ФИЛОСОФИЈА
НА ОБРАЗОВАНИЕТО



Валентина Гулевска

Валентина Гулевска

ФИЛОСОФИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

УНИВЕРЗИТЕТ СВЕТИ КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ - БИТОЛА
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ - БИТОЛА

Валентина Гулевска

ФИЛОСОФИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

БИТОЛА 2026

Издавач
Универзитет „Свети Климент Охридски“ - Битола
Педагошки факултет - Битола

Уредник
проф. д-р Данче Сивакова-Нешковски

Рецензенти
проф. д-р Вера Георгиева
проф. д-р Златко Жоглев

Лектура
проф. д-р Виолета Јанушева

Дизајн на корицата
Григорија Марковиќ

Електронска реализација
м-р Александар Гулевски

Печат
Графопром - Битола

Тираж
100

Детал на корицата: илуминација со претстава на светите Кирил и Методиј од Радзивилискиот летопис (XV век).

СОДРЖИНА

Предговор I
Вовед 1

I.
ФИЛОСОФСКИ ИДЕИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО

1. АНТИЧКИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО 7
Сократ 13
Платон 21
Аристотел 28
2. СРЕДНОВЕКОВНИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО 35
Св. Кирил Философ 44
Св. Климент Охридски 52
3. НОВОВЕКОВНИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО 61
Џон Лок 67
Жан Жак Русо 74
Имануел Кант 81
4. СОВРЕМЕНИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО 91
Џон Дјуи .....

II.
ПРАКТИЧНИ АСПЕКТИ НА ФИЛОСОФИЈАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

1. КАРАКТЕРИСТИКИ НА СОВРЕМЕНОТО ОБРАЗОВАНИЕ 107
Постојаност 111
Дигиталност 114
Инклузивност 117
Отчетност 128
2. ПРЕДИЗВИЦИ И ПЕРСПЕКТИВИ 131

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА 133

ПРЕДГОВОР

Учителската дејност е повеќе од професија.
Таа претставува мисија.

Секој воспитно-образовен систем претставува вид целесообразна дејност што функционира според определена платформа за работа, диктирана од актуелниот систем на вредности во дадено општество. Во воспитно-образовните концепции се вградени многу човечки искуства и различни видови културен капитал. Токму затоа, воспитанието и образованието отсекогаш претставувале незаменливи средства за сеопфатно и хармонично развивање на човекот, односно негова движечка сила во создавањето цивилизациски парадигми и стандарди.

Во пресрет на предизвиците од новиот милениум, заедно со издигнувањето на свеста за заедничките човечки вредности и за припаѓањето кон глобалниот културен простор, уште еднаш јасно се потврдува значењето на образованието за развојот и одржувањето на стабилни, мирни и демократски општества.

Она што е постојано и непроменливо во функционирањето на човечкото суштество е, всушност, неговата потреба да биде среќно и да се најде во животот на заедницата. Затоа, во тесна врска со поимот *функционирање,* доаѓа поимот *способност за функционирање*. Задача на образованието е да го продлабочи векторот на човековата способност за функционирање во различни сфери од општественото живеење. Оттаму, поимот *образование* не може да се сведе единствено на организиран воспитно-образовен процес во рамките на институциите туку, првенствено, треба да биде универзален и постојан и да се сфати како просветителска дејност. На тоа укажува и семантиката на поимот *образование.* Терминот *образование* по-

текнува од зборот *образ,* кој може да се смета за синоним на зборот *личност.* Како последица на ова, слободата на личноста, односно интелектуалниот и духовниот развој на секој човек, произлегува од неговата потреба за самодефинирање низ процесот на формалното и неформалното образование.

Гледано од овој агол, образованието треба да биде универзално и постојано, односно тоа треба да ги гарантира правото на еднакви можности за образование на сите (широка писменост), правото на духовна и телесна благосостојба на човекот и правото на избор на начин на живеење. Во тој контекст, современите процеси во образованието опфаќаат различни педагошки перспективи. Грижата за образованието во раното детство, развојот на критичкото мислење, поттикнувањето на креативноста кај децата, промовирањето на граѓанското образование за мир и човекови права, афирмирањето на воспитниот сегмент во наставата, поддршката на можностите за учење во инклузивното образование, приспособувањето кон виртуелните и дигиталните средини за учење, како и залагањето за целоживотно образование и активно стареење, се само дел од водечки принципи во модерните образовни системи. Исто така, образованието треба да биде еден од клучните фактори за намалување на сиромаштијата во светот.

За обезбедување на квалитетот на воспитно-образовните системи, државите создадоа рефлексивна култура за проверка. Меѓутоа, самоевалуацијата и екстерната евалуација, како механизам за контрола на квалитетот во образованието, се насочуваа само врз когнитивниот домен од учењето и поучувањето. На таков начин, многу важни аспекти од процесот на образовнието, кои ја сочинуваат неговата подлабока, просветителска димензија, останаа без соодветна валоризација.

