

Нада М. Вилотијевић¹
Универзитет у Београду, Учитељски факултет
Београд (Србија)
Љиљана Б. Митић²
Универзитет у Нишу, Педагошки факултет у Врању
Врање (Србија)
Горан М. Вилотијевић³
Висока школа струковних студија
за васпитаче „Михаило Палов”
Вршац (Србија)

УДК 37.014.5(497.11)
37.03
Оригинални научни рад
Примљен 05/05/2018
Прихваћен 24/06/2018
[doi: 10.5937/socpreg52-17355](https://doi.org/10.5937/socpreg52-17355)

ОБРАЗОВАЊЕ ЛИЧНОСТИ: ИЗМЕЂУ СПОЉНОГ ДЕТЕРМИНИЗМА И СЛОБОДЕ

Сажетак. У раду се говори о схватању личности са социолошких, психолошких и филозофских аспеката. Истиче се да је човек јединство уникатних и универзалних својстава и да има право да слободно развија своје потенцијале и да живи у складу са потребама свога духа. Између потреба личности и интереса друштва постоје противуречности. Образовање је област која би требало да помогне сваком појединцу да испољи своју непоновљиву индивидуалност. Оно, међутим, делује између два пола – слободног одлучивања, са једне стране, и друштвене (државне) принуде, са друге. Детерминизам наметнут споља и инструменталистичко-тржишни приступ образовању битно ограничавају слободу појединца да се самостално развија у складу са својим потребама.

Кључне речи: личност, образовање, развој, слобода, детерминизам, инструментализам.

Однос личности и друштва је проблем којим се баве мислећи људи од самих почетака цивилизацијског развоја. Кључно питање се своди на то какве услове свако конкретно друштво обезбеђује за развој личности, колико се активност личности одражава на друштво и како су повезани интереси друштва и личности. Платон и Аристотел су тврдили да личност мора бити потчињена држави. Та њихова тврдња и данас је актуелна. У многим социјалним теоријама провлачи се идеја о вечној противуречности између друштва и личности. (Frolov, 1981).

Поимање личности у филозофији

Идеал човека је тема која од тмине далеких векова до данашњег дана закупаља људе најразличитијих интересовања – филозофе, социологе, психологе, уметнике. У проучавању овог проблема обично се полази од античке Грчке, на чијим се тековинама и заснива европска цивилизација.

¹ nada.vilotijevic@uf.bg.ac.rs

² ljiljanam@ucfak.ni.ac.rs

³ goran.vilotijevic@uskolavrsac.edu.rs

У античкој култури на врху вредносне лествице налазила се хармонично развијена личност. Изразито се ценило телесно здравље и складност какви се срећу на Поликлетовим и Мироновим скулптурама стаситих и лепо развијених младића. Идеалан је онај појединац у коме су обједињени космички ред и хармонија индивидуалног постојања. Човеков унутрашњи свет чине конкретне психолошке одлике: у њима се виде потчињеност судбини и осећање света које потискује личносни приступ и не дозвољава супротстављање целини. Телесност је у првом плану. Душа се исказује кроз тело као телесна сила Ероса. Душевне муке хероја изражавају се кроз кретње и радње. Културу древне Грчке карактерише превађавање телесног над духовним, кретњи над емоцијама, чиме се одликује тзв. херојска етика. У познокласичној и хеленистичкој култури је нешто другачије: нема грађанског одушевљења, али се открива емоционалност човека, телесни покрети уступају место размишљању и емоцијама, појављује се интересовање за човеково лице. (Сенић, Dedić, Petrov, 2003)

Платон овако схвата човека и његову улогу: „Свако мора и у рату и у миру живети тако да се стално обазире на вођу, да се увек угледа на њега и дозволи му да он води и у најбезначајнијим пословима, да стоји кад му је то наређено, да маршира, купа се, једе” (prema Đurić, 1987). Већег утицаја спољног детерминизма на човека од овога који је исказао Платон не може бити. Све човекове унутрашње силе и посебности се потиру. Појединац је онолико добар колико је подређен вођи, колико се угледа на њега, иако су људи увек различити по могућностима, наклоностима, интересовањима. Тежња ка монолитности је очигледна. У Платоновој Држави нема места другачијима.

У средњем веку европским западом је владала доктрина католичке цркве у којој је тежиште било на греху првог човека Адама који је прекршио божју забрану. Тај прекршај је повукао за собом читаву човекову природу и изазвао појаву таквих одлика (нпр.: похотљивости) које су измакле разумној контроли и довеле до одступања од предзнака људскости, од добра. На општем плану потребно је јединство људи у ограничавању егоизма. Зло долази као последица неумереног испољавања индивидуализма, појаве егоизма, што доводи до разарања животног поретка и човека води у хаос.

Свети Августин каже да је човек душа коју му је удахнуо Бог. Тело је грешно. Човек зависи од Бога и није слободан ни у чему. Бог га је створио као слободно биће, али, учинивши грех, пошао је против Створитеља. Главни циљ човека је искупљење од грехова и неприкосновено повиновање цркви. Тома Аквински каже да је Бог створио човека „ни из чега”, да је душа људска бесмртна. Човек је биће које се налази на средини између животиња и анђела. (The problem of man in medieval philosophy)

Дакле, човек није слободан ни у чему. Потпуно је зависан од Створитеља. Реч је о небеском детерминизму над ситним људским створењима. Човек се не посматра као индивидуална посебност. Првородни грех је оставио трајан печат на људски род и он се може искупити једино повиновањем цркви.

Полазећи од природно-телесних, индивидуално-психолошких и социокултурних поимања човека, могуће је говорити о три филозофска приступа у тумачењу људске личности – натуралистичком, егзистенцијално-персоналистичком и социо-

лошком. Но, могућно је и преплитање њихових елемената. У натуралистичком приступу човек се посматра као део природе, потчињен је њеним законима и у аналогији је са животињама. Неки су сматрали да је човек као природно биће најпотпунији израз, круна природе (Nietzsche, 1980). У фројдизму он је још неиздиференцирана животиња и није круна него ћорсокак природног развоја. Он не продужава него унаказује здраве природне тенденције, а његова снага заснована је на природној непотпуности. У егзистенцијалистичкој филозофији човек се не посматра тако уско екстремно. У том приступу (Berdyayev, 1991; Buber, 1977; Sartre, 1960; Camus, 2008) човек као посебан почетак у свету неподредив је било каквим спољним законима и одликама, те се објашњава само као резултат индивидуалног искуства и судбине. Сартр се противио томе да се човеку приписују неки општи стандарди и вредности изван оних личног или социјалног карактера и изричито тврдио да у човеку нема природе.

Његово битисање у свету – то је увек уникатно искуство слободе помоћу које човек остварује како спољни свет тако и самога себе. Егзистенцијализам је данас једна од најбољих и најубедљивијих филозофских верзија о човеку. Егзистенцијализам и персонализам наглашавају уникатност човековог личног искуства, а рационалистички и социолошки модели покушавају да одреде суштину човека издвајањем његових основних, типолошки општих карактеристика. У рационалистичкој концепцији (Platon i Aristotel – према Ђурић, 1987; Kant, 1989; Hegel, 1991. i други) суштина човека се објашњава његовим разумом, сазнањем. За разлику од животиња, човек је способен да проникне у везе и законе спољне стварности, да у складу са стеченим знањима планира своје активности, да се оријентише не само према тренутној ситуацији него и према могућој. Разум, то је принцип помоћу кога се превладава оно природно у човеку. Суштину социолошког модела најбоље је изразио Маркс рекавши да је човек свеукупност свих друштвених односа. Говорећи о човеку у капитализму, он истиче да отуђење радника у његовом производу значи не само да је његов рад постао предмет спољне егзистенције него да рад егзистира изван њега, независно, као нешто туђе и постаје њему насупрот самостална сила, да му се живот који је дао предмету супротставља непријатељски и стране (Philosophical Dictionary, 1984). Људска природа формира се у друштву и мења са изменом историјске ситуације. У субјективистичко-антрополошким филозофским оријентацијама у 20. веку, човеково биће и свет изводе се из субјективног ЈА. Сам човек се посматра као аутономно биће независно од објективних услова и норми. У основама људске слободе налазе се спонтаност сазнајне активности, духовно-природне снаге и несазнајно ирационални и вољни импулси. У тој филозофији човек није биће које се налази у Васељени у којој космос, светски разум, божанско привиђење, апсолутни дух стварају оштар детерминишући систем.

