

ПРОБЛЕМИТЕ НА СОВРЕМЕНАТА ПЕДАГОШКА НАУКА

Крайка содржина

Во итудот се осврнуваме само на некои значајни теориско-методолошки проблеми и сезајни состојби на педагогиката како научна основа на воспитанието и образованието во нашето демократско-транзиционо општество. Во тој контекст се анализираат оние специфични релевантни аспекти значајни за нејзиното научен дигнитет. Се поставува прашањето дали педагошката наука може да се соочи со предизвиците на новото време и да ги надмине противречностите на воспитанието и образованието во практиката.

Моралната и историската критика како две варијанти на педагошката критика од различен аспект го актуелизираат прашањето за поимот воспитание и колку тоа одговара на денешното време. Јасното определување на обемот и структурата на воспитанието како предмет на педагогиката, претставува темелна претпоставка за развивање и надминување на противречностите на педагошката наука. Воспитанието е сложена, повеќеслојна и комплексна општествена и индивидуална човекова потреба, појава и практика, поради тоа бара адекватен емпиремолошко-методолошки пристап.

Овој итуд има за цел да ги предупреди педагозите на сите несакани појави, волонтеристички обиди, самоволие, несигурност и некомпетентност, насочени кон рушење на интелектуалноста на педагошката наука и да повика на зачувување на нејзиното дигнитет и рамноправно место во научното општество со општествени и хуманистички науки.

Клучни зборови: ПЕДАГОШКА НАУКА, ВОСПИТАНИЕ, ТЕОРИСКО-МЕТОДОЛОШКИ ОСНОВИ, ПРОТИВРЕЧНОСТИ, ПЕДАГОШКА КРИТИКА.

Крајот на 20-от и почетокот на 21-век претставува синтеза на се што човекот како најдобро и најлошо можел да го создаде. Најголемиот технички и материјален просперитет во втората половина на 20-век беше проследен со недоразбирања помеѓу Исток и Запад, со војни

во потесни и пошироки размери, политика, судир на идеали, сиромаштија, невработеност, неписменост. Почетокот на 21-век, пак беше обележан со ескалациј на тероризмот во светски размери, еколошка криза и криза на хуманоста.

Денес не можеме повеќе да зборуваме за научна фикција туку само за несигурна иднина исполнета со голем број на општествени, политички, економски, еколошки и морални проблеми.

Поради ваквите состојби ниту една научна расправа не претставува некој временски исчекор, туку сегашност на која и недостасува континуитет во сите димензии.

Денес воспитанието како форма на мошне динамична општествена практика определено е со трендот на општа глобализација познатата под терминот „нов светски поредок“.

Во науката постои јаз помеѓу завидниот фонд на знаења за образованието, воспитанието, наставата, ученикот, индивидуализацијата, итн. и непознатиот и термилошки недефиниран поим ново општество. Меѓутоа уште помалку разбирливи се двете насоки поради кои се загрижени и футуролозите: првиот е цивилизацијско-интеграциски и глобален, а вториот е национален и локален.

Во ова мноштво на проблеми со научна волја или не повторно се актуелизира прашањето за темелните теориски прашања на педагошката наука на чија основа се конституира нејзиниот цел научен систем.

Соочени сме со реалноста дека задачите на современата педагогија се остваруваат во мноштво на противречности од различен карактер. Тие не можат да се сведат само на глобални противречности кои се манифестираат со судир помеѓу стариот и новиот модел на општествен развој (иако е од суштинско значење за изградување на квалитетно нови основи за развој на педагогијата), туку се присутни и во самата педагогија.

Противречностите на педагошката наука се израз на противречностите на педагошкиот процес, но и општествените услови, методолошки основи и многу други фактори, чие откривање проучување и перманентно решавање стануваат интегрална основа на конституирање и развој на педагогијата во новото демократско транзиционо општество.

Состојбите кај нас во областа на педагошката наука се добар повод да се побараат решенија и начини кои можеби ќе бидат пораз-

лични од хоризонтот на досегашната теорија и практика. Принципите на 21-век, даваат можност да ги надминеме бариерите, шаблоните и клишеата во областа на педагошката наука, воедно да се обидеме да ги надминеме нашите лични академско сумирани сознанија и да предложиме нови можни истражувања и искуства на социјален и индивидуален план.

Надминувањето на противречностите на педагошкиот процес, е еден од начините за афирмација на научниот карактер на педагогијата. Односно доколку не сме во можност да проникнеме во суштината на научниот закон во педагогијата, тогаш значи се откажувме од нејзиниот научен карактер.