Секоја земја има свои специфики и традиции кои ја трасираат патеката на развојот на нејзиниот воспитно-образовен систем. Промените во социјално-политичката структура на модерниот свет (зголемената миграциска и професионална мобилност, економската глобализација и сл.) покажаа дека ниеден образовен систем не може да опстојува во историски и социјален вакуум. Оттука, влијанието на глобалниот фактор ја поттикна идејата за созда-

вање заеднички образовен простор, чијшто основен стремеж треба да биде продукција на „високомоќни“ работни квалификации. Значајна улога во овој процес добија барањата за меѓународна споредливост на квалификациите, создавањето бази со податоци и добивањето повратни информации. Во оваа насока, денес, повеќе од кога било, се поставува прашањето дали модерното општество може да го препознае и да го вреднува знаењето за доблеста кое не е директно поврзано со пазарот на трудот.

Учебникот *Философија на образованието* е наменет за студентите на педагошките факултети. Содржините во учебникот се приспособени на расположивиот фонд на време за теоретска настава, според акредитираните елаборати, и се групирани во две целини. Првата целина, *Философски идеи за воспитанието и образованието,* претставува хрестоматија, односно хронолошки приказ на философските идеи кои извршиле силно влијание врз развојот на педагошките теории и концепции низ времето. Втората целина, *Практични аспекти на философијата на образованието,* претставува приказ на одделни тематски структури од воспитно-образовната пракса, кои се разгледуваат низ призмата на философските перспективи со цел да се покаже значењето на влијанието на теоријата врз праксата. Изборот на содржините има за цел кај идните воспитувачи и наставници да развие компетенции за истражување, критичко мислење и способност за евалуирање на нови идеи.

Би сакала топло да им се заблагодарам на почитуваните рецензенти на учебникот, проф. д-р Вера Георгиева и проф. д-р Златко Жоглев, за одвоеното време и за вложениот напор за прегледување на ракописот. Нивните коментари и предлози, во голема мера, ми помогнаа да го подобрам првичниот текст. Изразувам благодарност и до колегите проф. д-р Силвана Нешковска, проф. д-р Зоран Николовски и виш лектор м-р Мирјана Пачовска за преводот на текстови од англиски, француски и германски јазик. Посебна благодарност упатувам до студентите на Педагошкиот факултет – Битола, кои беа инспирација за пишување на овој учебник.

проф. д-р Валентина Гулевска

ФИЛОСОФИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

ВОВЕД

Терминот *философија* потекнува од грчкиот збор *φιλοσοφία*, што значи *љубов кон мудроста*. Философијата претставува начин на размислување за светот што нè опкружува и за самите себе. Процесот на формирањето поглед на светот кај секој човек е различен. Тој зависи од голем број претпоставки: конвенционалните норми на заедницата во којашто живее човекот, неговите индивидуални карактеристики, авторитетот и обичаите на предците, религијата, науката и сл.

Предметот на проучување на философијата е тесно поврзан со видовите прашања што преовладуваат во философското истражување. Перспективите и целите на философските истражувања најчесто се насочени кон суштинските концепти на човечкото искуство: просторот, времето, свеста, слободната волја и сл. Затоа, може да се каже дека философијата не е заинтересирана за откривање на фактите. Таа, всушност, се занимава со нивно толкување и со откривање на крајните, конечни, универзални причини кои довеле до нивна појава. Параметрите на философската мисла често се испреплетуваат со митската реалност која трага по почетокот на времето. Космогониските претстави на човекот се создавале под влијание на неговата потреба да размислува за сакралната реалност и тоа искуство да го направи разбирливо за заедницата.[1] Едноставно кажано, предмет на проучување на философијата се егзистенцијал-

[1] Космичкиот топос, во мугрите на човечката цивилизација, симболизирал поредок, светлина и сигурност. На пример, грчкиот збор *космос* (κόσμος) означувал *украс*, а словенскиот збор *свет* (свѣтъ), означувал *светлина*.

ните прашања кои отсекогаш ја привлекувале љубопитноста на човекот.

Идеите, верувањата и вредностите кои извираат од философското искуство на човекот, се поделени на четири главни дисциплини[2]:

– *Метафизика* (ги проучува постоењето и природата на реалноста).

– *Гносеологија* (ги проучува можностите и границите на човековото познание).

– *Етика* (го проучува човековото поведение, односно доброто и доблесното).

– *Естетика* (ја проучува уметноста, односно естетското доживување на убавото).

Покрај главните философски дисциплини, има и многу други, кои се понови и не се многу развиени, како на пример: философија на природата, философија на науката, философија на јазикот, философија на образованието и сл. Сите философски дисциплини ја сочинуваат хоризонталната поделба на философијата.

Вертикалната поделба на философијата ја сочинуваат периодите на нејзиниот развој, односно станува збор за нејзината периодизација.[3] Философијата се развивала низ четири крупни временски периоди: антички, средновековен, нововековен и современ период.