Многи аутори са различитих тачака гледишта, социолошких, психолошких, филозофских (Vygotsky, 1977; Myers; 1997; Maslow, 1982; Fromm, 1955), сматрају да је човек као индивидуа јединствен представник људског рода, посебна особа независно од његових реалних антрополошких и социјалних особености. Личност је социјална по својој суштини и индивидуална и по начину свога постојања. Индивидуалност изражава властити свет, свет индивидуе, његов особени животни пут који је по својој садржини одређен социјалним условима, а по изворима, структури и облику носи индивидуални карактер. Суштина индивидуалности испољава се у самосталности

конкретне индивидуе, њеној самобитности, способности да буде своја. Индивидуалност – то је јединство уникатних и универзалних својстава човека, целовит систем формиран у процесу динамичке узајамности његових одлика, општих, типичних, општечовечанских, природних и социјалних, личних, непоновљивих, телесних и духовно-етичких карактеристика. Унутрашњи садржај личности, његов субјективни свет, није механички уведен, него су многобројне спољне узајамности прошле кроз субјективност личности и ту прерађене да би биле примењене у практичној активности. Човек је активан субјекат социјалних односа, али је истовремено и објекат у подели рада, у идеологији и психологији социјалне групе.

Друштвена суштина човека и свако његово животно испољавање, чак и кад оно није непосредан друштвени облик, има општељудске карактеристике и може се манифестовати као самобитна индивидуалност. У условима брзог социјализацијског развоја, улога личности је све значајнија и у вези са тим се поставља питање слободe човека и његове одговорности пред друштвом. Слобода личности органичена је интересима друштва, а ако личност угрози те интересе, следују санкције. Проблем је у томе ко одређује интересе друштва, колико су они у складу са интересима појединца и колико се може ограничавати слобода човека.

У извесном смислу, одговор на ова питања можемо потражити у филозофији Н. А. Берђајева (Berdyayev, 1991), који говори о неопходности да човек живи у складу са потребама свога духа. Он разликује три човекове супстанције – телесну, душевну и духовну. Природна и душевна су човекове константе, а одређује их његова природно-биолошка и емоционална суштина. Овај аутор тежиште ставља на духовну саставницу, јер она чини дубинску основу повезану са јединственошћу човека који се потпуније може схватити пре кроз дух као суштаство, него кроз његову биолошку природу. Духовност је истовремено средство и окружење кроз које се испољава трансцендентни стваралачки човеков порив у аутентичној стварности. То човеку омогућује да не буде роб битисања јер може изаћи из стања затворености једино ако стваралачки развије и реализује своје духовне способности. Не постоји личност у духовном ропству. Најдраматичније је то што је извор страшног унутрашњег ропства сам човек са својим страховима. Ако је неслободан, он је раздробљен, искомадан на делове, придављен и емоционално и интелектуално.

Иако говоре у другачијем контексту, између Н. Берђајева и К. Роџерса много је заједничког. Берђајев каже да је личност универзум индивидуално непоновљивог и да сједињује универзалну бесконачност и индивидуалну особеност. У томе се огледа противуречност бића личности као непроменљивост у промени, јединство у многоликости... Она се супротставља свакој детерминацији споља јер је детерминисана изнутра, јер је само таква одређеност чини оним што јесте. Све што је одређено и детерминисано споља није личност, пошто тада изостаје стваралачки чин. Свака спољна објективација је безличност, избаченост човека у детерминисани свет. Постојање личности представља слободу, тајна слободe је тајна личности. Достојанство човека је личност у њему и само личност има достојанство које представља ослобођење од ропства (Berdyayev, 1991). Роџерс каже да је сваки појединац космос за себе. Он је средиште сопственог искуства, феноменолошка реалност појединца је потпуно лична. Сврха самоактуализације је креативан развој личности у складу са властитом природом. У процесу самоактуализације нема

спољне контроле, него појединац аутономно управља својим напретком, јер осећа унутрашњу потребу да постане богата и креативна личност (Rogers, 1985).

У развојној вертикали филозофије, од антике до данас, поимање човека као личности мењало се у складу са историјским околностима. У античкој Грчкој оно се кретало од Протагориног етичког релативизма (човек је мерило свих ствари, оних које јесу да јесу и оних које нису да нису) до калокагатије. Васпитни идеал античке Грчке (Атине) јесте хармонијски развијена личност или калокагатија, под којом се подразумевало спајање у једну личност лепог снажног тела и високог морала. Хармонијски развитак означава складан и равномеран развитак свих човекових психичких и физичких снага, његово усклађено духовно и телесно обликовање и оформљавање. То је, у ствари, тежња да се у човеку постигне складан спој лепоте и доброте помоћу телесног и духовног васпитања (филозофије, књижевности, музике, политике), (Trnavac, Đorđević, 1995).

Међу филозофима нема јединственог поимања слободе. Холбах је саматрао да је човекова слобода затворена у његовим потребама. Човек не може у правом смислу речи бити слободан јер је потчињен деловању закона и налази се у власти неодољивих потреба. (Holbach, 1959)

Неки су категорију слободе повезивали са схватањем случајности, произвољности. Не истиче се без разлога да је човек слободан толико колико може по властитој жељи да бира или отказује посао. Он није слободан толико колико је лишен могућности да следи своје склоности и колико је, због страха од последица, принуђен да поступа супротно својим жељама. Поимање слободе да човек може поступати како хоће оповргава Хегел речима да је то потпуно одсуство културе мисли. Најближи су истини они мислиоци који под слободом подразумевају могућност избора. У таквом схватању слободе присутна су оба супротстављена момента – случајност и потреба. Избор занимања то најбоље илуструје. Човек бира професију да би остварио себе, али избор зависи од случајних околности као што су место, време, случајна жеља. При избору појединац исказује потребу, али и дуг као моралну категорију (хоће да живи од свога труда, а не да буде паразит). Потребу намеће биологија, а дуг социологија.

Спољни детерминизам гуши личност

Представници критичко-еманципаторске педагогије (Mollenhauer, 1978; Winkel, 1994; Schulz, 1994), полазећи од критичке теорије настале у франкфуртском филозофском кругу (Habermas, 1988, 2002), критички су разматрали однос естаблираног образовања према појединцу полазећи од тога да свако има право на личну аутономију и самоодређење. Хабермас истиче нормалну жељу појединца да се формира као личност, да се удаљи од спољног детерминизма и крене ка самоодређењу. Основна баријера да се то и оствари је инструментални приступ друштва човеку, приступ који га гуши, подређује и смета му да оствари свој субјективитет. Моленхауер критикује педагошки догматизам и тражи од педагогије да се сврховито окрене аутономији и самоодређењу. Шулиц не пориче потребу да ученици стекну радне компетенције, али уз незаобилазан услов – да образовни процес помогне ученицима да стекну аутономију, остваре право самоодређење и самостално располагање самим собом.

Укратко, критичко-еманципаторска педагогија се бори против инструменталистичког приступа образовању; тражи да се школа критички односи према друштву; залаже се за ученичку аутономију и самоодређење; инсистира на демократском дискурсу у настави и васпитању за солидарност.

