштвене потребе. Однос према образовању треба схватити као друштвено избалансирану и прихваћену вриједносну орјентацију, која настаје у процесу међособног повезивања и вредновања потреба за стицањем знања, укључујући нужност обезбјеђивања адекватне мотивације; тежњу за подизањем личне компетентности; залагање за лични и друштвени развој, те подржавање појединца и група које би хтјеле, али су онемогућене, да стичу образовање, сагласно својим способностима и интересима. Због тог свог вишедимензионалног значаја, образовање се већ одавно налази у фокусу интересовања еминентних стручњака, јер се квалитетним знањем најефикасније обезбјеђује и задовољава веома широк спектар социјалних потреба, интереса и претензија иманентних савременом човјеку (Н. Хавелка, 1996, 84).

Осим тога, мора се имати у виду чињеница да се данас, под утицајем све брже мултипликације нових стручних и научних информација, фонд укупног људског знања и искуства удвостручава сваких пет година, са

тенденцијом даље редукције тог интервала. У таквим условима неразумно је стално проширивати образовне програма, јер су ментални и сви други капацитети ученика ипак лимитирани. Овај проблем додатно оптерећује сазнање да образовање увијек најмање за један корак заостаје за најновијим научним достигнућима. Зато оно, с обзиром на степен своје савремености и актуелности, објективно не одражава достигнути ниво развоја друштва у садашњости, а да и не говоримо о антиципацији његовог развоја у будућности. Све су то озбиљни разлози који условљавају готово перманентне промјене, не само у садржајима, већ и у циљевима и задацима образовања.

Нема сумње да је традиционални образовни систем прилично некритички, а каткад и без осјећаја за мјеру, проширивао своје програмске садржаје, што је имало негативне консеквенце по квалитет рада, мотивацију и укупан развој ученика. Будући да је утакмицу за савлађивање тако широких фондова знања и цивилизацијског искуства, човјек као појединац већ одавно изгубио, зато се, умјесто тога, сада све више инсистира на селективном растерећивању програмских садржаја од бајатих информација. Ученик се, напокон, мора ослободити непотребног меморисања фактографских чињеница и изучавања превазиђених наставних садржаја, без готово икаквог апликативног и подстицајног значаја за његов развој. У савремено организованом васпитно-образовном процесу ученик јесте и мора да буде његов активни субјект и протагониста. Због тога се све више инсистира на индивидуализацији, проблемској настави и самосталном рјешавању задатака, уз пуну партиципацију конвергентног мишљења, а све у циљу максималног развоја расположивих диспозиција индивидуе. Према томе, није више циљ да се ученик претвори у живу „енциклопедију" информација, већ је нужно да он рационално овлада егземпларним садржајима, на којима се најефикасније могу развијати његове разноврсне потребе и способности.

Цјелисходнија и прихватљивија рјешења морају се, дакле, тражити у осавремењавању образовних циљева и задатака, како би се појединац што успјешније оспособљавао за ефикасно и перманентно стицање знања без посредника. Експлицитан захтијев и потреба за иновирањем образовних циљева и задатака неминовно актуелизује проблем њихове јасноће, објективности и конкретизације. У том случај ваљало би усагласити ставове и гледишта око пожељних особина које би требало да карактеришу личност прихватљиву за друштво које долази, односно којим и каквим знањем и вјештинама би она морала да овлада. Ово тим прије што су озбиљно доведене у питање многе традиционалне, етичке и вриједносне норме, умјесто којих, још увијек, нису афирмисане нове, прихватљивије и датим условима и потребама примјереније норме. Ако буду и ти иновирани циљеви постављени непрецизно, уопштено, апстрактно и нереално, онда је илузорно очекивати да ће се они икада успјешно реализовати у

непосредној васпитно-образовној пракси. С обзиром на то да ново плуралистичко друштво захтијева постављање њему примјеренијих плуралистичких образовних циљева, то ће отворити изузетно деликатне дилеме, како из таквих циљева извести експлицитне и објективно остварљиве васпитно-образовне задатке. Чини се да то, прије свега, подразумијева одбацивање многих традиционалних вриједности и прихватање нових универзалних, флексибилних и савремених, које нуде довољно простора за развој сваког појединца и народа, а при том не угрожавајући право на образовање другим људима, који имају различите образовне, културне и социјалне потребе. Стога основне васпитно-образовне циљеве и задатке треба поставити тако да се појединцу омогући остваривање личних образовних и других потреба, као нужног предуслова његове слободне комуникације и партиципације у демократском и грађанском друштву. Ти циљеви би морали да обезбиједе довољно слободе и простора појединцу за несметан развој интелектуалних, когнитивних, естетских, етичких, емоционалних и физичких способности, како би се он што квалитетније припремио за задовољавање властитих и друштвених потреба. Овдје је поента, разумије се, на развоју интелектуалних особина особе, које нужно имплицирају афирмацију њених етичких, емотивних и вољних својстава. Императив је, дакле, припремити човјека за живот у савременом, интеркултуралном, слободном и мултикултуралном друштву, што подразумијева изоштравање наглашеног смисла за перманентно и самостално учење; пристојно и хумано понашање; поштовање права и слобода других; доношење рационалних и правовремених одлука; способност за успостављање брзих и коректних комуникација са околином и слично. Само овако схваћено образовање може бити у функцији успјешног развоја и разумијевања међу људима различите социјалне, националне, етничке, културне, конфесионалне и сваке друге припадности.