Античката философија го опфаќа философскиот опус на грчко-римската цивилизација во периодот од VII век п. н. е. до крајот на V век од н. е. Средновековната философија се развивала во пери-

---

[2] Според Диоген Лаертиј (2004), пак, философијата може да се подели на три главни целини: *физика* (ги проучува сите материјални нешта што го сочинуваат светот), *етика* (го проучува животот на човекот во сета негова полнота) и *дијалектика* (ги проучува разумните заклучоци и расудувањето на човекот).

[3] Терминот *периодизација* означува поделба на времето со цел полесно да се опишат одделните појави и нивните својства. Периодизацијата, всушност, претставува хронолошка класификација, односно процес на разграничување и распределба на времето во различни фази.

одот од V век до појавата на ренесансата во XV век и се карактеризирала со теоцентрична ориентација. Нововековната филозофија, пак, возникнала паралелно со развојот на хуманистичките перспективи во културата и уметноста на XV век и се одржала до почетокот на XX век. На крај, современата филозофија во себе опфаќа мноштво различни филозофски правци кои се појавуваат од почетокот на XX век, па наваму. Периодизацијата на филозофската мисла има големо значење за нејзиното разбирање бидејќи таа, низ својот историски развој, во различни временски периоди, се видоизменувала, се надоврзувала на претходни правци, се испреплетувала со нив или се спротивставувала на новите погледи на светот.

Како наука, педагогијата започнала да се развива во рамките на филозофијата. Има голем број филозофски концепции, кои се занимавале со проучување на проблемот на воспитанието и образованието. Филозофијата на образованието ги проучува целите и проблемите на воспитанието и образованието со сета нивна сложена природа. Потрагата по знаење што се остварува низ воспитно-образовните активности е директно поврзана со голем број филозофски дисциплини, како што се гносеологијата, етиката, метафизиката, естетиката, логиката, филозофијата на јазикот, филозофијата на науката, социјалната филозофија и сл. Оттука, може да констатираме дека секоја воспитно-образовна практика е втемелена врз филозофски претпоставки. Педагогијата, во својот историски развој, се обидувала да најде одговори на некои клучни прашања кои, според својата природа, спаѓаат во доменот на филозофските истражувања, на пример: Што е човекот? Каква е суштината на неговата природа? Какви се вредностите и идеалите кон коишто тој се стреми? Што е општествена заедница и какво место зазема човекот во неа? и сл. Филозофите дале различни одговори на овие прашања и, на тој начин, различните гледишта, од областа на филозофијата, биле пренесени и во областа на педагогијата (Антонијевиќ, 2014).

Во филозофијата на образованието, има четири главни епистемолошки пристапи што се насочуваат кон истражување на природата на знаењето: *перенијализам*, *есенцијализам*, *прогресивизам* и *реконструкционизам*. За перенијалистите (основач е Роберт Мај-

нард Хачинс), целта на образованието е учениците да стекнат разбирање за големите идеи на човештвото. Тие можат да го развиваат својот интелект со проучување на книжевните и на уметничките дела од целиот свет и од сите временски периоди. Според есенцијалистите, образованието има практичен карактер и треба да се насочи кон фактите и реалното општествено живеење. Теодор Сајзер, како претставник на овој правец, сметал дека учениците треба да учат систематски, со голема дисциплина и академска сериозност. Оваа филозофска струја става акцент на развојот на интелектуалните и моралните карактеристики на личноста на детето. Прогресивизмот го свртува вниманието од наставните програми кон демократизацијата на воспитно-образовниот процес. Детето е мислител и треба да му се овозможи самостојно да решава проблеми и да стекнува знаења по пат на истражување и искуство. Исто така, овој епистемолошки пристап ја промовира идејата за заедничко одлучување и планирање на наставниците со учениците. Главен претставник на прогресивизмот е американскиот филозоф Џон Дјуи. Реконструкционизмот, пак, го нагласува значењето на социјалните реформи и образованието го поима како средство за создавање праведен општествен поредок. Според Пауло Фреире, учениците треба да стекнат знаење за природата на заедницата, преку преземање активности кои може позитивно да влијаат врз реалните општествени проблеми, како што се угнетувањето, насилството, сиромаштијата, гладот и сл.

Теориско-епистемолошките расправи во рамките на педагогијата се насочуваат и кон потенцијалните критериуми за класификација на посебните дисциплини во оваа научна област. Тие ги анализираат методолошките и дидактичките елементи на наставата, како и стиловите на учење кај децата, во согласност со нивната возраст.

Во оваа насока, можеме да констатираме дека секој наставник, имајќи ги предвид различните концепции во филозофско-педагошките теории, може да изгради сопствен пристап кон воспитно-образовниот процес и да гради поттикнувачка образовна средина во која секое дете ќе може слободно да расте, да учи и да ги развива своите потенцијали.