Иако је у филозофији одавно напуштена мисао да личност мора бити потпуно потчињена држави, јер човек треба да живи у складу са потребама свога духа и да својом индивидуалношћу слободно изражава властити свет, то у актуелној стварности није ни приближно остварено. Стање у образовању убедљиво потврђује ту оцену. У инструментализованом школовању ученици не могу бити ништа друго до објекти, јер их тако усмерава спољни детерминизам. Слободни мислиоци и аналитичари на то указују и упозоравају на последице. Мајкл Ремзи, надбискуп од Кентерберија каже да се образовање све чешће посматра као роба на тржишту, да не служи врлини него бруто националном производу и да је пре средство до циља, него циљ за себе. Он критикује нездраву егоцентричност и преокупираност друштвеним статусом и матаријалним поседовањима јер то води у посесивни индивидуализам, тј. себичност (Ramsey, 1991).

Држава своди школе на институције за припремање радне снаге чиме подјармљује образовање, придављује ученикову личност и осиромашује нацију. Џорџ Вуд то илуструје извештајем са састанка америчког председника Џорџа Буша и гувернера у коме се каже: „Као нација морамо да имамо образовану радну снагу, најбољу на свету, да бисмо успели у све конкурентнијој светској економији.” Већина државних препорука које се односе на образовање своди се на захтеве за економску продуктивност, способност да се уђе на тржиште и одржавање корака са конкуренцијом. Вуд каже да је економски напредак машина која вози покрет америчке школске реформе. То полазиште је вођено боксерским резултатима међународне економске конкуренције. Бруто национални доходак и цифре трговинског биланса читају се исто онако као што доктор чита пацијентове виталне знакове. Не губи се време на концептима праведности или потреби нације за независним грађанима који би чинили демократију и комплексно друштво способним да функционише (Wood, 1996).

Технократски приступ своди образовање на једну димензију – да подмазује економију и оспособљава је за тржишну конкуренцију. Његова морално-вредносна улога гурнута је на маргину. Џон Денисон цитира Кастонгеја који каже: „У економији заснованој на информацијама и знању, у свету у коме се догађа револуција на пољу биотехнологије, у времену када баланс снаге између индивидуе и комуне, или државе пролази кроз драстичне промене, брига за етичке обзире није идеалистички луксуз, него пре колективна дужност и главни изазов за све наставнике, посебно на високом ступњу. Импликација етике може се мерити у високотехнолошким областима као што су биологија и медицина, као и у тајанственим и ћудљивим областима компјутеризације. То је феномен који утиче на све сфере, укључујући приватни живот. Ако не успоставимо везу између основне етике и технолошког прогреса, ући ћемо у еру варваризма са људским лицем.” (Dennison, 1991).

Денисон каже да канадски наставници прихватају опште образовање, али да примена у колецима показује да се реторика не трансформише у текуће реалности. Он истиче да напори да се опште образовање уклопи у стручне техничке програ-

ме нису успели, а главни разлог томе је схватање да се опште образовање не може најбоље уклопити у програме који имају специфично пословне циљеве. Овај аутор се залаже за то да се вредности и концепти општег образовања укључе у званичне инструкцијске програме.

Да се образовање и код нас посматра само као тржишно-економски чинилац, дакле, једнодимензионално, показује и позивно писмо које су упутили тим стручњака Министарства просвете и науке и Привредна комора Србије, за расправу за округлим столом (11. април 2012) о теми Привреда и високо образовање. У писму се искључиво акцентују предузетништво и предузетничке способности: „Предузетничка култура и предузетнички начин размишљања део су стратешких докумената и политика Европске уније (European Employment Strategy) и Србије. Европска унија кроз разне програме и пројекте пружа бројне прилике за сарадњу високог образовања, привреде, јавног и цивилног сектора. Студентска пракса и каријерно вођење помажу студентима у стицању радног искуства током студирања и сазнања о свету пословања и припремају их да даље успешно развијају каријеру.” Дакле, држава и привреда не траже од високошколаца ништа друго него да формирају предузетничку културу, да предузетнички мисле и да стекну сазнања о свету пословања. Шири културни видици, учешће у јавном животу и друштвеним односима, за државни и привредни естаблишмент очигледно нису важни. О богатој и креативној личности се овде не говори.

Образовање између слободног одлучивања и принуде

Немачки дидактичар Рајхвајн је исправно тврдио да образовање делује између два пола – слободног одлучивања о сопственом развоју, са једне стране, и под принудом ствараности, са друге стране. Ерих Венигер пак истицао је да духовни живот из кога се бирају садржаји за наставне планове и програме чине различите снаге које су у конкурентском односу, што се испољава и у образовању кроз које оне желе да остваре своје утицаје. Те снаге су држава, црква, привреда, политичке партије, струковна удружења (Klafki, 2007). Та конкурентска борба, логично, може имати негативне утицаје и било би нормално да држава као репрезент општих друштвених интереса тражи решења у складу са њима. Међутим, и држава делује водећи рачуна о односу снага, па ако је јак утицај цркве, што је случај код нас, она уводи веронауку у наставне програме. У САД и Француској веронауке нема у школама, него верско васпитање организује сама црква.

ОЕСД (1998), бавећи се проблемом квалитета образовања, упозорава на то да не треба подлегати бучним и краткорочним притисцима, који се често представљају као приоритетни при избору циљева иако не доприносе ни садашњим ни будућим генерацијама младих.

Упозорење ОЕСД-а, утемељено на лошој пракси у разним образовним системима, врло је актуелно и за образовање у нас. То показује и Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године коју је припремило Министарство просвете, и у којој се, између осталог, каже: „У савременим околностима у Србији, систем образовања је затворен у себе, одвојен од свог окружења, веома обликован комерцијалним интересима, изложен партијским утицајима, краткорочно дотериван

углавном са циљем да се сви интереси задовоље без обзира на дугорочне последице таквог начина решавања проблема. Настанак приватних образовних институција, јавно објашњаван као допринос побољшању образовања путем јачања механизма конкуренције, генерисан је и вођен у највећем броју случајева профитним интересима и одсуством јавних и других захтева у вези са квалитетом образовања. У образовном систему настала је изражена супростављеност краткорочних економских интереса на једној страни и развојне мисије образовања на другој. Напетости које карактеришу ову супростављеност су једна од највећих препрека за даљи ваљани развој система образовања.” (Ministarstvo prosvete Republike Srbije, 2012)

Оцена је врло неповољна и реална, али се овде поставља и питање одговорности за лоше стање, поготову када се има у виду да наведене квалификације долазе из министарства надлежног за образовање. Сва системска документа којима се регулише ова област (закони, уредбе, правилници, планови и програми, одобрења за отварање образовних институција) припремају се у томе министарству и шаљу образовним установама „на даљу надлежност”. Дакле, надлежно министарство не може да „пере руке” и да каже да није главни кривац за комерцијализацију, партијско надвлачење конопча, профитизацију приватних образовних установа, потискивање развојне мисије образовања под притиском краткорочних економских интереса. Или се, можда, критике адресују на претходно министарство? Међутим, ако се на следећим изборима прекомпионије власт, да ли ће ново министарство сву кривицу сваљивати на ово садашње? Све то показује да је образовање неопходно ослободити од дневно-политичких интереса.

Сем наведених слабости, наше образовање пати и од још једне хроничне болести: оно је социјално неправедно. Високо образовање код нас је селективно, и то на социјалној основи, тј. карактерише се друштвеном неједнакошћу која многим запречава пут до врха пирамиде образовног система. Та социјална селекција у европским школским системима започиње у средњем образовању у којем су свршени ученици углавном упућени на свет рада, а у којем свршени ученици општеобразовних школа имају пролаз у високо образовање, односно у елитне професије. Тако је и код нас.

У студији коју је израдио истраживачки тим TEMPUS пројекта констатује се да сви посредни индикатори говоре да у породицама слабијег материјалног стања има сразмерно мање студената него у породицама са просечним и вишим материјалним положајем. Други податак врло убедљиво говори о томе да је високо образовање институција за социјалну репродукцију друштва. Међу студентима готово да нема таквих који потичу из породица чији родитељи имају ниже образовање од средњег, а чак 38 одсто студената има очеве са образовањем вишим од средњег (www.equied.ni.ac.rs). Ако 11 одсто становништва са вишом и високом стручном спремом (подаци са последњег пописа становништва) учествује у студентској популацији чак са 38 одсто, онда где је ту социјална правда? Један од главних принципа из Закона о основама система образовања и васпитања, принцип о једнаким шансама, делује као најљући сарказам. Тај принцип гласи: „Систем образовања и васпитања мора да обезбеди једнаке могућности за образовање и васпитање на свим нивоима и врстама образовања и васпитања, у складу са потребама и интересовањима деце, ученика и одраслих, без препрека за промене, настављање и употпуњавање образовања

и образовање током целог живота.” (Закон о основама система васпитања и образовања, чл. 3, ст. 5).