Во создавањето на воспитанието, а тоа значи и во педагогијата, се спротивставувале разновидни филозофски и научни, теориски и емпириски, објективни и вредносни, дедуктивни и индуктивни, дескриптивни и експериментални пристапи итн. Решенијата се барале кога станува збор за педагогијата во „делење“ на педагогијата на „теориска“ и „применета“ (на пр. кај Хербарт и неговите следбеници), односно денес на три големи истражувачки области: „нуки за воспитанието“, „филозофија на воспитанието“ и „практична педагогија“ (на пр. кај В. Брезинка), односно (кај англосаксонските теоретичари на „филозофија“ и на „наука за воспитанието“ – психологија, социологија, антропологија и сл. на воспитанието и образованието). Атрибутот „научно“ во наведените разновидни поделби различно се користел и користи. (4, стр. 249)

Повторното оживување на критиката кон педагошката наука го наметнува прашањето, дали поимот воспитание сè уште одговара на денешното време и постапките кои возрасните ги применуваат врз децата и младите (на пример, во семејството и училиштето).

По однос на ова прашање се разви критика и тоа воглавно во две варијанти: **морална** и **историска**. (2, стр. 64-65)

Моралната критика е презентирана од автори кои себе си се нарекуваат „анти педагози“. Нивната темелна теза гласи: Мешањето на возрасните во животот на децата за да остварат влијание во формирањето на нивната личност е неморално и тоа на децата само им штети, на овој или оној начин. Брезинка (Brezinka) Меѓутоа родителите би требало и понатаму да влијаат на своите деца, да разговараат, да работат заедно, но не и со цел да очекуваат од нив „посакувано поведение“.

Историската критика поаѓа од тоа дека поради развојот на современото општество-пред се поради ширењето на масовните ме-

дид-паѓаат во вода голем број на претпоставки дека возрасните луѓе (родители, наставници) можат да влијаат на децата. Децата би поминале релативно малку време во семејството, училиштето, веќе би немале никакви воспитни ефекти, туку само моментален воспитен ефект-кој ќе зависи од способноста на наставникот.

Воспитанието би се распаднало на низа плуралистички лични влијанија на децата, кои во поединечни случаи би можеле да бидат значајни, но веќе не можат да имаат единствен ефект каков што сепак се претпоставува со поимот воспитание.

Значи, доколку воспитните влијанија бидат повеќе плуралистички, дотолку детето би било повеќе упатено кон својата индивидуалност и во тие рамки самостојно ќе ја развива својата индивидуалност.

Проблемот на моралната критика го проблематизира прашањето дали е точна претпоставката дека децата сами знаат што е најдобро за нив во определен момент. Со ваквиот пристап по линија на помал отпор се пропуштаат значајни моменти во текот на нивното воспитание.

Во историската критика пак се поставува прашањето за поимот воспитание кој е длабоко вкоренет во секојдневниот јазик но сепак се наметнува потребата за негово повторно толкување.

Секако како што тоа го направил Брезинка(Brezinka), тој се обидел да го определи воспитанието на поинаков начин на пример: Воспитанието го сочинуваат дејствијата со кои луѓето се обидуваат во било кој поглед трајно да го подобрат склопот на психичките диспозиции на другите луѓе или пак да ги одржат вредните компоненти на тие диспозиции. Според: (3, стр.151)

Дефиницијата на Брезинка има висок степен на општост и висок степен на генерализација самата определба сугерира на безисториска суштина на воспитанието. Исто така дефиницијата на Брезинка не опфаќа конкретно со што се занимава науката за воспитание, ниту пак се земаат во предвид меѓусебно зависните тематски подрачја во врска со развитокот на личноста. Брезинка дури оди дотаму што смета дека денес повеќе никој не може плански да влијае на децата.

Меѓутоа за нас е мошне значајно прашањето како да се делува со воспитанието плански на подолг период и да се спречуваат несаканите начини на однесување, а да се поттикнуваат оние саканите. Друго е на пример прашањето во колкава мера таквите воспитни влијанија стануваат составен дел на целокупната личност.

Состојбите по однос на ова прашање во нашата педагогија укажуваат на тоа дека иако бројот на научните подрачја и научни дисциплини се зголемува, истовремено се губи интересот за воспитанието на човекот во целина и се повеќе се ограничуваме на проучување на некои негови димензии.