I.
ФИЛОСОФСКИ ИДЕИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО

1.

АНТИЧКИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО

ЦЕЛИ, ЗНАЕЊА И ВЕШТИНИ КОИ ЌЕ ГИ СТЕКНАТ СТУДЕНТИТЕ СО ИЗУЧУВАЊЕ НА ТЕМАТСКАТА ЦЕЛИНА

Цели:
Да ги разберат основните воспитно-образовни концепции во културата на Стара Грција и Стар Рим.
Да го анализираат идеалот за *калокагатија* (хармонија на телесните и духовните вредности во личноста на човекот), како општествен воспитен идеал на антиката.
Да ја анализираат интеракцијата на воспитните улоги на семејството и на полисот.
Да ги споредат сличностите и разликите меѓу воспитно-образовните концепции на Сократ, Платон и Аристотел.
Да ја разберат промената на воспитанието и образованието во антиката од приватна, семејна обврска, во јавна и општествена должност.

Знаења:
Знаат како изгледал семејниот живот во античката култура и кои се улогите на таткото и мајката, како воспитувачи и морални авторитети во семејството.
Знаат како античките мислители ја сфаќале природата на односите родител–дете и воспитувач/наставник–ученик.
Знаат каква е улогата на државата во регулирање на воспитно-образовните процеси во општествената заедница.

Вештини:
Интерпретираат антички философски текстови со педагошка содржина.
Изведуваат паралели меѓу античките и современите воспитно-образовни идеали.

Љубовта спрема мудроста била основна одлика на античката цивилизација и култура. Расцветот на филозофските школи и филозофските системи во Стара Хелада бил поттикнат од социјално-политичката атмосфера на градот држава (πόλις). Потребата за негување на телото и за воспитување на душата на човекот, во духот на филозофијата и мудроста, била дефинирана како највисок приоритет во хеленската држава.

Според најголем број историчари на филозофијата, античката филозофија се дели на четири периоди: к*осмолошки период*, а*нтрополошки период*, *класичен период и хеленистичко-римски период.* Во космолошкиот период, спаѓаат филозофите наречени *претсократовци*. Тој започнува некаде во VII век п.н.е. и трае до појавата на *софистите* (V век п.н.е.).[1] Главна карактеристика на космолошкиот период е интересот за природата на космосот (вселената), за праматеријата[2] и за принципите на создавањето на светот. Антрополошкиот период започнува во V век п.н.е. и трае до IV век п.н.е. Во него, спаѓаат филозофските учења на софистите и филозофското учење на Сократ. Во антрополошкиот период, преовладуваат прашањата што се насочуваат кон човекот: колку може и што може човекот да сознае, односно како може таквото знаење да го употреби за доброто на сите членови од заедницата. Интересирањето за вселената и за природата, во овој период, полека избледнува. Класичниот период започнува во IV век п.н.е. и се однесува на филозофските системи на Платон и Аристотел. Филозофските системи на овие двајца големи мислители во себе ги опфаќаат сите дотогашни достигнувања на античката филозофска мисла. Како традиционален датум на завршување на класичниот филозофски период се смета смртта на Александар III Велики, односно 323 година п.н.е. Хеленистичко-римскиот период го опфаќа времето од смртта на Александар III Велики до крајот на III век од н.е., односно до пропа-

[1] *Софистика* е период од развојот на античката филозофска мисла што се карактеризира со ширење научна образованост. Според Ђурић (1986), софистите биле хеленски хуманисти, енциклопедисти, носители на новиот идеал на просветеност во хеленското античко општество.

[2] Изворното значење на грчкиот термин *хиле* (ὕλη) е *граѓа*.

ѓањето на Римското Царство. Во последниот период од развојот на античката филозофија, во филозофските правци, преовладува интересот за етичките прашања.

Од самите почетоци на својот развој, античката филозофска мисла на образованоста гледала како на доблест, а на необразованоста како на карактерна мана (недостаток) на човекот. Во времето на легендарните седуммина мудреци[3], како најважни карактеристики на личноста на образованиот човек биле сметани: убавото телесно држење, умереноста на карактерот и почитувањето на општествениот поредок. Ваквото поимање на образованата личност се темелело врз аксиолошко-естетската визија на хеленскиот свет за смислата и суштината на човековото постоење. Во втората половина на V век п.н.е., се појавува еден специфичен хеленски поим кој извршил силно влијание врз подоцнежните античките концепции за воспитание и образование. Тоа е поимот *калокагатија* (καλοκαγαθία). Терминот *калокагатија* е составен од два хеленски збора, *калос* (καλός) = убав и *агатос* (ἀγαθός) = добар. Практично, овој поим, во себе го содржи севкупното воспитно-образовно искуство на античкиот свет: образована и воспитана личност е онаа личност што има духовна убавина, односно личност во која се сплотени убавото и доброто, прекрасното и доблесното. Во периодот на софистиката, се појавуваат основите на разни научни дисциплини, како што се: реториката, граматиката, политиката и сл. Некои истражувачи сметаат дека во овој период, се појавува и педагогијата како посебна научна дисциплина (Ђурић, 1986). Главна карактеристика на софистиката била критичко истражување на општественото живеење и релативизирање на митските претстави за божествениот свет и за сакралните вредности. Така, на пример, софистите сметале дека општеството треба да биде уредено по мера на човекот, односно дека тоа треба да се приспособи кон потребите на човекот, а не човекот да се покорува на општествените клишеа.

