



Baština Akademije nauka i umjetnosti Bosne i Hercegovine

Znanje kao univerzalna vrijednost - etički i moralni aspekti

Hafizovic, Resid; urednik

2024-10-29

Akademija nauka i umjetnosti Bosne i Hercegovine

<https://bastina.anubih.ba/handle/123456789/797>

Preuzeto s Baštine Akademije nauka i umjetnosti Bosne i Hercegovine

<https://bastina.anubih.ba/>

ZNANJE LIŠENO ETIKE I ETIKA LIŠENA ZNANJA

*Rešid Hafizović**

Sažetak: Istinsko, znanstveno znanje nije moguće bez etike i morala. To podjednako važi kada je u pitanju čisto, teorijsko, znanstveno znanje (*episteme*), koje tumači i opisuje znanstvene istine kakve jesu, zatim produktivno-kreativno znanje (*techne*), koje se koristi znanstvenim znanjem (*episteme*) kako bi postiglo korisnu svrhu, i praktično, primijenjeno znanje (*phronesis*), koje od nositelja takvog znanja zahtijeva da zna kako da načini korak dalje, kako da djeluje na najbolji i najmudriji način u konkretnim situacijama.

Čisto, znanstveno znanje omogućuje razumijevanje svijeta, dok produktivno-kreativno znanje nastoji djelovati na svijet kako bi ga učinilo boljim mjestom za življenje. Primijenjeno znanje se skrbi oko toga da prethodna dva tipa znanja učini etički što svrsishodnijim i moralno što učinkovitijim i korisnijim po svijet i ljude. *Phronesis* je sretan spoj teorijskog (*episteme*) i praktičnog znanja (*techne*) u konkretnoj životnoj situaciji. To je ona vrsta znanja koja, jednostavno, u sebi susjedinjuje intelektualnost znanja kao *episteme* i etičko-moralnu emocionalnost znanja kao *techne*. Sve tri spomenute vrste znanja uvijek se moraju zadržavati u tijesnom suodnosu, nikada se ne smiju razdvajati, naročito ne u edukativnom procesu na bilo kojem odgojno-obrazovnom nivou. To posebno važi za *phronesis* – znanje koje prirodno narasta sa svakidašnjim iskustvom društvene zajednice.

Koliko god je važno da znanje bude oplemenjeno etičko-moralnim vrijednostima, podjednako tako je važno i da etika i moral budu prosvjetljeni svjetlom znanja. Tim prije jer nijedna od deset kognitivnih i emocionalnih odlika ljudskoga bića nije izolirana od ostalih odlika, ali ni od svijeta/prirode. Koliko god je znanju nužna mentalna orijentacija, podjednako tako mu je neophodna i emocionalna orijentacija. U protivnom, znanje bez etike i etika bez znanja će biti korišteni kao brutalna moć za bezočno i kalkulantsko zloupotrebljavanje ljudskih i prirodnih resursa za sitnosopstveničke ciljeve. Unatoč činjenici da znanje pripada kraljevstvu objektivnih činjenica i empirijske znanosti, dok etika i moral po definiciji pripadaju kraljevstvu subjektivnog mišljenja, vrijednosti i osjećanja, danas se većma nameće potreba promišljanja i promicanja kategorije “moralnog znanja”.

Ključne riječi: znanje, etika, moral, edukacija

Uvod

Istinsko, znanstveno znanje nije moguće bez etike i morala. To podjednako važi kada je u pitanju čisto, teorijsko, znanstveno znanje (*episteme*), koje tumači i opisuje znanstvene istine kakve jesu, zatim produktivno-kreativno

* Dopisni član Akademije nauka i umjetnosti Bosne i Hercegovine, rhafizovic@yahoo.com

znanje (*techne*), koje se koristi znanstvenim znanjem (*episteme*) kako bi postiglo korisnu svrhu, i praktično, primijenjeno znanje (*phronesis*), koje od nositelja takvog znanja zahtijeva da zna kako da načini korak dalje, kako da djeluje na najbolji i najmudriji način u konkretnim situacijama.¹

Čisto, znanstveno znanje omogućuje razumijevanje svijeta, dok produktivno-kreativno znanje nastoji djelovati na svijet kako bi ga učinilo boljim mjestom za življenje. Primijenjeno znanje se skrbi oko toga da prethodna dva tipa znanja učini etički što svrsishodnijim i moralno što učinkovitijim i korisnijim po svijet i ljude. *Phronesis* je sretan spoj teorijskog (*episteme*) i praktičnog znanja (*techne*) u konkretnoj životnoj situaciji. To je ona vrsta znanja koja, jednostavno, u sebi susjedstvom intelektivnosti znanja kao *episteme* i etičko-moralnu emocionalnost znanja kao *techne*. Sve tri spomenute vrste znanja uvijek se moraju zadržavati u tijesnom suodnosu, nikada se ne smiju razdvajati, naročito ne u edukativnom procesu na bilo kojem odgojno-obrazovnom nivou. To posebno važi za *phronesis* – znanje koje prirodno narasta sa svakidašnjim iskustvom društvene zajednice.²

Koliko god je važno da znanje bude oplemenjeno etičko-moralnim vrijednostima, podjednako tako je važno i da etika i moral budu prosvjetljeni svjetlom znanja. Tim prije jer nijedna od deset kognitivnih i emocionalnih odlika ljudskoga bića nije izolirana od ostalih odlika, ali ni od svijeta/prirode. Koliko god je znanju nužna mentalna orijentacija, podjednako tako mu je neophodna i emocionalna orijentacija. U protivnom, znanje bez etike i etika bez znanja će biti korišteni kao brutalna moć za bezočno i kalkulantsko zloupotrebljavanje ljudskih i prirodnih resursa za sitnosopstveničke ciljeve. Unatoč činjenici da znanje pripada kraljevstvu objektivnih činjenica i empirijske znanosti, dok etika i moral po definiciji pripadaju kraljevstvu subjektivnog mišljenja, vrijednosti i osjećanja, danas se većma nameće potreba promišljanja i promicanja kategorije “moralnog znanja”.³

Snažni i brzi znanstveno-tehnološki iskoraci, globalizacija i većma poma-ljujuće složenosti u društvenoj strukturi pojave su koje snažno utječu na socijalnu dinamiku na lokalnoj i globalnoj razini i mijenjaju je, posebno u aspektu gospodarstva, politike, okoliša i načina organiziranja i operabilnosti znanstvenih istraživanja. Uzete sve zajedno, te pojave predstavljaju sve ubrzaniju smjenu okolnosti koje postavljaju posebne izazove pred odgojno-obrazovni

¹ Aristotel, *Nicomachean Ethics: Translation, Introduction, Commentary*, ur. Sarah Broadie, Christopher Rowe, Oxford University Press, Oxford 2002, Chapter 6; Marta C. Nussbaum, *Poetic Justice: The Literary imagination and Public Life*, Beacon Press, 1995.