Ако појдеме од определбата дека воспитанието претставува процес на човекова дејност, насочен кон промени, развиток (саморазвиток) на воспитаникот, или како што најчесто се вели процес на формирање на човекот како човечко битие, ќе дојдеме до констатацијата дека предмет на педагогијата е „процесот на воспитание“, односно дека педагогијата е наука „за процесот на воспитание“, односно за процесот на обликување на човекот како човечко битие. (5, стр. 67)

Ваквото дефинирање на предметот на педагогијата претставува еден објективистички пристап кој го ограничува и насочува воспитанието на нешто одвоено од факторите кои влијаат и од истражувачот кој го истражува тој процес.

Воспитанието не е само објективен туку и субјективен процес кој се формира и со меѓусебни влијание на факторите на воспитанието (вклучувајќи го и воспитаникот како фактор на воспитание).

Бидејќи човекот во својот развој се повеќе се јавува како свесен субјект и како поединец и како припадник на поедини групи, воспитанието е се повеќе резултат на свесни тежнења, интереси, барања на човекот кој вложува енергија за да ги оствари. Затоа суштинската карактеристика на воспитанието е свесното делување кое претставува значајна детерминанта на суштината на воспитанието како предмет на истражување.

Јасното определување на обемот и структурата на воспитанието како предмет на педагогијата претставува темелна претоставка за развивање и надминување на противречностите на педагошката наука.

Сметам дека нашето денешно заостанување во педагошката наука, кое сите ние го чувствуваме во последно време, основата ја има токму во определувањето на целите, предметот на воспитанието т.е односот на човекот кон воспитанието.

Соочени со проблемите на основните теориско-методолошки прашања на педагошката наука, сметам дека е неопходно да подискутираме за законите како најважен дел на теоријата кои се наоѓаат на различно ниво на апстракција.

Педагошкиот закон ги отсликува најопштите но и најзначајните односи меѓу педагошките појави. Законот е најголемото достигнување во педагошката наука и се однесува на целокупното нејзино научно подрачје. Законите се форми на законитости кои ги одразуваат само најважните својства, најопштите врски и каузални односи. Тие во педагогијата го обележуваат порачјето на општото (пр. закон за општествена условеност на воспитаниет). (1, стр. 24)

Целокупните настојувања насочени кон откривање и изведување на закони во педагогијата имаат како претпоставка придонес кон ефикасност на воспитно-образовната работа.

Педагошкиот закон сам посебе не е доволен за да може да биде непосредно „употреблив“, односно достапен во практичната воспитна дејност. Потребно е од него да се „изведат“ низа принципи на воспитната работа кои претставуваат конкретен израз на тој закон, односно законитост. Во поново време принципите на воспитната работа се повеќе се осветлуваат и засноваат на теориски сознанија до кои се доаѓа со проверување на разновидни хипотези во воспитните институции и развиток на педагошката и психолошката теорија. Се е поизразена потребата принципите да се постават на две нивоа теориско-методолошко и практично.

За согледување и сознавање на воспитните феномени на теориско ниво, најмногу можеме да се приближиме со структурален пристап, односно со согледување на општествено воспитната функција на воспитанието, како севкупност на процесите и односите во општеството во кое се формираат општествените цели, идеали, модели, субкултурата како функција на интериоризација на општествената структура. Суштината на овој пристап е во тоа појавата да не се издвојува од комплексот на другите, со нејзе поврзани појави, односно да не се разгледува како дел од целината која зависи од другите нејзини компоненти туку и како дел кој активно делува на целината.

Ако за момент ретроспективно се осврнеме на гносеолошките основи на нашата педагошка методологија ќе забележиме дека еден период нашата педагошка теорија од објективни причини бегаше од догматизмот и во потрага за подобри решенија западна во друга крајност наивен емпиризам и прагматизам. Поаѓајќи од оваа причина неизбежно е денес да укажеме на причините и појавите на едностраност, методолошки и метафизички пристап, помалку во наставната практика а многу повеќе во педагошката теорија.

Во овој период нашата педагогија многу лесно се откажа од својот класичен и за нејзе својствен сознаен пат-теориска анализа врз чија основа до денес се развиваше и постигнуваше значајни резултати во областа на воспитанието и развитокот на личноста.

Ако се промовира емпиризмот како поверодостојно гносеолошко сознание тогаш се занемарува и осакатува интелектуалната компонента без која секое научно истражување е излишно.

Денес на нашата педагошка сцена присутна е појавата на прекумерно реализирање на истражувачки проекти под мотото модернизација или осовременување на наставата, што полека но сигурно премина во проектоманија. Педагошките проектомани ги гледаат гносеолошките извори на педагогијата во меркантилизам, кој се остварува со технократски методи, а не во возвишените човечки вредности па и во онаа класична филозофија општо прифатена во културната и прогресивна човечка цивилизација.