---

[3] Седумтемина мудреци припаѓале на различни племиња и биле од различни краишта на Хелада. Најголем дел од нив живееле во првата половина на VI век п.н.е. Според Платон, нивните имиња се: Талес, Бијант, Солон, Питак, Клеобул, Мисон и Хилон.

Во овој период, две грчки држави одиграле клучна улога во развојот на античките концепции за воспитание и образование на младите, Спарта во Лаконија и Атина во Атика. Образовните системи во Атина и Спарта биле различни. Тоа се должело, пред сè, на разликите во географските, економските, политичките и културните прилики во овие градови држави. Според идеалот на спартанското воспитание и образование, момчињата требало да израснат во физички развиени и силни мажи, скромни, чесни и вешти во воените работи, а, пак, девојчињата требало да се одгледуваат во покорност и верност кон семејството и државата, како и да стекнат способност за обезбедување на домот за време на отсуството на своите сопрузи. Од друга страна, атинското воспитание и образование вклучувало сеопфатен пристап кон детската личност и се насочувало кон нејзиниот физички, психички, етички и естетски развој. Девојчињата во Атина најчесто добивале само семејно образование, а, пак, момчињата можеле да посетуваат и јавно училиште. Во училиштата, учеле различни предмети: фискултура, музика, граматика, математика, реторика, дијалектика, философија, со еден збор, стекнувале знаења за хармонично развивање на когнитивните, емоционалните и креативните потенцијали на својата личност.

Иако општествениот развој на Античка Хелада и на Антички Рим хронолошки не се совпаѓал, сепак, воспитанието и образованието на младите во овие две култури, имале слични карактеристики. Кај старите Римјани, воспитно-образовните активности, главно, се одвивале во домашни услови, под покровителство на таткото на семејството (pater familias). Покрај фискултурното воспитание и книжевната писменост (читање, пишување и запознавање со книжевното творештво на познати поети и мудреци, како што биле, на пример, Вергилиј, Овидиј, Катул и др.), суштински елемент на тогашното образование било и естетското воспитание, кое најчесто се остварувало со помош на музика (пеење, свирење на лира и флејта, рецитирање поезија и танцување). До седмата година, момчињата и девојчињата биле воспитувани заедно, со помош на игри. Од седмата година, момчињата започнувале да одат на училиште, во придружба на воспитувач, кој, најчесто бил постар и доверлив роб

на семејството (παιδαγωγός, педагог)[4], а девојчињата останувале дома за да ги научат домаќинските работи. Синовите на побогатите граѓани во Рим имале можност да студираат геометрија, математика, физика, астрономија, медицина и реторика во разни философски школи. Исто така, според античката традиција, момчињата требало да поминат процес на јакнење на своите физички капацитети, преку јавање, борење, фрлање копје и ракување со оружје (Bonner, 2012).

Старите Хелени и Римјани имале трговски и културни врски со многу народи од Медитеранот и Блискиот Исток. Сепак, нивното образование било монолингвално, односно тие не биле заинтересирани за изучување туѓи (варварски) јазици. Јазичната писменост на старите Хелени и Римјани се реализирала на мајчин јазик, со помош на три компоненти: читање, пишување и реторика. За совладување на читањето и пишувањето, како и за развивање на практична мудрост кај децата, овие цивилизации ги користеле басните. Читани и раскажувани по домовите и во училиштата, басните нашле своја примена во тогашните воспитно-образовни активности, не само поради својата етичко-педагошка вредност туку и поради својата неутралност. Имено, во овие куси четива, се опишуваат сцени од животинскиот свет, а на ум се имаат човечките прилики, односно се критикуваат човечките слабости и мани „без да се допираат тесните интереси на националните чувства“ (Ђурић, 1986, 368). Најпознат баснописец кај старите Хелени бил Езоп[5], а кај старите Римјани, Федар[6]. Во училиштата, басните биле диктирани и препи-

[4] Според Плутарх (1988), кога Хелада станала дел од Римската Империја, образованите Хелени служеле како робови, односно како домашни учители (педагози) во куќите на богатите Римјани. На овој начин, во римското општество, започнала да се шири грчката култура и да се употребува грчкиот јазик.

[5] За животот на Езоп, нема многу податоци. Се смета дека живеел од 620 до 564 п.н.е. и дека потекнувал од Мала Азија. Му се припишува авторство на вкупно 426 басни.