² Francois Taddei, *Apprendre au XXI^e siècle*, Calmann Lévy, Paris 2018.

³ Sara McGrath, *Moral Knowledge*, Oxford University Press, Oxford 2019.

proces, posebno pred nosioce takvog procesa. Oni bi, ubuduće, trebali posebno brinuti o kreiranju i razvijanju novih obrazovnih kurikuluma koji bi morali imati posebnog senzibiliteta spram punovažnog znanja koje se usvaja, a koje je neodvojivo od etičkih, moralnih i karakternih vrijednosti. Te vrijednosti bi valjalo, kroz strategije provođenja odgojno-obrazovnih kurikuluma, ugrađivati u strukturu ličnosti mladih naraštaja, od čijih pregnuća sutra zavisi kulturna, civilizacijska, duhovna i ina fizionomija i orijentacija društvene zajednice na lokalnom i na globalnom planu.

Ovaj tekst je tek jedna mala sinteza i analiza nekih filozofskih i pedagoških pitanja koja se tiču etike, morala i karaktera obrazovanja i proizvođenja znanja kao univerzalne vrijednosti svijeta koja treba etične i moralne vrijednosti jednako toliko koliko i ove potonje imaju potrebu za prosvjetiteljskim djelovanjem znanstvene kulture kao takve.

Etičan um i razborito srce

Nijedna forma znanja, načelno govoreći, ne može predstavljati istinsko znanje ukoliko je to znanje lišeno etike.⁴ Ova tvrdnja je već odavna postala svojevrsni filozofski aksiom čija su žilišta duboko zasađena u duhovnom humusu rane filozofske literature od prije nekoliko milenija, ali njegovo značenje i poruka su danas, možda, važniji nego ikada ranije. Razlog tome ne počiva samo u činjenici da je znanje bilo i ostalo univerzalna vrijednost ljudske civilizacije, jer je očito po sebi da znanje u cijelom povijesnom trajanju niti za trenutak nije gubilo na svojoj vrijednosti i značaju. Ništa se naime nije promijenilo unutar znanja i sa znanjem samim, ali se promijenio odnos čovjeka moderne civilizacije prema ovoj univerzalnoj vrijednosti, kada je u pitanju njena zlo/upotreba. Ova tvrdnja osobito dobiva na važnosti ukoliko u vlastitoj pozornosti zadržavamo naš odnos prema praktičnom znanju/praktičnoj mudrosti (*phronesis*) koja u našem svakidašnjem nastojanju da u sebi razvijemo sposobnost etičnog i moralnog življenja zahtijeva naše istovremeno intelektualno (teorijsko znanje) i emocionalno (praktično znanje) narastanje i razvijanje.

Drugim riječima, proces našeg svakidašnjeg educiranja morao bi podrazumijevati istodobno narastanje i njegovanje našeg uma kao krunskog kognitivnog instrumenta, i našeg srca kao organa epistemološkog i emocionalnog motrenja. Educiranje podrazumijeva i odgoj i obrazovanje, jer je sasvim

⁴ Aristotel, *Nicomachean Ethics*, Chapter 6.

bjelodano da taj proces ide mnogo dalje i dublje od pukog kognitivnog aspekta učenja i zalazi u sferu cjelovitog zahvaćanja u poredak etičkih vrli-
na i moralnih krijepesti, unutar kojeg suštinski orkestrira empatija, samilost,
razboritost, plemenitost, povjerenje, darežljivost, strpljenje, srčanost i slično.
Pojednostavljeno govoreći, educiranje se ne svodi samo na skup školskih si-
labusa i znanja u određenim poljima spoznajne kulture čija je krajnja svrha
stjecanje akademskih gradusa i diploma već suštinski uključuje karakterni
integritet i personalnost čija umnost dohvaća krajnje svrhe stvaranja i svijeta,
a čija etičnost i moralnost smjera na dobrobit svakog ljudskog bića i svakog
živog stvorenja.

Kada je um lišen etike

Stavljanje naglaska samo na razvijanje uma, zanemarujući etičko-moralne as-
pekte ljudskog personaliteta, jedno ljudsko biće u odgojno-obrazovnom pro-
cesu čini pukim stručnjakom u određenom polju spoznavanja, ali ga lišava
dimenzije ljudskosti i svega onoga što unutarnja čud ljudskosti podrazumi-
jeva. Stoga nam se danas u eri moćnog razvoja digitalne tehnologije skoro
svaki dan događa da se susrećemo sa cyber-kriminalcima i teroristima koji su
intelektualno vrlo talentirani i sposobni, ali su etički, moralno, odgojno krajnje
“nepismeni” i neuljučeni, jer je znanje u njihovim rukama tek moćna alatka
destruktivne moći koja ne zna za empatiju, poštivanje egzistencijalne razno-
likosti, ljudskog dostojanstva, ali i ontološkog dostojanstva svakog stvorenja.
S druge strane, odgajanje i obrazovanje uma i srca, ili dovođenje u skladan
odgojno-obrazovni sraz umnosti, etičnosti i moralnosti rezultira dovođenjem
mudrosti i prosvjetljenosti u svijet i unutar same ljudske zajednice. Odvajanje
uma od srca, znanja od etike i morala, u procesu obrazovanja, vodi pretvaranju
razumnog ljudskog stvorenja u robota ili mašinu koja je lišena ljubaznosti,
iskrenosti, ljubavi, dobrote, plemenitosti i slično. Odvajanje srca od uma, to
jest etike i morala od znanja, u procesu odgajanja, pretvara jedno ljudsko biće
u etičku i moralnu nakazu koja neće prezati od prelaženja bilo koje crvene
linije u životu i svijetu. To razdvajanje uma i srca u odgojno-obrazovnom pro-
cesu danas je uvelike na djelu posvuda u svijetu, jer je utilitaristički pristup
odgajanju i obrazovanju postao prevlađujući i apsolutno poželjan, makar je
kulturno-civilizacijski protivan svemu partikularnom i univerzalnom, razno-
vrsnom, raskošnom i puninskom unutar društvene zajednice kao takve.⁵

⁵ Paul Ricoeur, *Oneself as another*, University of Chicago Press, Chicago 1992.