У поменутој студији се каже да су шансе за стицање високе дипломе за поједине чланове друштва знатно смањене за оне: чији су родитељи са средњим образовањем и нижим од тога; који су из сиромашних породица, који живе у месту у коме нема универзитета.

Дакле, декларативна једнакост, а стварна неједнакост, што значи да је споља онемогућено великом делу генерације да управља својим развојем и да се креативно испољава. Закључак је јасан: наше високо образовање је институционални инструмент за неправедну социјалну репродукцију која спречава велики део младих да остваре своје потенцијале и да се исказу као целовите личности.

Силни реформски експерименти, углавном неуспели и спровођени „одозго”, учинили су наше образовање покусним кунићем жртвованим за „више потребе”. Хрвоје Јурић каже да је подручје образовања полигон за интензивне експерименте које спроводи држава у сврху јачања властите моћи. Држава све више служи интересима тзв. слободног тржишта и капитала, па циљеве државне стратегије у образовању дефинише економски капиталистички систем иако то не чини јавно и отворено. Држава се никад не устручава да каже како образовање организује у неке више сврхе, али не уважава оно што сами појединци очекују од образовања (Јурић, 2011).

Стварна политика државе толико је концентрисана на предузетништво и тржиште, да приче о огромној улози образовања у учећем друштву, друштву знања, делују врло неубедљиво јер нису покривене практичним мерама. Читаво образовање као систем и сви који су укључени у тај систем су објекти државно-технократске и тржишне политике, средства за постизање „виших” интереса и циљева, а њих диктирају капитал и профит. Они траже да образовање продукује њима потребну „радну снагу” коју ће упрегнути у своје профитне интересе. То је општа тенденција у капиталистичком свету која се промовише и спроводи преко специјализованих организација и асоцијација. Једна од њих је ОЕЦД који је у Берлину 27. маја 2015. усвојио извештај *Универзалне образовне вештине*, у коме оцењује да би „користи за привреду и одрживи развој биле огромне” ако би сваки ђак од петнаест година у свету до 2030. године савладао основну функционалну писменост (читање, најважнија математичка и природно-научна знања). Дакле, опет функционалистички приступ, опет све у служби профита. Зато се и инсистира само на основним знањима. Та тенденција се код нас реализује кроз званичну политику државе преко Министарства просвете, кроз реформе које се намећу споља и на које запослени у школама немају никаквог утицаја. Они су у позицији објекта који извршава споља донесене одлуке. Министар просвете позива оне свршене основце који желе да се запосле у привреди да се оријентишу на дуално образовање, а оне који хоће да студирају да се упишу у гимназије. То су два образовна пута – један који води ка врху образовне пирамиде и омогућава запослење у елитним занимањима за високе плате, и други који младе упућује да савладају основне операције које тражи праизводња. Нарочито се инсистира на томе да се млади определе за дефицитарна занимања (вариоци, грађевинска занимања) која изискују више напора а и неповољно утичу на здравље. То је социјална диференцијација кроз образовни систем. Радник који је претходно

прошао кроз дуално образовање у суштини се не разликује од оног радника којег је приказао Чаплин у филму Модерна времена.

Швајцарски модел дуалног образовања, на који се позива и који пропагира Министарство просвете Народне Републике Србије, у функцији је припреме само за квалификацију, за практичне операције у радним процесима и ништа даље од тога. Да ли се тај део генерације, који се припрема за најмање сложене послове, припрема и за учешће у јавном и културном животу, за критички приступ актуелној стварности? Овде се поставља и друго, можда јеретичко питање: колико су тврдње о огромном утицају образованости на пословну ефикасност поуздане и да ли су неки други елементи који на то утичу запостављени или можда потцењени? И позитиван и негативан одговор на ово питање, тражи ново питање: сме ли се потценити допринос који школа може пружити у развоју личности било у случају да је образовање врло значајан или мање значајан економски чинилац? У сваком случају се мора поћи од тога да човек није само хомо фабер.

Слободан развој личности у складу са потребама властитог духа и моралне вредности државу занима само декларативно, толико да има неку демократско-хуманистичку фасаду која маскира похлепу нових капиталиста.

Појављују се и тврдње да економски развој није толико условљен количином знања колико се о томе говори. У прилог томе наводи се да данашњи радник у Бошу (Bosch) производи софистициране алате, али о металима зна мање од некадашњег ковача (или данашњег ковача у неразвијеном свету); данашњи радник у Самсунгу производи телевизоре, али их не зна поправити, као што то знају радници из малих електроничких фирми у трећем свету. Тврди се да економски развој захтева велики број високообразованих инжењера и менаџера, али се и та тврдња ставља под упитник. Сумња се поткрепљује чињеницом да Швајцарска, једна од најбогатијих и најиндустријализованијих земаља света, има далеко најнижи удео становништва укљученог у више образовање, двоструко мањи него у Финској, САД, Данској, али и Кореји и Грчкој (Šikić, 2012).

У савременим условима, капитализам је човеку наметнуо низ ограничења и обавеза којима је његову слободу свео у врло уске оквире. Притиснуо га је потрошачким лудилом тероризишући га низом непотребних производа којима је једини циљ извлачење профита; сервира му преко јавних медија тобожњу масовну културу, у ствари, кич без икаквих моралних и културно-уметничких вредности, краде му и оно мало слободног времена притискајући га рекламом свугде и на сваком месту. На грам културе долази три грама рекламерског неукуса. Систем вредности је потпуно посрнуо. Моћни лобији као трајну вредност проглашавају оно што ће сутра бити заборављено.

Говорећи о потиснутој људској личности у савременим условима, Владимир Савејев каже да капиталистички систем организован на безграничним потребама роба и услуга, масовне културе и пасивног гледања искључује човека из глобалних процеса, па он постаје само посматрач политичког спектакла, где му пружају илузију избора између „левих” и „десних”, „конзервативаца” и „социјалдемократа”. Поклањајући највећи део свога времена њему туђим силама, човек се труди да искористи остатак слободног времена, не за позитиван стваралачки развој или филозофске потребе, него за хедонизам. Музика, кинематографија, уметност, спорт,

чак и књиге постају погодни инструменти утицаја на лично сазнавање, емитујући углавном садржаје сумњивих вредности. Наука, у служби елита, није постала део друштвеног живота, него преносилац у погодном облику различитих чињеница, а за научнофилозофске захтеве научника какви су били Хаксли, Вернадски, Циолковски или Ајнштајн, потпуно је изгубљено интересовање. Са једне стране, XXI век ствара глобалне процесе у науци, култури и економији, а са друге, видимо примитивизацију људског живота, уске видике и отуђеност личности од тог глобалног света који се као зла коб наднео над човека. (Savelyev, 2016)

Закључак

Савремени човек је потпуно детерминисан спољном стварношћу у готово свим областима живота. Као критичко биће нема прилике да испољи своју индивидуалност у јавном деловању. Политички простор су заузеле странке које у уском кругу профилишу јавно мњење. Културна политика је потпуно отуђена од њега и служи за промовисање сумњивих вредности. Образовање и школство су простор за наметање спољних, често технобирокупских и цеховских интереса, а држава је њихов експонент. Реформе које се спроводе у школству намећу се одозго, а не извиру из суштине самог образовног процеса. Програми по којима се образују млади за производна занимања (дуално образовање) имају чисти механистичко-мануелни карактер и не отварају им никакву перспективу за напредовање. Образовање се схвата строго функционалистички као припрема за тржишно надметање, а не и као вредност за себе, као хуманистичка мисија у личносном развоју. Потпуно је запостављено образовање за коришћење слободног времена, за задовољавање културних и других пореба појединца. Циљ да се сваки појединац развија као посебна уникатна личност је само налепница на програмским декларацијама, а далеко је од практичне активности и реализације. Строга централизација образовања потпуно је искључила школе и наставнике из одлучивања о развоју ове области.