[6] Федар (15 п.н.е. – 50 н.е.) бил роб донесен од Македонија во Рим, во семејството на римскиот цар Август. Нему му се припишуваат 97 басни, напишани на латински јазик.

шувани, а многу од нив се учеле напамет и преку нивна драматизација, децата ги вежбале артикулацијата на говорот и јазичното изразување.

Основна цел, пак, на реторичкото образование била стекнување способност за водење дебати, особено во политичкиот дискурс, како и совладување знаења што се однесувале на живиот збор: граматика, фонетика, ортографија, стилистика и др. Според римскиот беседник Квинтилијан[7], реторичкото образование во Рим се реализирало во пет чекори: откривање (inventio) убедливи аргументи за темата, нивно распоредување (dispositio) во беседа, потоа, изразување (elocutio), памтење (memoria) и начин на произнесување (pronuntiatio).

Античките концепции за воспитанието и образованието на младите претставуваат основа за создавање на првата организирана форма за пренесување на културното искуство од генерација на генерација во историјата на човештвото, која содржи елементи на обука, контрола и систематичност.

[7] Квинтилијан (35 – 95 н.е.), по потекло од Шпанија, бил прв државен професор по филологија и реторика во реторската школа во Рим. Неговото дело *Образование на беседникот* (Institutio oratoria) претставува најпотполно сочувана педагошка расправа за реторичкото образование на младите од тој временски период (Будимир и Флашар, 1986, 515).

СОКРАТ

Спознај се самиот себе.

Сократ (470 – 399 п.н.е.) бил родум од Атина, од демата Алопеке. Според Диоген Лаертиј (2004), тој бил поучуван од повеќе учители, меѓу кои се наведуваат философот Анаксагора и физичарот Архелај. Бил вешт во говорењето, а посебно се истакнал во вештината на убедувањето и разубедувањето. Не напишал ништо затоа што сметал дека живиот збор е единствената вистинска метода за философирање. Неговата философска мисла била насочена кон стекнување самоспознание, како предуслов за познание на вистината. Во центарот на Сократовата философија, лежи идејата за етичката предиспозиција на човековата душа да се наклонува кон доброто. Сократ сметал дека човекот се раѓа со склоност да биде добар. Оттука, тој им придавал голема важност на воспитанието и образованието. Доблеста може да се учи, тврдел тој. Злото не претставува ништо друго, освен непознавање на доброто. Крајниот продукт на секој вид поучување, размислување и учење треба да биде стекнувањето доблест, а највисок облик на образование за доблеста претставува философијата. Затоа, според Сократ, воспитувачите и наставниците имаат сложена и одговорна општествена задача. Тие треба да им помогнат на младите луѓе во нивното интелектуално и морално усовршување, т.е. да им помогнат да станат добри луѓе.

Како философи и наставници, ваквата задача формално се обиделе да ја следат и најпознатите учени луѓе од времето на Сократ, софистите Горгија од Леонтини, Продик од Кеос, Полос од Акрагант и др., коишто биле толку „мудри“, што оделе од град во град, ги привлекувале најблагородните и најбогатите млади луѓе, ги убе-

дувале да ги слушаат нивните предавања и за тоа, да им плаќаат голема сума пари. Сократ прв во јавноста го изнел своето сомневање во целите на софистичкото образование. Софистите сметале дека треба да ги научат младите да го користат своето знаење во дискусија и полемика. Оттаму, софистичкото образование, главно, се засновало врз следниве содржини: изучување техники за аргументација и контрааргументација, совладување на правилата за логичко размислување, изучување на правото и законите, вежби по реторика и подготовката за политичка активност. Софистите се стремеле да ги научат своите воспитаници да бидат убедливи во говорот до тој степен што тоа понекогаш достигнувало точка на апсурдност. Тие верувале дека е можно да се докаже или да се побие што било, во зависност од интересите и потребите на говорникот и во зависност од ситуацијата во која тој се наоѓал. Така, софистите понекогаш биле апсолутно рамнодушни кон вистината. Отфрлајќи го софистичкиот когнитивен релативизам, Сократ се обидел да трага по објективна вистина и правда и да се интересира за оние граѓански доблести, што овозможуваат да се направи разлика меѓу вистината и лагата. Наспроти учењето на софистите, во неговата философска концепција, воспитанието и образованието првенствено се поимаат како алатки за грижа и нега на човечката душа, којашто е бесмртна и има божествена природа. Се смета дека софистите гледале во Сократ ривал и строг критичар бидејќи бил омилен учител на атинската младина, а своите предавања ги држел бесплатно.[1] Исто така, неговото учење за државата не било прифатено од атинските политичари кои се залагале за демократска власт во полисот.