Меѓутоа вистинските намери на проектоманите се повеќе финансиски, економски, отколку со педагошки ефекти. Проектоманијата во сферата на воспитанието зафатила толку широки размери така што со педагошкото научно истражување денес се занимаваат повикани и неповикани, вешто изучени манипуланти кои мошне умешно, пресметано и егоистично го држат „мистериозниот“ клуч на мудроста со однапред утврден шаблон.

Ваквата состојба предизвика поразителни ефекти во наставата и воспитната практика, се обезглави педагошката гносеологија, се занемарија теориските, филозофските и педагошки погледи.

Евидентно е дека се почесто во педагошката теорија се споменува интердисциплинарноста, а се помалку дијалектичкиот пристап во науката. Повеќе се истакнува поимот образование а се занемарува фундаменталниот термин на педагогијата воспитание. Сведоци сме и на често заменување на воспитанието со други неадекватни термини, со тоа се скратуваат задачите на наставата (воспитните), а со тоа и на педагошката гносеологија.

Во ова наше такана речено транзиционо време, време на плурални науки, рановидни, педагошки парадигми и концепции, се создаде основа поединецот да верува во погрешни работи и ексклузивна можност за тврдење на поединечни прашања. Со овој напис имаме за цел да предупредиме на катастрофалните последици и волунтаристички

обиди, несистематски и некритички да се раградува интегралноста на педагошката наука и тоа по пат на самоволие, некомпетентност, и „договарање што е наука а што не“.

Некои автори сметаат дека разрешувањето на теориско-методолошките проблеми на педагошката наука поврзани со нејзиниот статус, самостојност на нејзините категории, модели и шеми може да се надмине со тоа што ќе се избегнува негативниот редукционизам.

Редукционизмот (од латинскиот збор *reducere* – враќање назад) е методолошка позиција, ориентација насочена кон решавање на проблемите за единство на научните знаења. Редукционизмот пледира кон општ универзален јазик и се јавува како резултат на меѓудисциплинарната научна практика, заедно со моделирањето, идеализацијата и сл. Кога редукционизмот се свртува само кон една наука за формирање на една интегративна стратегија, тогаш тој запаѓа во различни „изми“ – физикализми, механицизми, логицизми, психологизми, социологизми и сл. Педагошката наука е една од науките која најмногу страдала од негативната страна на редукционизмот. (6, стр. 9)

Од друга страна добро е да се укаже на опасноста од хиперспецијализација при определувањето на предметот на една наука, затоа што често пати кон стремешот за самостојност тој силно се ограничува и започнува да се развива како нешто доволно само за себе. Токму тогаш започнуваат некои ограничувања и забрани кои можат да му попречат на секој педагог и наставник да ги ризикува своите сознанија и својот поглед кон решавање на педагошките проблеми. Денешната но и утрешната педагогија не треба да се концентрира само кон квази врвот на сопствената наука, туку да ги споредува своите истражувања со истражувањата од други науки и области. (6, стр. 9)

И како што напоменавме напред овој напис е само обид да се констатираат вистинските состојби на подрачјето на создавањето на воспитанието и конституирањето на педагогијата.

Ако е точно, а точно е, дека воспитанието е сложена, повеќеслојна и комплексна општествена и индивидуална човекова потреба, појава и практика, тогаш тоа бара и адекватни епистемолошко-методолошки поаѓалишта и пристапи. Воспитанието, односно, неговите појавни облици, не се еднодимензионални во гносеолошки поглед (како што се некои природни појави и науки). Воспитанието според тоа не може да се создава (проучува и истржува на основа само на една (обично

еднострана, еднодимензионална) парадигма* која ги исклучува сите останати. Воспитанието по својата природа, бара плурализам на парадогми, но такви кои меѓу себе да не се спротиставуваат, туку да бидат комплементарни. Така треба да се гледа и на резултатите за сознавање на воспитанието и на можностите за нивно обединување во единствена целина сознанија за воспитанието. (4, стр. 251)

Во надминувањето на едностраните методолошки основи на педагогијата и редуccionистичкиот пристап во педагогијата и воспитанието, во суштина и се одвива процесот на конституирањето на современата педагогија денес. Надминувањето на ваквата состојба не е резултат на еднострано определување или некоја релевантна општествена норма, туку тоа е долготраен противречен процес на организирано настојување и развивање на педагогијата како интегрален дел на научната мисла и развој на демократското општество.