Nada M. Vilotijević¹

University of Belgrade, Teacher Education Faculty
Belgrade (Serbia)

Ljiljana B. Mitić²

University of Niš, Faculty of Pedagogy in Vranje
Vranje (Serbia)

Goran M. Vilotijević³

Preschool Teacher Training College „Mihailo Palov”, Vršac
Vršac (Serbia)

PERSONALITY EDUCATION: BETWEEN EXTERNAL DETERMINISM AND FREEDOM

(Translation In Extenso)

Abstract: This paper discusses the understanding of personality from social, psychological and philosophical aspects. It is emphasized that a person is a unity of unique and universal properties and has the right to freely develop his/her potential and live in accordance with the needs of his/her spirit. There are some contradictions between personal needs and interests of society. Education is an area that should help every individual to express his/her unique individuality. Education, however, acts between the two poles - free decision making, on the one hand, and social (state) coercion, on the other. Externally imposed determinism and the instrumentalist-market approach to education significantly restrict freedom of an individual to self-develop in accordance with his/her needs.

Keywords: personality, education, development, freedom, determinism, instrumentalism.

The relationship between personality and society is a problem that has preoccupied minded people since the beginnings of civilization development. The key issue is to determine what kind of conditions each particular society provides for the development of personality, how much personal activity reflects on society, and how the interests of societies and personalities are interconnected. Plato and Aristotle claimed that a person must be subordinate to the state. This claim is still valid today. In many social theories the idea of eternal contradiction between society and personality is being revealed. (Frolov, 1981).

The concept of personality in philosophy

The ideal of man is a theme that has preoccupied people of various interests - philosophers, sociologists, psychologists, artists, from the darkness of distant centuries to this day. The study of this problem usually starts from ancient Greece, the basis of European

¹ nada.vilotijevic@uf.bg.ac.rs

² ljiljanam@ucfak.ni.ac.rs

³ goran.vilotijevic@uskolavrsac.edu.rs

civilization. In the ancient culture, a harmoniously developed personality was at the top of the value scale. The physical health and coherence, as seen in Polykleitos' and Myron's sculptures of well-developed young men, was greatly appreciated. The ideal is the individual in whom the cosmic order and the harmony of individual existence are united. The inner world of human beings has concrete psychological characteristics: subordination to destiny and the feeling of the world that suppresses the personal approach and does not allow the opposition to the whole. The body is in the foreground. The soul is expressed through the body as the bodily force of Eros. The inner torments of the heroes are expressed through movements and actions. The culture of ancient Greece is characterized by the prevalence of the physical over the spiritual, the movement over emotions, which is characteristic of the so-called heroic ethics. In the Late Classical and Hellenistic culture, it is somewhat different: there is no civic enthusiasm, but the emotionality of man is revealed, physical movements give way to thinking and emotions, there is an interest in the person's face. (Cenić, Dedić, Petrov, 2003)

Plato thus understands the man and his role: "he should live always, both in war and in peace, with his eyes fixed constantly on his commander and following his lead; and he should be guided by him even in the smallest detail of his actions--for example, to stand at the word of command, and to march, and to exercise, to wash and eat." (According to Djurić, 1987). There cannot be a greater influence of external determinism on man than this expressed by Plato. All human inner forces and individual characteristics are pushed back. An individual is as good as he is subordinate to the leader, as he follows the leader's role model, although people are always different in terms of likes, affections, interests. The tendency toward monolith is obvious. There is no place for diversity in Plato's State.

In the Middle Ages the European West was dominated by the doctrine of the Catholic Church in which the focus was on the sin of the first man Adam, who broke God's ban. This violation pulled the entire human nature behind and caused the emergence of such qualities (e.g., lechery) that escaped the reason control and led to deviations from the signs of humanity, deviations from the good. On the general plane, it is necessary to unite people in restricting egoism. Evil comes as a result of the excessive manifestation of individualism, the appearance of egoism, which leads to the destruction of the order of life and leads man into chaos.

Saint Augustine says that man is the soul that God has breathed into him. The body is sinful. Man depends on God and is not free in anything. God created him as a free being, but, making a sin, he turned against the creator. The main goal of man is the redemption of sins and the undeniable worship of the church. Thomas Aquinas says that God created man "out of nothing", that human soul is immortal. A man is a being in the middle, between animals and angels. (The problem of man in medieval philosophy)

Therefore, man is not free in anything. He's completely dependent on the creator. This is a heavenly determinism over small human creatures. Man is not viewed as an individual peculiarity. The first sin left a permanent seal on the human race and it can be redeemed only by the worship of the church.

Starting from the natural-physical, individual-psychological and sociocultural understanding of man, one can speak of three philosophical approaches in the interpretation of human personality – the naturalistic, existential-personalistic and sociological. However, it is possible to intertwine their elements. In the naturalistic approach, man is viewed as

a part of nature, subordinate to her laws and in analogy with animals. Some thought that man as a natural being is its most complete expression, the crown of nature (Nietzsche, 1980). In Freudianism, he is still an undifferentiated animal and is not a crown, but a dead end of natural development. He does not prolong, but disrupt healthy natural tendencies, and his power is based on natural incompleteness. In the existentialist philosophy, man is not viewed so narrowly extreme. In this approach (Berdyayev, 1991; Buber, 1977; Sartre, 1960; Camus, 2008), man as a special beginning in the world is incompatible with any external laws and distinctions, but is explained only as a result of individual experience and destiny. Sartre objected to attributing any general standards and values to man, beyond those of personal or social character, and explicitly claimed that there was no nature in man.

His existence in the world - it is always a unique experience of freedom through which man realizes both the outside world and himself. Existentialism is one of the best and most popular philosophical versions of man today. Existentialism and personalism emphasize the uniqueness of man's personal experience, and rationalistic and sociological models try to determine the essence of man by separating his basic, typologically general characteristics. In the rationalistic conception (Plato and Aristotle - according to Djurić, 1987; Kant, 1989; Hegel, 1991, and others), the essence of man is explained by his reason, by knowledge. Unlike animals, a person is able to perceive the connections and laws of a perfect reality, to plan activities in accordance with the acquired knowledge, to orient not only to the current situation, but also to the possible. Reason, this is the principle which overcomes the natural in man. The essence of the sociological model was best expressed by Marx, saying that man is the universality of all social relations. Speaking of man in capitalism, he points out that the alienation of worker and his product means not only that his work has become the object of external existence, but that the work exists outside of him, independently, and becomes a juxtaposed independent force, that the life he gave his work opposes him in a hostile and foreign way. (Philosophical Dictionary, 1984). Human nature is formed in society and changes with a change in the historical situation. In subjectivist-anthropological philosophical orientations in the 20th century, man's being and the world are derived from subjective I. The man himself is regarded as an autonomous being regardless of objective conditions and norms. In the fundamentals of human freedom there is a spontaneity of cognitive activity, a spiritual-natural power, and noncognitive irrational and willing impulses. In this philosophy, man is not a being in a Universe in which cosmos, worldly reason, divine providence, absolute spirit, create a sharp determining system.

Many authors, from different points of view, sociological, psychological, philosophical (Vygotsky, 1977; Myers; 1997; Maslow, 1982; Fromm, 1955), consider that man as an individual is a unique representative of the human race, a distinct person regardless of his real anthropological and social peculiarities. Personality is social in its essence and individual and in the way of its existence. Individuality expresses its own world, the world of the individual, his/her unique life path, whose content is determined by social conditions and has individual character by its sources, structure and form. The essence of individuality is expressed in the independence of a particular individual, his/her individuality, the ability to be his/her own. Individuality is the unity of the unique and universal characteristics of man, a comprehensive system formed in the process of dynamic reciprocity

of his characteristics, general, typical, panhuman, natural and social, personal, unrepeatable physical and spiritual-ethical characteristics. The inner content of personality, the subjective world, is not mechanically introduced, but many external reciprocities passed through the subjectivity of the personality and were processed to be applied in practical activity. Man is an active subject of social relations, but at the same time an object in the division of labor, in the ideology and psychology of the social group.