Znanje kao univerzalna vrijednost nezaobilazan je temelj na kojem se zasniva svako demokratsko društvo koje nedvosmisleno očituje priznanje i poštovanje prema različitim formama znanja čija se svrsishodnost u praksi postiže sinergijski kroz različite forme djelovanja i educiranja. Svako istinski demokratsko društvo, koje oblikuju istinski znalci vrlinom uma i srca, kao što ga oblikuje i odgovorno, etičko znanje, uvijek je na dobrom putu da postane kozmopolitskim društvom čije se granice poklapaju sa kozmosom i čiji građani su “građani kozmosa” ili “građani svijeta”. Živi uzori građanima jednog kozmopolitskog društva nosioci su visoke spoznajne kulture čiji su sadržaji suštinski dizajnirani vrijednostima uma i vrijednostima srca, epistemološkim i etičko-moralnim vrijednostima. Te vrijednosti snažno potiču na priznavanje jednakosti i bezuvjetne vrijednosti svakom ljudskom biću, jer svjetlo znanja je pravo svakog ljudskog bića, koje mu ne smije zaklanjati/otimati niko, ma kakva društvenog stupnja, porijekla i moći bio. Vrijednosti znanja, baš kao i etičko-moralne vrijednosti, sami su primordijalni ukrasi iskonske prirode (*natura primordialis, fitra*) svakog ljudskog bića i kao takvi preklapaju se sa ontološkim, epistemološkim i etičko-moralnim dostojanstvom (*haqq/hadra*) svake pojedinačne čudi,⁶ ljudske u prvome redu.⁷ Ontološko i epistemološko dostojanstvo svake ljudske osobe središnji je pojam etičko-moralnog integriteta, stoga se odgovorno i etički oplemenjeno znanje prvenstveno o tome mora skrbiti unutar svake forme spoznajne kulture.⁸ Dignitet je cjelovit po sebi kao i moralni personalitet, i oboje su odraz metafizičke ljepote koja bezuvjetno traži da bude poštovana i šticeana, jer pripada metafizičkim vrijednostima višega reda, skupa sa pojmom dostojanstva i moralnog personaliteta kojima je ukrašen prvostvoreni um (*‘aql*), duša (*ruh*) i duhovno srce (*fuad*) u nama.

Svaka forma znanja stječe se *poradi ljudi i ostalih stvorenja*, jer ljudskim (odgovornim) postupcima je prepuštena sudbina svijeta i ljudskoga roda, a *ne poradi profita*, zbog kojeg se, nerijetko čak i u znanosti i odgojno-obrazovnom procesu, prelaze granice dopuštenog i ugrožavaju krajnje svrhe života i svijeta. Punovažno, odgovorno i etičkim i moralnim vrijednostima prožeto znanje ima, pored ostalog, uskrslujuću moć onog najboljeg što potencijalno u sebi nosi jedno ljudsko biće i svijet u cjelini. Od tako ozbiljivanog znanja ne postoji bolji način niti sredstvo za ostvarenje makrokozmičkih i mikrokozmičkih snova o boljem sutra svijeta i ljudskoga roda. Ono nas izdiže na

⁶ Arent Jan Wensinck, *Concordance et Indices de la Tradition Musulmane*, I, Brill, Leiden 1936–1969, 486.

⁷ Jeremy Waldron, *Dignity, Rank, and Rights*, Oxford University Press, New York 2012.

⁸ Jacques Maritain, *The Rights of Man and Natural Law*, Charles Scribner's Sons, New York 1943.

najviše kulturno-civilizacijske vrhove sa kojih se razlijeva sveobuhvatni pogled na svjetove, pogled ponad zemljovidnih, jezičkih, nacionalnih i inih leća i zidova koji danas dijele svijet i razdvajaju ljude jedne od drugih. Tim prije jer današnja moderna civilizacija više nego ikada ranije ovisi o ljudima/narodima koje nikada nismo vidjeli, baš kao što i oni ovise o nama, jer nam je globalno ugrožena zajednička sudbina usljed gospodarskih, okolišnih, religijskih i političkih poteškoća koje se mogu razriješiti samo i isključivo mudrošću i znanjem koje nije lišeno etičkih i moralnih vrednota.

Kada je um u svadbenom vezu sa srcem, a znanje sa etikom

Univerzalna vrijednost znanja je apsolutno dobro koje, dijeli li se nesebično među ljudima koji na njega polažu urođeno pravo koliko i na svjetlost Sunca i na ljepotu zvijezda, može ljude okupiti i privesti svijesti o tome da je planeta Zemlja za sada jedino domište ljudskoga roda i da o njenoj konačnoj sudbini ovisi i ovosvjetska sudbina ljudske civilizacije. Svjetlo znanja koje prate etičke vrline i moralne krijeposti može nas, kao građane svijeta, prosvjetliti i privesti snažnoj potrebi da zajednički počnemo razmišljati o izazovima moderne civilizacije: globalnom zagrijavanju, korektnim trgovačkim sporazumima, zaštiti životne sredine i biljnog i životinjskog biodiverziteta, budućnosti nuklearne energije i pogubnog nuklearnog naoružanja, radne snage i poštenih radničkih standarda, zaštiti djece od trafikinga, seksualnog iskorištavanja, prisilnog rada itd.

Samo široki multinacionalni konsenzus u spoznavanju, razmišljanju i razgovoru o ovim izazovima može donijeti punovažne odgovore na spomenute izazove.⁹ Stoga bi na ovoj vrsti potrebe bilo neophodno zasnivati kurikulum u odgojno-obrazovnom procesu na svim razinama akademskog i znanstvenog razvoja i narastanja u nas i u svijetu, narastanja koje će mladim naraštajima nuditi sveobuhvatnu sliku svijeta umjesto skučenih parčića iz kojih je nemoguće razviti predstavu o cjelovitosti i o univerzalnim vrijednostima koje po definiciji ne poznaju i ne priznaju granice i podjele. Tako organiziran odgojno-obrazovni proces, kao put i način proizvodnja punovažnog, odgovornog i etički i moralno oplemenjenog znanja, prepoznavat će ljude kao živa bića, skupa sa drugim živim bićima, koja imaju svoje urođeno ontološko, epistemološko, etičko i moralno dostojanstvo. Samo tako motrena i respektirana ljudska bića uvijek će trajati kao najbolji resurs svijeta i ljudskoga roda, a

⁹ Martha C. Nussbaum, *Not for profit – why Democracy Needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton, New Jersey 2010, 80.

nikako kao puki instrumenti za beskrupulozno stjecanje profita i gomilanja bogatstva u rukama malog, povlaštenog broja *modernih humanoida*. Samo široko zasnovana epistemologija u obrazovnim kurikulumima na lokalnoj i globalnoj razini, unutar svih formi spoznajne kulture, može biti jamac za dobro i plemenito ponašanje unutar društvene zajednice, dok skućeno znanje, poglavito neznanje, uvijek biva garant loših trendova u našim svakidašnjim životima. K tome još, da bi postizala svoju najbolju svrhu, tako zasnovana epistemologija mora proizvoditi etično i moralno znanje na kojemu će biti podizan stručan, odgovoran, demokratičan i empatičan ljudski mikrokozmos kao takav.