[1] Раскошно облечените софисти со презир и со потсмев гледале на бедно облечениот Сократ. Тој талкал бос по улиците на Атина, понекогаш стоејќи неподвижен во место неколку часа, зафатен со своите мисли. Секој ден одел на плоштадот или на пазарот и започнувал разговор со секој што бил заинтересиран да научи нешто ново. Самоувереният, млад Алкибијад од Платоновиот дијалог *Гозба* вели дека појавата на Сократ кај него разбудила чувство на срам и покајание, бидејќи му помогнала да сфати дека божественоста на човекот не се огледа во неговата надворешност и дека таа најчесто е скриена под површината на појавното.

Сократовиот став во однос на ова прашање одел во прилог на аристократијата. Тој сметал дека законите и правдата треба да стојат над волјата на народот.[2] Во контекстот на вакви околности, Сократ бил обвинет пред судот во Атина дека со своето учење ги поткопува темелите на државноста и на побожноста и дека ја заведува атинската младина. Така, во 399 година, Сократ бил осуден на смрт со испивање на отров од кукута.[3] Иако обвиненијата против Сократ се засновале на погрешно толкување на неговото учење, според легендата, тој умрел во мир и до последниот час, не се сметал себеси за виновен. Во историјата на човештвото, останал запаметен како мислител кој храбро се борел за подобрување на општествениот поредок, во склад со законите на разумот и поредокот на правдата. Сократ станал познат не само по тоа како живеел туку и по тоа како ја прифатил својата смрт. Со прифаќањето на одлуката од судот, Сократ, всушност, го одржал последното предавање за своите ученици, со кое ги поучил дека философијата не претставува само modus vivendi[4] туку дека таа претставува и ars moriendi.[5]

Сократ е првиот философ во Античка Хелада кој своето внимание, од истражување на природата и материјалниот свет, го свртил кон истражување на човекот. Тој верувал дека крајната цел на секоја педагошка активност треба да бидат етичкото самоподобрување на ученикот и неговиот личен раст, а не само подготовката за приспособување кон секојдневниот живот на општествената заедница. Сократ често им зборувал на своите ученици за натписот во Делфискиот храм, *Спознај се себеси*, тврдејќи дека вистинското знаење не може да се стави во свеста на ученикот однадвор, туку дека тоа мора да произлезе и да расте од длабочините на неговата лич-

[2] Откако бил избран за еден од оние што го свикувале и го воделе Народното собрание во Атина, Сократ покажал голема храброст. Тој не се плашел ниту од богатите олигарси, ниту од гневот на народот, еднакво ја презирал тиранијата на поединците и тиранијата на насилната толпа и ја ставал правдата над сè друго.

[3] *Кукута* е име на отровно растение што го употребувале Атињаните како официјален отров за осудените на смрт.

[4] *Modus vivendi,* латински израз = начин на живеење.

[5] *Ars moriendi,* латински израз = уметност на умирањето.

ност, а потоа, со помош на наставникот, јасно да се појави на нивото на неговата умствена свесност (Малыгина, 2015). Тргнувајќи од убедувањето дека личното усовршување на секој човек поединечно може да доведе до целосна промена на општествениот поредок, преку примена на чисто теоретски принципи, како што се принципот на доброто и принципот на праведното, Сократ извршил силно влијание врз развојот на голем број подоцнежни филозофско-педагошки концепции, вклучувајќи ја, на прво место, концепцијата на неговиот ученик Платон, а подоцна, индиректно, и концепцијата на Аристотел.

Од филозофските дијалози на Платон, дознаваме дека Сократ применувал специфична вербална метода за изложување на своите идеи, односно применувал разговор за истражување на вистината. Во кратки црти, Сократовата филозофска метода се состоела од две фази наречени *ирониј*а[6] и *маевтика.*[7] Во фазата *ирониј*а, Сократ на соговорникот му поставувал прашања, а соговорникот одговарал на прашањата така како што знаел и умеел сè додека не признаел дека не го знае она што на почетокот тврдел дека го знае. Во втората фаза, наречена *маевтика*, Сократ повторно го поставувал главното прашање и преку добро осмислени последователни потпрашања, му помагал на соговорникот да дојде до вистинскиот одговор и да го искаже знаењето што го носи во себе, преку комбинирање на претходно стекнатите сознанија. Сократ не допуштал на неговите прашања да се одговара непрецизно и нашироко, туку барал јасни и куси одговори, обично „да“ или „не“. Оттука, пронаоѓањето на индуктивни докази за анализата на апстрактни концепти во процесот на учење, според него, била главна задача во процесот на учење и на поучување.

Сократовата филозофска метода и денес наоѓа своја примена во наставата. Придобивките од примената на оваа метода во наставата се многубројни: се зголемуваат активноста и самостојната ра-

---

[6] Поимот *ирониј*а, во контекст на Сократовата филозофија, означувал побивање на мислењето со аргументи.

[7] Поимот *маевтика*, во контекст на Сократовата филозофија, означувал логичко заклучување.