Нужно је схватити да се проблем комплементарног задовољавања индивидалних и друштвених потреба налази у непосредној вези са поступцима педагошке индивидуализације и социјализације. Зато модерно конципиран образовни систем мора сасвим егалитарно да уважава предности, али и недостатке оба ова поступка. Појам соцјализације подразумјева да се појединац, прије свега, развија у позитивном друштвеном окружењу. Извјесно је да се индивидуа изван одговарајуће социјалне средине не би успјела формира као друштвено биће, нити би могла усвојити друштвено-прихватљиве норме размишљања и понашања. Природно је, заправо, да васпитаник у свом окружењу профилише одређену визуру кроз чију призму посматра свијет око себе, а која је, по правилу, слична оној са којом располажу њему блиски појединци и групе, односно са којима свакодневно комуницира у циљу задовољава властитих образовних, развојних и свих других социјалних потреба. Током сваке успјешне социјализације појединац нужно поприма особине људи из свог окружења,

чиме се не би смио довести у питање социјални ни индивидуални интегритет његове личности. Та значајна црта личности испољава се у способности и флексибилности индивидуе да преузимањем одговарајућих улога у пракси потврди властиту социјализацију. „Свако одрастање у друштву је одрастање у културно артикулисаном окружењу – у окружењу које је по много чему специфично, које има свој језик, систем вредности и норми, свој начин производње и расподеле, своју традицију, историју и своја схватања" (Н. Хавелка, 2000, 17). Уколико се појединац развија, формира и образује у одређеном културном и социјалном окружењу, природно би било претпоставити да ће прихватити правила, принципе, норме, обичаје и све друге вриједности, укључујући прихватање стила и начина живота иманентног тој средину. Међутим, само максимално појединачно ангажовање у развоју властитог интелектуалног потенцијала омогућује васпитанику да схвати свијет у коме егзистира као свјесно, радно, друштвено и хумано биће.

Сходно тим развојним закономјерностима, модерно конципиран васпитно-образовни процес тежиште своје активности све више помјера са колективног ка индивидуализованом и појединачном раду, ангажовању и учењу. Ријеч је о својеврсној персонализацији која се разликује од индивидуализације и социјализације. Под синтагмом личност – персона не подразумијева се особа која је изолована од друштва, већ се, прије свега, мисли на индивидуу која обавља и прихвата колективне задатке и обавезе, али као самостална и слободна личност. Уколико тако посматрамо појединачни индивидуалитет, онда је оправдано и цјелисходно инсистирати на стварању оптималних услова потребних за максимални развој свих психофизичких потенцијала сваког васпитаника. Само уз ту нужну претпоставку јединка ће бити објективно у ситуацији да упозна саму себе и схвати властити положај у друштву, односно моћи да доноси рационалне одлуке које ће јој омогућити задовољавање личних и друштвених потреба. Завидан ниво персонализације појединац може постићи само ако му се током образовања обезбиједи довољно простора за индивидуално ангажовање и дјеловање, како би тако стечена знања постала интегрални чинилац његовог личног и социјалног искуства. Мора то да буде тако организован процес рада и учења у коме ће се индивидуалне диспозиције, потребе и могућности максимално уважавати, подстицати и афирмисати. Но, без обзира на тренутне ефекте, индивидуализација се не може прихватити ако појединца води у самоћу, егоизам; уколико доводи до интелектуалне, емотивне, духовне и моралне изолације, односно алијенације.

Према томе, у васпитно-образовном процесу не смије се, без осјећаја за мјеру, инсистирати на задовољавању индивидуалних потреба, а на штету усвајања друштвено прихватљивих норми понашања, које омогућују појединцу да се интрегише и афирмише као рационално, културно и социјално биће. Међутим, уз дужно уважавање тог захтијева и потребе,