Ne želimo nikako kazati kako etično i moralno znanje uopće ne postoji u svijetu ili da ono nije dostižno, nego želimo potcrtati činjenicu da gotovo kroz cijelo dvadeseto stoljeće nije ponuđen gotovo nijedan punovažan pokazatelj u etičkoj teoriji koji bi se ticao proizvođenja etičko-moralnog znanja i načina njegova dosezanja. S druge strane, ono što je doprinosilo manjoj vidljivosti i prisutnosti etičko-moralnog znanja u javnom prostoru jest smanjena javna dostupnost etičko-moralnog znanja kao punovažnog resursa neophodnog za svakidašnje ljudsko življenje. Tome su prvenstveno doprinosile autoritativne institucije kulture: univerzitet, religijska zajednica, obrazovni sustav i vlast. One, jednostavno, zahtijevaju da jedna misleća osoba, umjesto da slobodno raspolaže znanjem, etikom i moralom kao najvažnijim aspektom ljudskoga postojanja, sve to treba naslijepo prihvaćati i živjeti snagom instinkta, neprovjeriva mišljenja, puke tradicije ili nekom vrstom prinude.¹⁰ Potom, u tako postavljenom odgojno-obrazovnom sistemu, etika i moral, kao trajni pratioci punovažnog znanja, nisu prepoznati kao sredstvo bavljenja javno dostupnom domenom znanja, sredstvo pomoću kojeg bi bila objektivno provjeriva etičko-moralna perspektiva jednog akademskog građanina u procesu njegova profesionalnog uspravljanja. A kada stvari u procesu mišljenja/spoznavanja i svakidašnjeg življenja nisu tako postavljene, kako bi korigirale i nadišle naprijed spomenuti prevlađujući stav u društvu prema etičko-moralnom znanju, tada na djelu imamo otvoreno devastiranje ljudskih jedinki i društvene zajednice u cjelini.¹¹ Samo znanje o dobrom i lošem, ispravnom i neispravnom, prepoznato kao punovažno i neophodno, javno provjerivo i vjerljivo znanje unutar svake vrste spoznajne kulture, može pojedincu i društvenoj zajednici priskrbiti smjerokaz za svakidašnje življenje, smjerokaz satkan od

¹⁰ Dallas Willard, Steven L. Porter, Aaron Preston, Gregg A. Ten Elshof, *The Disappearance of Moral Knowledge*, Routledge, 2018, 44.

¹¹ *Ibid.*, 344.

dostojanstva i od autoriteta. Takvo znanje nam može pomoći da usvojimo jasne i nepobitne parametre o tome šta je to u spoznajnoj kulturi i kulturi življenja dobro, bolje i najbolje. Preduvjet za postizanje takvih kognitivnih i vrijednosnih parametara je raspolaganje neposrednim uvidima u temeljne vrijednosti metafizičke religijske kulture kao znanstvene kulture o temeljnim metafizičkim vrijednostima na kojima počiva ontološka struktura svijeta i čovjeka. U svjetlu tih vrijednosti onda je moguće vidjeti kako stvari trebaju stajati ili biti unutar svake forme spoznajne kulture.

Spoznaja pravog poretka stvari, njihova ontološkog dostojanstva i njihova mjesta u svijetu na kojem stvari trebaju biti moguća je kroz svjetlo istine i svrhovitost etičko-moralnog znanja koje svjetlom dosegnute istine o predmetima spoznaje, koji su beskonačni, usmjerava život znanstvenika i ostatka ljudskog roda ka najboljim svrhama svijeta i života. Te svrhe metafizička kultura i religijska znanstvena kultura o metafizičkim vrijednostima kao takvim smješta u sami vrh tradicionalne ljestvice vrijednosti, baš ondje gdje je smješteno i znanje kao prva i neupitna vrijednost svijeta i ljudskoga roda.

Etičko-moralno razumijevanje stečenog znanja

Stoga paralelno sa procesom stjecanja etičko-moralnog znanja unutar svake forme spoznajne kulture, duhovne i svjetovne, mora teći proces etičko-moralnog razumijevanja koje podrazumijeva sposobnost nuđenja i slijeđenja moralnih objašnjenja, kao i sposobnost i vještinu izvođenja etičko-moralnih zaključaka o onome što se spoznajno doseže, kao i o tome na koji način dosegnuto znanje provesti u cjeloživotnu praksu. Etičko-moralno razumijevanje unutar samog spoznajnog procesa samo po sebi predstavlja značajno epistemično dobro, jer nam pomaže da svjetlom stalno usvajajućeg znanja razlučimo dobro od lošeg, svrhovito od beskorisnog, ponajprije sebi, a potom i onima koji nam budu povjereni u našoj svakidašnjoj edgojno-obrazovnoj praksi. Stoga, kao što je moralno razumijevanje neodvojivo od stjecanja etičko-moralnog znanja, jednako tako je oblikovanje etične i moralne čudi neodvojivo od oblikovanja svakog pojedinačnog ljudskog karaktera, personaliteta.¹²

Slijedno rečenome, ni privatno postupanje jednog ljudskog personaliteta ne može biti odvojeno od javnog postupanja i djelovanja, i obrnuto, jer vlastita odgojno-obrazovna kultura, kada izlazi u javni kulturni prostor, mora tom kulturnom prostoru davati najbolje čime raspolaže njen nosilac, kako

¹² Paul Ricoeur, *Oneself as another*, University of Chicago Press, Chicago 1992, 122.

bi taj prostor bio sve bolji, plemenitiji i humaniji. Tako usklađene, privatna i javna etičko-moralna praksa spoznavanja i razumijevanja spoznatog suštinski oblikuju čovjekov personalitet, u protivnom otvara se prostor za razvijanje navade dvostrukog morala koji nije dobar ni za pojedinca niti za društvenu zajednicu.

Koliko god je suštinski važna dobra i krijeposna, etična i moralna praksa u odgajanju i obrazovanju, u stjecanju i prenošenju znanja, još je važnije znanje o dobru i ljepoti spoznajnog čina unutar svakog spoznajnog polja, znanje koje je sinonim za vrhovno dobro i koje je i samo prožeto etičko-moralnim vrijednostima koje njegova nositelja dodatno nadahnjuju u svakidašnjim spoznajnim iskoracima. Takvo znanje nas čini slobodnim da djelujemo u skladu sa znanjem kao vrhovnim dobrom i znanjem o dobru kao najuzvišenijoj svrsi života i svijeta. Znanje kao takvo nas uvodi u suštinu predmeta spoznaje i osvjetljuje nam samo srce zbilje svega u nama i oko nas, a etično i moralno djelovanje u kognitivnom procesu, sukladno principima takvoga znanja, naš je najbolji i najpravičniji odgovor na izazove koje nam donosi svaki dan našega života.¹³