The social essence of man and every one of his life manifestations, even when it is not an immediate social form, has general human characteristics and can manifest itself as a self-important individuality. In the conditions of rapid socialization, the role of personality is becoming more and more important, so the issue of man's freedom and his responsibility towards society has been raised. Personal freedom is restricted by the interests of the society, and if a person threatens to jeopardize those interests, sanctions follow. The problem is who determines the interests of society, how much these interests are in accordance with the interests of the individual and how much the freedom of man can be limited.

In a sense, the answer to these questions can be found in the philosophy of N. A. Berdyaev (1991), who speaks of the necessity for a man to live in accordance with the needs of his spirit. He distinguishes three human substances – the physical, the soul, and the spiritual one. The natural and soul substances are human constants, determined by the natural-biological and emotional essence. This author places the focus on the spiritual component, because it forms a deep basis associated with the uniqueness of man who is more fully understood through his spirit as an essence, than through his biological nature. Spirituality is at the same time a medium and environment through which the transcendent creative man's impulse is expressed in an authentic reality. This allows man not to be a slave of existence, since he can come out of the state of confinement only if he creatively develops and realizes his spiritual abilities. There is no personality in spiritual slavery. What is most dramatic is the fact that the source of terrible inner slavery is the man himself with his fears. If he is not free, he is fragmented, suffocated both emotionally and intellectually.

Although they speak in a different context, there is much in common between N. Berdyaev and C. Rogers. Berdyaev says that personality is the universe individually unrepeatable. It combines universal infinity and individuality. This shows the contradiction of personality as an unchangeability in change, a unity in the multitude ... It opposes every determination from the outside because, as it is determined from within, since only such determination comprises personality. All that is defined and determined from the outside is not a personality, since it lacks the creative act. Every external objectification is facelessness, the exclusion of man into a determined world. The existence of personality represents freedom, the secret of freedom is a secret of personality. The dignity of a person is the personality in him, and only the personality has the dignity that represents the liberation from slavery. (Berdyaev, 1991). Rogers says that every individual is a cosmos for himself. He is the center of his own experience, the phenomenological reality of the individual is completely personal. The purpose of self-actualization is a creative personal development in accordance with one's own nature. In the process of self-actualization, there is no external control, but the individual autonomously controls his progress, because he feels an inner need to become a rich and creative person. (Rogers, 1985).

In the vertical developmental of philosophy, from antiquity to the present, the perception of man as a person has changed in accordance with historical circumstances. In

ancient Greece, it ranged from Protagoras' ethical relativism (man is the measure of all things, those that are and those that are not) to kalokagathia.

The ideal of ancient Greece (Athens) is a harmoniously developed personality or kalokagathia, which involves merging a beautiful strong body and high morale in one person. Harmonious development signifies a harmonious and even development of all human psychic and physical forces, a harmonious spiritual and physical forming. This is, in fact, a tendency to achieve a harmonious blend of beauty and goodness in man through physical and spiritual education (philosophy, literature, music, politics) (Trnavac, Djordjević, 1995).

Among the philosophers, there is no single concept of freedom. Holbach believed that human freedom was imprisoned by his needs. A person can not in the right sense be free because he is subordinate to the functioning of the laws and is in the power of irresistible needs. (Holbach, 1959).

Some linked the category of freedom to the understanding of coincidence, arbitrariness. It is reasonably emphasized that a person is free as much as he can at their own choice choose or quit a job. He is not free as much as he is deprived of the ability to pursue his tendencies and, for fear of consequences, is forced to act contrary to his own desires. The perception of freedom that a man can act as he wants is denied by Hegel saying that this is a complete absence of the culture of thought. The closest to truth are those thinkers who imply the possibility of choice as freedom. In such a perception of freedom, there are both opposing moments - coincidence and necessity, this is best exemplified by the choice of profession. A man chooses a profession to accomplish himself, but the choice depends on random circumstances such as place, time, coincidental desire. When choosing, an individual expresses the need, but also the debt as a moral category (he wants to live out of his own effort and not be a parasite). The need is imposed by biology, the debt by sociology.

External determinism suffocated personality

The representatives of the critical and emancipatory pedagogy (Mollenhauer, 1978; Winkel, 1994; Schulz, 1994), based on the critical theory developed in the Frankfurt Philosophical Circle (Habermas 1988, 2002), critically considered the relation of established education to an individual, starting from the fact that everyone has the right to personal autonomy and self-determination. Habermas highlights the normal desire of the individual to form himself as a person, to distance himself from external determinism and to move towards self-determination. The basic barrier to accomplishing this is an instrumental approach of society to a man, an approach that suffocates, subjugates, and hinders him from realizing his subjectivity. Mollenhauer criticizes pedagogical dogmatism and asks for pedagogy to purposefully turn to autonomy and self-determination. Schulz does not deny the need for students to gain work competences, but with an obligatory condition - that the educational process helps students gain autonomy, exercise self-determination and self-disposition.

In short, the critical and emancipatory pedagogy is struggling against the instrumentalistic approach to education; it demands that the school be critical of society; it stands for student autonomy and self-determination; it insists on democratic discourse in teaching and the upbringing for solidarity.

Although philosophy has long abandoned the idea that a person must be completely subordinate to the state, because a man should live in accordance with the needs of his spirit and freely express his own world with his individuality, this is not nearly achieved in the actual reality. The state of education convincingly confirms this assessment. In instrumentalized education, students can not be anything other than objects, because they are directed by external determinism. Free thinkers and analysts point to this and warn of the consequences. Michael Ramsey, the Archbishop of Canterbury, says that education is increasingly seen as a commodity on the market, that it does not serve virtue but the gross national product, and that it is a means to an end rather than a goal in itself. He criticizes unhealthy egocentricity and preoccupation with social status and material possession, as this leads to possessive individualism, i.e. selfishness. (Ramsey, 1991)

The state reduces schools to institutions for the training of labor force, which undermines education, suffocated students' personality and impoverishes the nation. George Wood illustrates this with a report from the meeting of US President George W. Bush and the governor saying: "As a nation, we must have educated workforce, the best in the world, in order to succeed in an increasingly competitive world economy." Most state recommendations related to education are reduced to requirements for economic productivity, the ability to enter the market and maintain competitive pace. Wood says that the economic advancement is the machinery driving the US school reform movement. This starting point is guided by the results of the international economic competition. Gross national income and trade balance figures are read in the same way that a doctor reads the patient's vital signs. Time is not wasted on the concepts of justice or the nation's need for independent citizens who would constitute democracy and a complex society capable of functioning. (Wood, 1996)

The technocratic approach reduces education to one dimension - to lubricate the economy and enable it for market competition. Its moral-value role is pushed to the margin. John Dennison quotes Castonguay saying: "In an information-based economy, in a world where the revolution in the field of biotechnology is taking place, at a time when the balance of power between the individual and the commune, or the state is going through drastic changes, care for ethical concerns is not an idealistic luxury, but rather a collective duty and a major challenge for all teachers, especially at a high level. The implication of ethics can be measured in high-tech areas such as biology and medicine, as well as in mysterious and cumbersome areas of computerization. It is a phenomenon that affects all spheres, including private life. If we do not establish a link between basic ethics and technological progress, we will enter the era of barbarism with the human face." (Dennison, 1991).

Denison says that Canadian teachers accept general education, but that its college application shows that the rhetoric transforms into current realities. He points out that efforts to integrate general education into professional-technical programs have failed, and the main reason is that general education can not best fit into programs that have specific business goals. This author is committed to incorporating the values and concepts of general education into official instructional programs.