исто толико је неприхватљиво инсистирати на некритичком прихватању неког униформисаног или апстрактног колективизма, а при том маргинализовати индивидуалне потребе, склоности и могућности појединца. Нужно је, дакле, успостављати хармоничан однос између развоја индивидуалитета, који не смије прерасти у неприхватљив индивидуални егоизам, с једне и социјализације која не смије да спутава појединачне потребе и способности и аспирације васпитаника, с друге стране. Само под тим условима индивидуа може постати оно што јесте – оригинална, непоновљива, самостална, слободна и способна да аргументовано супротстави властите ставове и мишљења ширем јавном и друштвеном мњењу. Таквим понашањем индивидуа не доводи у питање своју припадност друштву, без обзира што о неким релевантним питањима има сасвим другачије мишљење (Ј. Ђорђевић, 1999, 59). Правилно схваћена и постигнута васпитно-образовна персонализација спрчава сваку злоупотребу и једносрано протежирање екстремне индивидуализације, а на штету ефикасног развоја друштвено и прихватљиве и педагошки пожељне соцјализације и обрнуто. Из тога проистиче логичан утемељен став и закључак према којима се сматрају најприхватљивији образовни процеси и услови у којима се поступци индивидуализација и соцјализација комплементарно допуњују, закономјерно смјењују и прожимају.

Уважавајући актуелне закономјерности цивилизацијског развоја и у том контексту посматрајући објективно расположиве могућности, нужне за задовољавање индивидуалних и друштвених образовних потреба, вијек који је већ одавно почео захтијева развој и формирање личности која ће бити спремна и способна да брзо учи, мијења се и развија, сходно актуелним потребама локалне и глобалне заједнице у чијем окружењу и сама егзистира. Вријеме које је пред нама захтијеваће максимално ангажовање сваког појединца у процесима континуиране интеракције рада и учења, како би би довољно спреман да слиједи динамизам објективно датих промјена; човјека који ће активном партиципацијом и завидном инвентивношћу доприности властитом и општедруштвеном развоју. Ријечју, то мора да буде слободна, самостална, креативна и кооперативна личност, која ће знати, хтјети и моћи да афирмише и заштити свој персонални интегритет, уз пуно разумијевање, толеранцију и сензибилитет свих оних који другачије осјећају, мисле, говоре и раде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бујас З.: *Психофизиологија рада,* „Издавачки завод Југославенске академије”, Загреб 1964;

2. Даниловић М.: *Какво је образовање потребно Европи за друштво сутрашњице и очекивања,* (у часопису: Педагогија, бр. 1-2/2002);

3. Ђорђевић Ј.: *Личност – индивидуализација и социјализација,* (у часопису: Педагогија бр. 1-2/1999);

4. Хавелка Н.: *Друштвене промене и мењање односа према образовању,* (у зборнику: Иновације и традиција у образовању) „Заједница учитељских факултета”, Београд 1996;

5. Хавелка Н.: *Ученик и наставник у образовном процесу,* „Завод за уџбенике и наставна средства”, Београд 2000;

6. Пец Б.: *Психологија рада,* „Школска књига”, Загреб 1987;

7. Поткоњак Н.: *Образовање – традиција и иновације у условима социјалних промена,* (у зборнику: Иновације и традиција у образовању) „Заједница учитељских факултета”, Београд 1996;

8. Романова Г.: *Утркивање између образовања и катастрофе,* (у часопису: Васпитање и образовање, бр. 4/1999);

9. Влаховић Б.: *Путеви иновација у образовању,* „Стручна књига”, Београд 2001;

10. Звонаревић М.: *Социјална психологија,* „Школска књига”, Загреб 1985.

Prof. dr Nikola MIJANOVIĆ

EDUCATION BETWEEN INDIVIDUAL AND SOCIAL NEEDS AT THE BEGINNING OF XXI CENTURY

Summary

In this work it was considered the problem and the possibility of satisfying educational, individual and social needs at the beginning of the XXI century. Under the contest and the essence of the term “need” regarded as objective determinate state, that is quantitative expressed and clearly projected state of subject’s consciousness which demands undertaking concrete activity in the aim of its satisfaction. If the need had got driving force, it must at first be reflected in the human consciousness and got necessity of psychic shape. Every human activity comes from precisely articulated needs and as a result there is not only the change of the enviroment, but also the main protagonist of that activity. In that way, actually, it is continuitely spread the circle in which actual activities and possibilities for new needs are created as the inexhaustible generators of movable impulses for taking new activities.

It is indisputable that educational as many others social (secondary) needs belong to the group of socialy determined and acquired needs. They are made under the influence of many characteristics which delinate the personality of individual and scientific – technological, economical, cultural and social development of society, that is the enviroment in

which an individual is formed. During the last three – four decades it was created unexpected complete social progress, which produced and is still producing present crisis of education. That apsurd becomes bigger, education is one of the main factor, but also a concequence of the whole human progress. But because of the evident crisis, in which education is, it seems to be weaker and weaker to follow and to influence on progressive and civilizational processes. In the fact the education, as it is today does not succeed to make high-qualified cardes for the standard of nowdays and anticipated future. The education actually, stand between individual and social needs, between that what it is and that what it should be, between necessity and freedom, between crisis and progress.