Pored svih drugih vrijednosti koje sa sobom donosi nova znanstveno-tehnološka paradigma proizvođenja znanja, oplemenjena etičko-moralnim vrijednostima, osobito u sferi obrazovanja, najvidljivija i najizdašnija vrijednost unutar jednog društvenog konteksta jest vrijednost znanja koje, što se više “proizvodi”, to se više uvećava i podupire svaka druga sfera društvenog života, stvarajući novi i kreativniji prostor za mlade ljude, od čijeg se obrazovanja i narastanja u znanju i znanstveno-tehničkim i edukativnim vještinama stvara kritična masa od koje izravno zavisi buduće širenje “zajednice znanja” i nje-no kvalitativno podizanje na višu razinu vrijednosti.¹⁴ Dosezanje i praktično provođenje etičko-moralnog znanja najprije iziskuje potpunu integriranost snage uma, duše, stvaralačke imaginacije, savjesti i ostalih kognitivnih i etičko-moralnih sposobnosti i vještina kojima mora raspolagati svaki tragalac za znanjem unutar svakog polja spoznajne kulture. Takvo znanje, jednostavno, poradi krajnje svrsishodnosti i općedruštvene korisnosti, zaziva istinu, vrlinu i moralnu krijepost, prisebnost uma, duše i srca, intelektualnu i voljnu dimenziju ljudskog personaliteta, jer svi spomenuti duhovni entiteti, ujedno i krunski epistemični kapaciteti u nama, traže da se cjelovit epistemološko-etički

¹³ Linda Trinkaus Zagzebski, *The Virtues of the mind: An inquiry into the nature of virtue and the ethical foundations of knowledge*, Cambridge University Press, Cambridge 1996, 271.

¹⁴ Aḥmad ibn Muḥammad Ibn Miskawayh, *The Refinement of the Character (Tadhīb al-akhlāq)*, Bayrūt 2002.

vrijednosni dizajn znanja kao takvog utka u personalitet svakog budućeg tra-
gatelja za znanjem, dok je još u procesu vlastitog uspravljanja. Kada se takav
vrijednosni dizajn utka u personalitet mlade osobe koja polazi na put cjeloži-
votne potrage za znanjem, onda će takva osoba, naporedo sa vlastitim kogni-
tivnim procesom, svjesno težiti i za vrijednostima dobra i vrline kao ukrasa
znanja koje je prvorazredna vrijednost i svrha ljudskoga života.¹⁵

Svaka punovažna epistemologija je svjetlosni/“mliječni put” do istine o
suštinama i formama stvari, a svaka odgovorna etika sa vrlinama, među ko-
jima je najvažnija vrlina mudrosti, kao polugama najbolje i najplemenitije
pojedinačne i općedruštvene prakse, najbolji je put do duhovno njegovana i
uljuđena ljudskog karaktera koji je otvoren za nepretrgnuto samousavršavanje
svoje nutrine, ali i ukupnog vrijednosnog ozračja javnog kulturnog prostora.
Vrlina mudrosti (*hikma*) nanosi laštilo na naš um, dariva nam pronicavost
snagom koje znamo za čime treba da tragamo, a šta treba da izbjegavamo, i
nadmašuje cijeli poredak ostalih vrlina, ali ih i povezuje u nerazlučivu etičko-
moralnu cjelinu.¹⁶

Ljudska bića su po definiciji socijalna bića, svakodnevno su upućeni jedni
na druge. Oni su građani svijeta i dionici jedinstvenog kozmičkog poretka kao
zajedničkog vlasništva, s jedne strane, ali je njihov društveni kontekst lokalno
i globalno protkan različitim tradicijama, raznovrsnim vrijednosnim sistemi-
ma, uključujući i one etičke, a posebno moralne, s druge strane. Pored znanja
kao univerzalne vrijednosti koju planetarno dijele, oni dijele i neke univer-
zalne etičko-moralne vrijednosti koje ih obavezuju da odgovorno postupaju
sa usvojenim znanjem i da ga ne zloupotrebljavaju. Ovdje najprije mislimo
na vrlinu odgovornosti, povjerenja i kredibilnosti, a to su upravo vrline na
koje se etika najizravnije čvrsto navezuje. U kontekstu znanstvenih pregnuća,
koja također ne mogu biti izolirana od društvene zbilje, kao i u kontekstu
znanstvene edukacije, krunske vrijednosti su one epistemičnog, društvenog i
personalnog karaktera, koje su uzajamno čvrsto povezane, interaktivne i pre-
klapajuće.¹⁷ Za razliku od nekadašnjeg načina znanstvenog razvitka i znan-
stvenog obrazovanja, osobito u devetnaestom stoljeću kao vremenu brzog
znanstveno-tehnološkog napretka, kada su znanstvene prakse bile popraće-
ne moralnim i religijskim vrijednostima, kao i filozofskim i metafizičkim

¹⁵ Elizabeth Anne Kinsela, Allan Pitman, *Phronesis as professional knowledge: Practical wisdom and the professions*, Springer Science & Business Media, Rotterdam 2012.

¹⁶ William C. Chittick, *The Sufi Doctrine of Rumi*, World Wisdom, Bloomington 2005, pogl. I, III i IV.

¹⁷ Gaell Marjory Hildebrand, Diversity, values and the science curriculum, u: *The re-emergence of values in science education*, ur. Deborah Corrigan, Justin Dillon, Richard Gunstone, Sense Publishers, Rotterdam 2007, 45-60.

aspektima znanstvene edukacije, danas u vremenu globalizacije sistem znanstvene edukacije nije naročito poduprt takvim znanstvenim praksama, značajno je razbijen na različite geografske zone i snažno je, nerijetko i ideološki, usmjeren protiv pojedinačnog unutarnjeg morala i duhovnog razvitka i ispunjenja pojedinca.¹⁸ To nužno, na individualnom planu, rezultira reduciranjem poštovanja dobrobiti i ljepote života i istine, a ovo opet za sobom nužno povlači dezorijentaciju i pometnju u prepoznavanju punovažnih etičko-moralnih vrijednosti, većma ugrožavajući kod mladih naraštaja razvoj zdravog duha u zdravome tijelu.¹⁹ Nekadašnja tradicija znanstvenog uspravljanja ostavila nam je u naslijeđe, pored raznovrsne znanstvene egzaktnosti i profesionalne posvećenosti, i veoma duboke uvide u ljudsko dostojanstvo i jednakost, kao i čvrstu povezanost između dostojanstva i vještine tretiranja ljudskih bića posvuda na planeti kao najboljih životnih svrha kojima kozmopolitski ljudski rod od praiskona raspolaže. Danas je to gotovo sasvim izgubljeno i preveć nejasno i maglovito da bi uopće moglo biti iskoristivo za novi znanstveni i etičko-moralni preporod moderne civilizacije. K tome još, prebrzi znanstveni i tehnološki iskoraci u kontekstu globaliziranog i vrlo složenog socijalnog života jedva da uopće ostavljaju prostora u suvremenom procesu edukacije da se govori o važnosti etike, morala i drugih istinskih vrijednosti kojima bi trebao biti dizajniran proces znanstvene edukacije i znanstvenog podučavanja mladih.