That education in our country is also seen as a market-economic factor, that is, in a one-dimensional way, is also shown by a letter of invitation sent by a team of experts from the Ministry of Education and Science and the Serbian Chamber of Commerce for a

discussion at a round table (April 11, 2012) on the topic of Economy and High Education. The letter exclusively emphasizes entrepreneurship and entrepreneurial abilities: "Entrepreneurial culture and entrepreneurial thinking are part of the strategic documents and policies of the European Union (European Employment Strategy) and Serbia. The European Union offers numerous opportunities for cooperation between higher education, economy, public and civil sectors. Student practice and career guidance assist students in gaining work experience while studying and learning about the world of business and prepare them to further develop their careers." So, the state and the economy do not demand from the college students anything else but to form entrepreneurial culture, to gain knowledge about the world of business. Broader cultural aspects, participation in public life and social relations are obviously not important for state and business establishments. A rich and creative personality is not mentioned here.

Education between the freedom of choice and coercion

A German educator Reichwein correctly argued that education works between two poles - free decision-making on one's own development, on the one hand, and under compulsion, on the other. Erich Weniger pointed out that the spiritual life from which the contents of the curriculum are selected is comprised of different forces that are in a competitive relationship, which is also reflected in the education through which they want to realize their influence. These forces are the state, church, economy, political parties, professional associations. (Klafki, 2007). This competitive struggle, logically, can have negative impacts and it would be normal for the state as a representative of general social interests to seek solutions in accordance with them. However, the state also takes into account the power of the forces, so, if there is a strong influence of the church, as in our case, it introduces religious education into the curricula. In the United States and France, religious education is not in schools, it is organized in the church itself.

The OECD (1998), addressing the problem of education quality, warns that it should not be subjected to loud and short-term pressures, which are often presented as priorities in the selection of goals, even though they do not contribute to present and future generations of young people. The OECD's warning, based on bad practice in various educational systems, is very relevant for the education in our country as well. This is illustrated by the Strategy for the Development of Education in Serbia until 2020, prepared by the Ministry of Education, which, among other things, says: "In contemporary circumstances in Serbia, the education system is closed to itself, separated from its surroundings, formed by commercial interests, exposed to party influences, short-term adjusted mainly in order to satisfy all interests regardless of the long-term consequences of such a way of solving problems. The emergence of private educational institutions, publicly explained as a contribution to improving education through strengthening competition mechanisms, has been generated and guided in most cases by profit interests and the absence of public and other requirements related to the quality of education. In the education system, there has been a pronounced juxtaposition of short-term economic interests, on the one hand, and the developmental mission of education, on the other. The tensions that characterize this opposition are one of the largest obstacles to further valid development of the education system." (Ministry of Education of the Republic of Serbia, 2012)

The assessment is very unfavorable and realistic, but the issue of responsibility for this bad condition is also raised here, especially considering the fact that the above qualifications come from the ministry responsible for education. All system documents regulating this area (laws, regulations, plans, curricula, approvals for the establishment of educational institutions) are prepared in that ministry and sent to educational institutions “for further competence”. Therefore, the competent ministry can not “wash its hands” and say that it is not the main culprit for the commercialization, the political party interference, the profit-based operation of private educational institutions, the suppression of the developmental mission of education under the pressure of short-term economic interests. Or, perhaps, the criticism is addressed to the previous ministry? But if, in the next elections, there is a recomposition of power, will the new ministry transfer all the guilt to the present ministry. All this shows that education must be freed from daily political interests.

Apart from the aforementioned weaknesses, our education system suffers from another chronic illness: it is socially unjust. Higher education in our country is selective on a social basis, i.e. it is characterized by social inequality that prevents many from reaching the top of the educational system pyramid. This social selection begins in secondary education in the European school systems, with most graduated students being mainly addressed to the field of work, while the graduates from general education or comprehensive schools have access to higher education, or elite professions. It’s the same in our country.

In a study prepared by the research team of the TEMPUS project, it is noted that all indirect indicators show that in families of poorer material status there are relatively fewer students than in the families of an average or higher material position. Another data very convincingly shows that higher education is the institution for the social reproduction of society. There are almost no students whose parents have lower than secondary education, and as many as 38% of students have fathers whose education is higher than secondary. (www.equied.ni.ac.rs). If 11 percent of the population with a higher education qualification (data from the latest population census) participate in the student population with as much as 38 percent, then where is social justice? One of the main principles of the Law on the Foundations of the Education System, the principle of equal opportunity, than acts as the ultimate sarcasm. This principle reads as follows: “The education system must provide equal opportunities for education at all levels and types of education, in accordance with the needs and interests of children, students and adults, without impediments to changes, continuing and completing education and lifetime education.” (Law on the Foundations of the Education System, Article 3, paragraph 5)

In the study, it is said that the chances of obtaining university diplomas for individual members of society are significantly reduced for those: whose parents have secondary education and lower; who are from poor families, who live in a place where there is no university.

Thus, there is declarative equality and a real inequality, which means that externally it is made impossible for a large part of the generation to manage its development and to express itself creatively. The conclusion is clear: our higher education is an institutional instrument for unfair social reproduction that prevents a great number of young people from achieving their potentials and showing themselves as integral personalities.

Numerous reform experiments, largely unsuccessful and enforced “from above”, made our education a trial rabbit sacrificed for a “higher good”. Hrvoje Jurić says that the

field of education is a polygon for intensive experiments conducted by the state for the purpose of strengthening its own power. The state increasingly serves the interests of the so-called free markets and capital, and the objectives of the state strategy in education are defined by the economic capitalist system, even though not publicly and openly. The state never hesitates to say that education is organized for some higher purposes, but does not respect what individuals expect from education (Jurić, 2011).

The real state policy is so focused on entrepreneurship and the market that its tales of an enormous role of education in a learner society, the society of knowledge, seem very unconvincing, because they are not covered by practical measures. The entire education as a system and all involved in this system are objects of the state-technocratic and market policy, the means for achieving "higher" interests and goals, dictated by capital and profit. They demand that education produces the necessary "workforce", which they will put into their own profit interests. It is a general tendency in the capitalist world that is promoted and implemented through specialized organizations and associations. One of them is the OECD, which adopted the report titled *Universal Basic Skills* on May 27, 2015 in Berlin, in which it estimates that "the benefits for the economy and sustainable development would be enormous" if every fifteen-year-old in the world by 2030 would have mastered the basic functional literacy (reading, the most important mathematical and natural-scientific knowledge). Again, basic operations required for production. It is particularly insisted that young people choose occupations which are in shortage (welders, construction professions) that require more effort and adversely affect health. This is social differentiation through the education system. A functionalistic approach, again all in the service of profit. Therefore, it insists on basic knowledge only. This tendency is realized in our country through the official policy of the state through the Ministry of Education, through reforms that are imposed from the outside and to which employees in schools do not have any influence. They are in the position of objects carrying out an externally-imposed decisions. The Minister of Education invites those elementary students who want to become employed in the economy to orientate themselves to dual education, and those who want to study to enroll in gymnasiums. These are two educational paths - one that leads to the top of the educational pyramid and enables employment in elite occupations for high salaries and the other that instructs young people to master basic operations required for production. A worker who had previously passed through dual education is essentially no different from a worker shown by Chaplin in the film *Modern Times*.

The Swiss model of dual education, propagated by the Ministry of Education of the Republic of Serbia, is in the function of training for practical operations in the work processes and nothing further. Does that part of the generation, which is being prepared for the least complex tasks, also prepare for participation in public and cultural life, for a critical approach to the current reality? Here is another, perhaps heretical, question: to what extent are many assertions about the enormous impact of education on business efficiency reliable and whether some other elements that affect it are neglected or maybe underestimated? Both the positive and the negative answer to this question is followed by a new question: can the contribution that a school can provide in the development of a personality be underestimated, whether education is a very significant or less significant economic factor? In any case, it has to start from the fact that a person is not just a homo faber.