Демократското општество пак му дава за право на поединецот да мисли и делува на погрешен начин само до онаа мерка која е приватна, но никако над тоа. Сето друго над таа приватност што го смалува, заобиколува или исклучува утврденото гледиште, законите, нормите, етичките правила, професионалноста и цивилизациските стандарди, процедури и академски норми, создава самоволие, деструкција и поместување на лимесот на веќе востановеното поле и природна хиерархија. Оттука слободни сме да кажеме дека нашата педагогија не е само пред предизвикот да се трансформира врз основа на новите откритија туку таа нужно мора да се конституира и развива на основите на нашето ново демократско-транзиционо општество.

(Рецензент: *проф. д-р Марија Косинова*)

* Основното значење на парадигмите е: пример, примерок, модел, образец, примерни, односно репрезентативен пример (во настава, на пр. граматички примери, типични задачи во математиката, модели во ликовното воспитание и сл.)

ЛИТЕРАТУРА

- Белова, Марија., и други, (1997), Теоретични основи на вазпитанието, Софија, Веда Словена-ЖГ.
- Влахович, Бошко, (редактор), (1996), Иновације и традиција у образовању, Београд, Заједница учитељских факултета – Србије.
- Маркович, Михајло, (1994), Хуманистички смисао друштвене теорије, Изабрана дела 6, Београд, БИГЗ.
- Радев, Пламен, (редактор), (2003), Педагогика, Пловдив, Хермес.
- Станимировић, Б., Дедић, Ц., (1998), Васпитање на прагу тречег миленијума, Врање, Учитељски факултет – Врање.
- Giesecke, Herman, (1993), Uvod u pedagogiji, Zagreb, EDUKA.
- Gudjons, Herbert, (1994), Pedagogija temeljna znanja, Zagreb, EDUKA.
- Green, Brad, (1996), Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih skola, Zagreb Alinea.
- Lesurne, Jackqes, Obrazovanje i drustvo-izazovi 2000, Zagreb, EDUKA.
- Mrmak, Ilija, (1986), Vaspitanje kao predmet pedagogije, *Zbornik-Pedagogija i pedagogski radnici u reformi vaspitanja i obrazovanja*, Beograd, Posebno izdanje (Sestog kongres pedagoga Jugoslavije), Savez pedagogskih drustva Jugoslavije.
- Mijatovic, Antun, (urednistvo i drugi), (1999), Osnovi suvremene pedagogije, Zagreb, PEKZ.
- Mandic, P., Radovanovic, I., Mandic, D., (2000), Uvod u opstu i Informaticku pedagogiju, Beograd, Uciteljski fakultet – Beograd.
- Potkonjak, Nikola, (1997), Jedna ili vise paradigmi u saznavanju vaspitanja, *Istrazivanja u pedagogiji i andragogiji – Medzunarodni simpozijum*, Beograd, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta – Beograd.
- Vukasovic, Ante, (1990), Pedagogija, Zagreb, Zagreb (radna organizacija za graficku djelatnost) – Samobor.

Aneta BARAKOSKA

PROBLEMS OF THE MODERN PEDAGOGICAL SCIENCE

ABSTRACT

This paper elaborates certain important theoretical-methodological elements and the current situation in pedagogy, as scientific basis of education and upbringing in our democratic–transitional society. In this context, we have made analysis of the specific, relevant aspects of importance for its scientific dignity. The question is raised whether the pedagogical science can live up to the challenges of our modern times and overcome the contradictoriness in the practical education and upbringing.

The moral and theoretical criticism as two alternatives of pedagogical criticism raise, from different viewpoints, the issue of the concept of upbringing and to what extent it is appropriate to modern times. The clear definition of the scope and structure of education as a subject of pedagogy is a basic prerequisite for the development and overcoming of the contradictoriness in the pedagogical science.

Education is complex, multifaceted and multi-layered social and individual human need, occurrence and practice. Therefore, it requires an adequate epistemological - methodological approach.

This paper is aimed at warning the pedagogues of all undesired occurrences, voluntaristic attempts, arbitrariness, incompetence and lack of knowledge directed towards undermining the integrity of the pedagogical science and calls for maintenance of the integrity of pedagogy and preservation of its scientific dignity and equal position in the scientific system, as compared to the other social sciences and humanities.

Key words: PEDAGOGICAL SCIENCE, EDUCATION, THEORETICAL METHODOLOGICAL BASIS, CONTRADICTION, AND PEDAGOGICAL CRITICISM.