Etičke i moralne vrijednosti su neodvojiva sastavnica života, i svaki aspekt ljudskoga života bi morao biti prodahnut rečenim vrijednostima. Posvješćivanje i sustavno promicanje tih vrijednosti u procesu svakidašnjeg educiranja, osobito mladih, morala bi biti zadaća, pored krunskih institucija od autoriteta, znanstvenih kultura kao što su moralna filozofija i moralna psihologija u sinergiji sa moralnim edukativnim praksama, naročito u sekularnim društvima, gdje je religijskoj kulturi i duhovnosti uskraćen i najmanji utjecaj, unatoč činjenici da su njihove etičke i moralne vrijednosti univerzalne, konstantne i nepromjenjive.²⁰ Tim prije jer su etičke i moralne vrijednosti unutar religijske kulture redovito izvrgnute svjetlu mudrosti i znanja koje je užezano na krijesu njegovana Uma i božanske Objave, i to svjetlo unutar

¹⁸ Martha C. Nussbaum, *The Cosmopolitan tradition: A Noble but Flawed Ideal*, Belknap Press, London 2019, 208.

¹⁹ Klaus G. Witz, Science with values and values for science education, *Journal of Curriculum Studies* 28 (5), 1996, 597-612.

²⁰ Hyemin Han, Analysing theoretical frameworks of moral education through Lakato's philosophy of science, *Journal of Moral Education* 43 (1), 2014, 32-53.

svake religijske kulture i moralne tradicije, koja odande izvire, usmjerava ljudsko individualno i komunitarno ponašanje u javnome prostoru.²¹

Zaključak

Današnje obrazovanje i odgajanje u svim sferama spoznajne kulture moralo bi, pored kognitivnog momenta, biti usredotočeno na vrline, na moralne koncepte, na načine ophođenja sa ljudima i prirodom, na kozmopolitsko građanstvo, na brižljivo oblikovanje ljudskog personaliteta mladih, naročito na njihove svakidašnje životne stavove, navade i sveukupan ljudski i profesionalni razvitak. Tim prije jer bi svakom demokratskom društvu na planeti trebalo biti stalo do toga da odnjeguje ne samo stručne i profesionalne već podjednako tako i moralne građane sa snažnom sviješću o iskonskim etičkim vrlinama.²² Etičnost i moralnost jednog ljudskog personaliteta doprinosi duhovnoj stamenosti uma i razboritoj ravnoteži duše koja nikada neće dopustiti prelaženje zacrtanih granica koje štite dostojanstvo ljudskoga života i samu sudbinu svijeta.²³ Etičko-moralne vrijednosti unutar znanstvene kulture proizvode etičko znanje čije su rečene vrijednosti suštinski element spoznajne kulture kao takve, jer one snaže etičku rasudnu moć kod nosioca bilo koje vrste znanstvene kulture i pripremaju ga da svaki dan načini ispravan izbor i poduzme ispravno i odgovorno postupanje u kontekstu vlastitog profesionalnog posvećenja.²⁴

Makar dolazi iz prevlasti epistemološkog, vrijednost znanja kao takva uvijek se ovaploćuje u kontekstu pojedinačne kulture, dok etičko-moralne vrijednosti svjesno ili nesvjesno ulaze u prevlast znanja, pa tako i u polje onog epistemološkog kroz čin pojedinačnog prakticiranja i primjene vrijednosti znanja i etičko-moralnih vrijednosti u javnom socijalnom kontekstu. Paralelno sa razvijanjem svijesti o važnosti etičkih vrline i moralnih krijeposti kod mladih odgajanika, koje potiču razvitak racionalnih prosocijalnih vještina ili vrline, nužno je razvijati i svijest o tome da personalno formativno znanje po definiciji nadilazi, a katkada i izbjegava prirodno i/ili socijalno *scijentifičko* razumijevanje i objašnjenje stvari i pojava. Kao što su misli bez

²¹ Léonie Rennie, Values of science portrayed in out-of-school contexts, u: *The Re-emergence of values in science education*, ur. Deborah Corrigan, Justin Dillon, Richard Gunstone, Brill, Rotterdam 2007, 197-212.

²² Althof Wolfgang, Marvin W. Berkovitz, Moral education and character education: Their relationship and roles in citizenship education, *Journal of Moral Education* 35 (4), 2006, 495-518.

²³ Hamid Reza Alavi, Al-Ghazali on moral education, *Journal of Moral Education* 36 (3), 2007, 309-319.

²⁴ Michael J. Reiss, Teaching ethics in science, *Studies in Science Education* 34 (1), 1999, 115-140.

sadržaja prazne, a intuicija bez pojmova slijepa, jednako tako su i svakidašnje iskustvo i praksa, kao sukus čistoga, praktičnoga i moralnog znanja, trijezni, punovažni i svrsishodni vrlinom svjetla formativnog znanja, čija žilišta mogu sezati i do duhovnog humusa metafizičke kulture kao zavičajnosti Apsolutne Istine kao takve.²⁵ Koliko god spoznajna kultura uvjetuje čovjekovo etičko-moralno narastanje, gotovo u podjednakoj mjeri etičko-moralne vrijednosti zahtijevaju prisustvo etičko-moralnog vrijednosnog dizajna unutar svake spoznajne kulture, eda bi ona, u konačnici, nudila odgovorno, korisno, svrsishodno i funkcionalno znanje unutar društvene zajednice. Uostalom, svaki čovjek i kao nosilac raznovrsnih formi spoznajne kulture svaki dan živi u prevlasti uzajamne suprotstavljenosti “inteligibilnih” i “senzibilnih” univerzuma u sebi i oko sebe, čije su vrijednosti utkane u protežni i misleći, ontološki i epistemični sediment svakog pojedinačnog ljudskog mikrokozmosa. Taj sveukupni epistemični sediment u njemu na okupu i u harmoniji trebalo bi držati njegovo *noumenalno sopstvo (ruh)* koje je izvor kategoričkog imperativa i čija iskonska priroda dolazi iz prevlasti transcendentnog, prevladava uzročno-posljedičnu percepciju empirijskog iskustva i teži “kraljevstvu najboljih krajnjih svrha života”, jer za takve svrhe ljudskoga roda se otvara “prostor umnosti”, nikako ili ne samo “prostor kauzalne posljedičnosti”.²⁶

No budući da je svaki ljudski mikrokozmos, uz epistemični i etičko-moralni dizajn u vlastitoj strukturi svoga bića, još i socijalno i zemaljsko biće, tad je nužno da uz moć znanja i razumijevanja svijeta i stvari u njemu istodobno njeguje i sve one personalne i interpersonalne vrline vlastitog karaktera koje ga čine prikladnim i poželjnim za svijet civiliziranih ljudi kao građana svijeta.²⁷ Proces njegove njegovane epistemične i etičko-moralne kulture cjeloživotno se provodi u porodičnom ozračju, ali i u odgojno-obrazovnim institucijama društva koje kod sebe drže autoritativno žezlo koje ih ovlašćuje za takvu vrstu kontinuiranoga pregnuća.²⁸ To pogotovo važi za institucije koje djeluju u zemljama zapadnoevropskog svijeta u kojima se, u povijesnoj perspektivi gledano, vrijednosti moralnog educiranja konstantno mijenjaju i evoluiraju, u dobroj ili lošoj orijentaciji, svejedno je. To, možda, još više važi za kulture poput onih na Istoku, gdje su neke moralne vrijednosti univerzalne i konstantne, ali su obrasci njihova razumijevanja katkada preveć

²⁵ David Carr, *Metaphysics and methods in moral enquiry and education: Some old philosophical wine for new theoretical bottles*, *Journal of Moral Education* 43 (4), 2014, 500-515.