A free development of personality in accordance with the needs of one's own spirit and moral values are of state's interest only declaratively, so that there is a certain democratic-humanistic facade that masks the greed of new capitalists. There are also claims that economic development is not as conditioned by the amount of knowledge as it is being said. In support of this, it is stated that a modern worker in a Bosch factory produces sophisticated tools, but knows less about metals than an ancient blacksmith (or today's blacksmith in an underdeveloped country); a modern worker in a Samsung factory produces television sets, but does not know how to repair them, as workers from small electronic companies in the third world know. It is claimed that economic development requires a large number of highly educated engineers and managers, but this claim is also questioned. The suspicion is supported by the fact that Switzerland, one of the richest and most industrialized countries in the world, has the lowest share of the population involved in higher education by far, twice as low as Finland, the United States, Denmark, but also Korea and Greece. (Šikić, 2012).

Is it possible to conclude from this that the Swiss model of dual education, propagated by the Ministry of Education of the Republic of Serbia, is in the function of training for practical operations in the work processes and nothing further? Does that part of the generation, which is being prepared for the least complex tasks, also prepare for participation in public and cultural life, for a critical approach to the current reality? Here is another, perhaps heretical, question: to what extent are many assertions about the enormous impact of education on business efficiency reliable and whether some other elements that affect it are neglected or maybe underestimated? Both the positive and the negative answer to this question is followed by a new question: can the contribution that a school can provide in the development of a personality be underestimated, whether education is a very significant or less significant economic factor? In any case, it has to start from the fact that a person is not just a homo faber.

In contemporary conditions, capitalism has imposed a number of restrictions and obligations that made man's freedom very narrow. It pressed him into consumer insanity by terrorizing him with a series of unnecessary products with the sole purpose of drawing profit; serving mass culture through public media, in fact a kitsch without any moral and cultural-artistic values, stealing that little free time by advertising anywhere and everywhere. The gram of culture comes with three grams of advertising distaste. The value system has completely crumbled. Powerful lobbies declare things that will be forgotten tomorrow to be lasting values.

Speaking about the suppressed human personality in contemporary conditions, Vladimir Savelyev says that the capitalist system organized on the boundless needs of goods and services, mass culture and passive viewing excludes a man from the global processes, so he becomes only an observer of the politic spectacle, giving him an illusion of choice between the "left" and "right", "conservatives" and "social democrats". By investing the greatest part of his time to other forces, man tries to use the rest of his free time, not for positive creative development or philosophical needs, but for hedonism. Music, cinema, art, sports, even books become suitable instruments for influencing personal knowledge, emitting mainly content of suspicious values. Science, in the service of the elite, has not become a part of social life, but a transporter of various facts in a suitable form, while the interest in the scientific-philosophical demands of scientists such as Huxley, Vernadsky,

Tsiolkovsky or Einstein has completely lost. The 21st century is such that, on the one hand, it creates global processes in science, culture and economy, and on the other hand, we see the primitivization of human life, narrow horizons and the alienation of personality from the global world which has overtaken human beings. (Savelyev, 2016)

Conclusion

The modern man is completely determined by the external reality in almost all areas of life. As a critical being, there is no chance to express his or her individuality in public affairs. Political space has been occupied by parties that profile public opinion in a narrow circle. Cultural policy is completely alienated from man and serves to promote dubious values. Education system is a place for imposing external, often techno bureaucratic and guild, interests and the state is their exponent. The reforms that are being implemented in schools are imposed from above, not from the very essence of the educational process itself. The programs that educate young people for production occupations (dual education) have pure mechanistic and manual character and do not open any prospects for advancement. Education is understood in a strictly functional manner, as preparation for market competition, and not as a value for itself, as a humanistic mission in personality development. Education for the use of free time, for satisfying the cultural and other needs of the individual is completely neglected. The goal that every individual develops as a unique personality is just a sticker on program declarations, and is far from practical activity and realization. The centralization of education has completely excluded schools and teachers from deciding on the development of this area.

REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Berdyaev, N. (1991). *Slavery and Freedom*. Novi Sad: Književna zajednica Novog Sada [In Serbian]
- Buber, M. (1977). *I and Thou*. Beograd: Rad [In Serbian]
- Camus, A. (2008). *The Myth of Sisyphus*. Beograd: Rad [In Serbian]
- Cenić, S, Dedić, Đ, Petrov, N. (2003). *Introduction to Pedagogy*. Vranje: Učiteljski fakultet.
- Dennison, J. (1991). Technology, Higher Education and Economy – Critical View. In Č. Nedeljković (ed.), *Ways of education – foreign experience* (p. 101-109). Beograd: Agena. [In Serbian]
- Đurić, M. N. (1987). *History of Hellenic Ethics*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva [In Serbian]
- Frolov, I. T. (ed, 1981). *Philosophical dictionary*. 4th ed. Moscow: Politizdat [In Russian]
- Fromm, E. (1955). *The Sane Society*. Beograd: Rad [In Serbian]
- Habermas, J. (2002). *Postmetaphysical Thinking: Philosophical Essays*. Beograd: Beogradski krug [In Serbian]
- Holbach, P. (1959). *The system of nature, or, Laws of the moral and physical world*. Beograd: Prosveta [In Serbian]
- Jurić, H. (2011). Transcript of the lecture on free education (held on the Faculty of Philosophy in Belgrade on December 2nd, 2011). Available at <http://kontrapunkt.info/lektira/sloboda-i-obrazovanje> [In Serbian]

- Klafki, V. (2007). Spiritual-Scientific Pedagogy, achievements, limits and critical transformation. *Pedagogija* (3),18-38. [In Serbian]
- Law on the Foundations of the Education System. *Službeni glasnik RS* 62/ 2004
- Maslow, A. (1982). *Motivation and Personality*. Beograd: Nolit [In Serbian]
- Ministry of Education of the Republic of Serbia (2012). *Strategy for the Development of Education in Serbia until 2020*. Available at <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/STRATEGIJA-OBRAZOVANJA.pdf> [In Serbian]
- Myers, D. M. (1997). *Social Psychology*. Saint Petersburg: Piter [In Russian]
- Nietzsche, F. (1980). *Ecce homo*. Beograd: Grafos [In Serbian]
- OECD (1998). *Schools and Quality of Education*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva [In Serbian]
- Philosophical dictionary*. (1984). Zagreb: Matica hrvatska [In Croatian]
- Ramsey, M., the Archbishop of Canterbury. (1991). Liberal Christianity and Liberal Education. In Č. Nedeljković (ed.), *Ways of education – foreign experience* (p. 29–39). Beograd: Agena [In Serbian]
- Rogers, C. (1985). *On becoming a person*. Beograd: Nolit [In Serbian]
- Sartre, J. P. (1960). *Critique of Dialectical reason*. Beograd: BIGZ [In Serbian]
- Savelyev, V. Problems of Free Personality in the 21st Century, <https://www.proza.ru/2016/09/08/1306> [In Russian]
- Schulz, W. *Didactic theory of teaching*. Available at: <http://www.dositej.org.rs> [In Serbian]
- Šikić, Z. (2012). Economic growth and Education. Available at <https://sikić.wordpress.com/2012/03/22/ekonomski-rast-i-obrazovanje/> [In Croatian]
- TEMPUS project (2012). *Study on Equal Education*. Available at: www.equied.ni.ac.rs
- The problem of man in medieval philosophy. Available at: <https://studopedia.org/4-30052.html> [In Russian]
- Trnavac, N, Đordjević, J. (1995). *Pedagogy*. Beograd: Naučna knjiga [In Serbian]
- Vygotsky, L. (1977). *Thinking and Speech*. Beograd: Nolit [In Serbian]
- Winkel, R. (1994). Didactics as a Critical Theory of Teaching Communication. In H. Gudjons, R. Teske, R. Winkel (eds) *Didactical theories* (p. 81-97). Zagreb: Educa [In Croatian]
- Wood, G. (1996). *Schools That Work*. Beograd: Centar za usavršavanje rukovodilaca u obrazovanju [In Serbian]