²⁶ Alasdair MacIntyre, *After Virtue. A Study in Moral Theory*, Notre Dame Press, 1981.

²⁷ Ehsan Ghodrattollahi, *The Doctrine of Khudi in Iqbal's Philosophical Thought*, *Philosophical-Theological Research* 13 (1), 2011, 63-87.

²⁸ Julia Annas, *Intelligent virtue*, Oxford University Press, 2011.

konformistični i nekreativni, pa ih je potrebno prilagođavati izazovima vremena, jer univerzalne vrijednosti kao takve, pa i one epistemične i etičko-moralne, važne su za svako vrijeme i svakom vremenu vrlinom stalno zanavljajuće hermeneutike trebaju dati ono što duh tog vremena od njih iziskuje i traži.

Koliko god je važno da svaki pojedinac u vlastitoj kulturi zna ko je i šta je, jednako tako je važno da zna šta u svome životu treba činiti sa univerzalnim vrijednostima, i šta i uolikoj mjeri od tih vrijednosti treba podijeliti sa drugima, jer univerzalne vrijednosti su posvuda iste i prepoznatljive, makar ih lingvistički možemo oslovljavati na bezbroj načina. Tim prije ukoliko su one duboko zasađene u pojedinačne ljudske personalitete, koji će snagom takvih vrijednosti, unatoč vlastitom kulturnom i inom identitetu koji će svakako zadržati u sebi, djelovati prema društvenom i prirodnom okolišu na najsvrsishodniji i društveno najkorisniji način kakav može proisteći jedino iz univerzalnih vrijednosti koje, što se više primjenjuju u javnome prostoru, to ljudski život i život svijeta čine tim svrsishodnijim, dragocjenijim i poželjnijim. U vjerujućoj i mislećoj kulturi islama, na primjer, najbolji i najplemenitiji je onaj čovjek koji najviše koristi drugim ljudima i koji poštuje pravo svakog stvorenja u njegovu iskonskom ontološkom staništu, a takav mora i treba biti veoma visoke spoznajne i etično-moralne kulture, naročito u onim formama spoznajne kulture koje izravno djeluju na odgojno-obrazovni proces mladih građana jedne društvene zajednice.²⁹

Stoga, tim prije i tim više bi bilo važno te standarde uvesti u današnji odgojno-obrazovni proces, jer se u procesu edukacije u dvadesetprvom stoljeću u tijesnoj vezi i suodnosu zadržavaju *vrijednosti same edukacije* kao takve, *vrijednosti znanosti* i *vrijednosti znanstvene edukacije*.³⁰ Potpunu harmoniju u tom okupljanju i povezivanju gornje tri skupine vrijednosti remeti *sekularni* standard tzv. personalne i moralne autonomnosti, koji se, nerijetko, promovira u javnome prostoru, unatoč višemilenijskom kulturno-civilizacijskom pokušu kako se svako društvo mora stalno kuražiti i podsjećati na vlastitu obavezu javnog, komunitarnog uzdržavanja kulture etično-moralnog vladanja, koje čak i u kontekstu sekularne javne kulture³¹ mora biti u optimalnoj mjeri protkano načelima svetosti, dostojanstva i nepovredivosti ljudskoga života.

²⁹ A. J. Wensinck, *Concordance*, II, 74-75; Khuram Hussain, An Islamic consideration of western moral education: An exploration of the individual, *Journal of Moral Education* 36 (3), 2007, 297-308.

³⁰ G. M. Hilderbrand, Diversity, values and the science curriculum.

³¹ Deborah Corrigan, Rebecca Cooper, Stephen Keast, Donna King, Expert science teacher's notion of scientific literacy, u: *Proceedings of the 1st International Conference of STEM in Education 2010. Science, Technology, Engineering and Mathematics in Education*, ur. K. T. Lee, D. King, P. Hudson, V. Chandra, Queensland University of Technology, Australia 2011, 1-14.

Ljudski život, naprosto, u svom slojevanom kulturnom i civilizacijskom sedimentu, uz ostalo, smiruje duhovne gene inteligibilnog i senzibilnog, protežnog i mislećeg, *racijskog* i *revelacijskog*, posvetnog i posvjetovljenog itd.³² Stoga nije dovoljno, kao garant općedruštvene korisnosti i sigurnosti, samo stručno i profesionalno uspravljanje jedne izolirane društvene jedinice u njejoj vlastitoj privatnosti, nego je potrebno da stručna, profesionalna spoznajna kultura bude protkana njegovanim karakternim odlikama za koje se upravo skrbe etičko-moralne vrijednosti, naročito one koje dolaze iz sfere spoznajne religijske kulture.

Bez njegovanja profinjenog ljudskog karaktera, stalno upotpunjavanog i ukrašavanog vrijednostima znanja, vrline i moralne krijeptosti, nema zdrave i harmonične društvene zajednice koju prosvjećuju i podižu baš takve ljudske jedinice, odgovorne u prakticiranju svoje spoznajne kulture, uzorite i hvalevrijedne u svome etičko-moralnom integritetu, jer ljudska jedinka, i samo ona, u svakom društvu misli i promišlja, a ne čopor ili društveni kolektivitet. To naročito važi za one ljudske jedinice koje u odgojno-obrazovnom procesu neposredno utječu na mlade članove društva koji su u svom svekolikom uspravljanju, i koje funkcioniraju kao uzori modeli, čiji život i multidisciplinarna opća kultura zorno pokazuju raskoš i moć epistemoloških i etičko-moralnih vrijednosti koje bi trebale odjedared biti ovaploćene u znanstvenoj kulturi i u društvenoj zbilji.³³

Literatura

- Alavi, Hamid Reza (2007) Al-Ghazali on moral education, *Journal of Moral Education* 36 (3), 309-319.
- Althof, Wolfgang; Berkovitz, Marvin W. (2006) Moral education and character education: Their relationship and roles in citizenship education, *Journal of Moral Education* 35 (4), 495-518.
- Annas, Julia (2011) *Intelligent virtue*, Oxford University Press.
- Aristotel (2002) *Nicomachean Ethics: Translation, Introduction, Commentary*, ur. Sarah Broadie, Christopher Rowe, Oxford University Press, Oxford.
- Bullough, Robert V. Jr. (2011) Ethical and moral matters in teaching and teacher education, *Teaching and Teacher Education* 27 (1), 21-28.
- Carr, David (2014) Metaphysics and methods in moral enquiry and education: Some old philosophical wine for new theoretical bottles, *Journal of Moral Education* 43 (4), 500-515.
- Chittick, William C. (2005) *The Sufi Doctrine of Rumi*, World Wisdom, Bloomington.

³² J. Mark Halstead, Islamic values: A distinctive framework for moral education?, *Journal of Moral Education* 36 (3), 2007, 283-296.

³³ H. R. Alavi, Al-Ghazali on moral education; Robert V. Bullough Jr., Ethical and moral matters in teaching and teacher education, *Teaching and Teacher Education* 27 (1), 2011, 21-28.

- Corrigan, Deborah; Cooper, Rebecca; Keast, Stephen; King, Donna (2011) Expert science teacher's notion of scientific literacy, u: *Proceedings of the 1st International Conference of STEM in Education 2010. Science, Technology, Engineering and Mathematics in Education*, ur. K. T. Lee, D. King, P. Hudson, V. Chandra, Queensland University of Technology, Australia, 1-14.
- Ghodratollahi, Ehsan (2011) The Doctrine of Khudi in Iqbal's Philosophical Thought, *Philosophical-Theological Research* 13 (1), 63-87.
- Halstead, J. Mark (2007) Islamic values: A distinctive framework for moral education?, *Journal of Moral Education* 36 (3), 283-296.
- Han, Hyemin (2014) Analysing theoretical frameworks of moral education through Lakato's philosophy of science, *Journal of Moral Education* 43 (1), 32-53.
- Hildebrand, Gaell Marjory (2007) Diversity, values and the science curriculum, u: *The re-emergence of values in science education*, ur. Deborah Corrigan, Justin Dillon, Richard Gunstone, Sense Publishers, Rotterdam, 45-60.
- Hussain, Khuram (2007) An Islamic consideration of western moral education: An exploration of the individual, *Journal of Moral Education* 36 (3), 297-308.
- Ibn Miskawayh, Aḥmad ibn Muḥammad (2002) *The Refinement of the Character (Tadhīb al-akhhlāq)*, Bayrūt.
- Kinsela, Elizabeth Anne; Pitman, Allan (2012) *Phronesis as professional knowledge: Practical wisdom and the professions*, Springer Science & Business Media, Rotterdam.
- MacIntyre, Alasdair (1981) *After Virtue. A Study in Moral Theory*, Notre Dame Press.
- Maritain, Jacques (1943) *The Rights of Man and Natural Law*, Charles Scribner's Sons, New York.
- McGrath, Sara (2019) *Moral Knowledge*, Oxford University Press, Oxford.
- Nussbaum, Marta C. (1995) *Poetic Justice: The Literary imagination and Public Life*, Beacon Press.
- Nussbaum, Martha C. (2010) *Not for profit – why Democracy Needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton, New Jersey.
- Nussbaum, Martha C. (2019) *The Cosmopolitan tradition: A Noble but Flawed Ideal*, Belknap Press, London.
- Reiss, Michael J. (1999) Teaching ethics in science, *Studies in Science Education* 34 (1), 115-140.
- Rennie, Léonie (2007) Values of science portrayed in out-of-school contexts, u: *The Re-emergence of values in science education*, ur. Deborah Corrigan, Justin Dillon, Richard Gunstone, Brill, Rotterdam, 197-212.
- Ricoeur, Paul (1992) *Oneself as another*, University of Chicago Press, Chicago.
- Ricoeur, Paul (1992) *Oneself as another*, University of Chicago Press, Chicago.
- Taddei, Francois (2018) *Apprendre au XXIe siècle*, Calmann Lévy, Paris.
- Trinkaus Zagzebski, Linda (1996) *The Virtues of the mind: An inquiry into the nature of virtue and the ethical foundations of knowledge*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Waldron, Jeremy (2012) *Dignity, Rank, and Rights*, Oxford University Press, New York.
- Wensinck, Arent Jan (1936–1969) *Concordance et Indices de la Tradition Musulmane*, I, Brill, Leiden.
- Willard, Dallas; Porter, Steven L.; Preston, Aaron; Elshof, Gregg A. Ten (2018) *The Disappearance of Moral Knowledge*, Routledge.
- Witz, Klaus G. (1996) Science with values and values for science education, *Journal of Curriculum Studies* 28 (5), 597-612.

KNOWLEDGE DEVOID OF ETHICS AND ETHICS DEVOID OF KNOWLEDGE

Abstract: True, scientific knowledge is not possible without ethics and morality. This is equally true when it comes to pure, theoretical, scientific knowledge (*episteme*), which interprets and describes scientific truths as they are, then productive-creative knowledge (*techne*), which uses scientific knowledge (*episteme*) to achieve a useful purpose, and practical, applied knowledge (*phronesis*), which requires the bearer of such knowledge to know how to take a step further, how to act in the best and wisest way in concrete situations.

Pure, scientific knowledge makes it possible to understand the world, while productive-creative knowledge seeks to act on the world to make it a better place to live. Applied knowledge is concerned with making the previous two types of knowledge as ethically purposeful as possible and morally as effective and useful as possible for the world and for people. *Phronesis* is a fortunate combination of theoretical (*episteme*) and practical knowledge (*techne*) in a concrete life situation. It is the kind of knowledge that simply combines the intellectuality of knowledge as *episteme* and the ethical-moral emotionality of knowledge as *techne*. All three mentioned types of knowledge must always be kept in close relation, they must never be separated, especially not in the educational process at any educational level. This is especially true for *phronesis* - knowledge that grows naturally with the everyday experience of the social community.

As important as it is for knowledge to be ennobled by ethical and moral values, it is equally important that ethics and morality be enlightened by the light of knowledge. All the more because none of the ten cognitive and emotional characteristics of a human being is isolated from other characteristics, nor from the world/nature. As much as knowledge needs a mental orientation, it also needs an emotional orientation. Otherwise, knowledge without ethics and ethics without knowledge will be used as brute power for reckless and calculating abuse of human and natural resources for petty selfish ends. Despite the fact that knowledge belongs to the kingdom of objective facts and empirical science, while ethics and morality by definition belong to the kingdom of subjective thinking, values and feelings, today there is a great need to rethink and promote the category of "moral knowledge".

Keywords: knowledge, ethics, morality, education