бота на учениците, се овозможува поврзување на новите со старите содржини, се врши проверка на стекнатите знаења и сл. Со еден збор, со помош на Сократовата метода, се развива иницијатива за критичко размислување кај учениците. Според истражувачите на оваа проблематика (Zorić, 2008), Сократовата метода во наставата може да се примени преку следниве постапки: 1. Наставникот осмислува и планира добро формулирани прашања пред започнувањето на часот. 2. За време на часот, наставникот посочува конкретни примери од искуството на учениците во коишто се содржани елементи на општото прашање. 3. За анализа, се избира пример врз основа на аргументацијата на учениците низ дијалогот. 4. Главните аргументи на учениците се запишуваат на табла. 5. Прашањата на наставникот треба да бидат конкретни и јасни, односно да се изложуваат без логички грешки.

Образовните принципи на Сократовата метода налагаат учењето и поучувањето да бидат интересни и приспособени кон возраста на децата. Секоја генерација ученици е различна и има различни очекувања од училиштето и од наставниците. Сепак, едно нешто им е заедничко на сите деца: сите сакаат да бидат слободни и спонтано да уживаат текот на процесот на учење. Во тој контекст, Сократовата метода претставува темел на креативните активности во наставата. Тоа се должи на нејзината особеност да предлага различни варијанти на решенија, при што пред учениците се открива широкиот хоризонт на непознато кој во нив буди желба за знаење и за самосознавање. Исто така, учениците се мотивирани да го покажат своето „скриено знаење“ и да ги искористат своите креативни потенцијали. Треба да се истакне дека со примена на Сократовата метода, наставникот не пренесува директно знаење, туку поставува осмислени прашања коишто ги поттикнуваат учениците на размислување и самостојно формулирање на одговорите. Преку разговор со наставникот, учениците се стремат прво да ги препознаат, а потоа да ги одбранат своите знаења, ставови и верувања. Меѓутоа, за да се открие вистинското знаење, треба да се прифати можноста дека, можеби, не го знаеме она што мислиме дека го знаеме. Сократ верувал дека наставата, во буквална смисла на зборот, како пренос на готово знаење од една личност на друга, е здодевна

и непотребна. Вистинското знаење е веќе содржано, во скриена форма во човечката душа и секој мора сам да го доведе до светлината на свеста. Задачата на наставникот е да го помогне овој процес на создавање на мислата. Сократ ја споредил мисијата на наставникот со професијата на својата мајка, акушерка и ја нарекол уметност на акушерството (маевтика). Самиот лично се обидувал да дојде до откривање на вистината тргнувајќи од целосно одрекување на познатите шеми за стекнување знаења и ослободувајќи ги умот и духот од секаков вид аналогии и силогизми, преку своето познато философско мото, *Знам дека ништо не знам*.[8]

Сократ верувал дека точните заклучоци се изведуваат само во дискусија на спротивставени позиции, односно дека вистината се раѓа кога луѓето со различни мислења ќе се сложат за нешто. Во оваа смисла, Сократовата философска метода не го проверува знаењето на учениците за наставниот материјал со повторување на факти, туку настојува да ги мотивира учениците сами да дојдат до одговорите, а процесот на учење го перципира како процес на дијалектичко истражување. Со оглед на фактот дека учениците меѓусебно се разликуваат во своите размислувања и ставови, важно е да се поттикнат да разговараат и тогаш кога не се согласуваат меѓу се-

[8] *Знам дека ништо не знам* (οἶδα ὅτι οὐδὲν οἶδα) е една од најпознатите философски изреки на Сократ, кој сметал дека човекот, колку повеќе учи, толку помалку знае. Ваквата дефиниција на највисокото знаење се нарекува *Сократов парадокс*. Најголем непријател на знаењето, според Сократ, не е незнаењето, туку убедувањето дека знаеме нешто што, всушност, не го знаеме. Не е срамота да не се знае. Некој што не знае, а е свесен за своето незнаење, може да учи и да се усовршува. Обратно, пак, илузијата дека имаме сигурни знаења често нè оддалечува од вистината. За да го објасни ова, Сократ употребил интересна аналогија. Нацртал мал круг во песокот и рекол дека тоа е кругот на неговото знаење кога бил момче и дека сè што е надвор од него е непознато. До него нацртал многу поголем круг и рекол дека тој круг е она што го знаел тогаш. Потоа им рекол на учениците *Гледате ли како порасна границата на кругот со непознатото? Излегува дека станав уште „понеук*“! Иако изгледа парадоксално, логично е, со текот на годините, да стануваме сè повеќе свесни за тоа колку сè уште не знаеме.

бе. Основата на овој пристап е преземање на одговорност за учењето, како од наставникот така и од учениците. Неговата философска метода наоѓа примена и во денешните модерни училници и ја истакнува потребата од искуствено учење и од знаење за тоа како најдобро да се живее.

Сократ со право се смета за една од најсветлите фигури во историјата на философската мисла. Како рационалист, верувал дека разумот е највисокиот украс на човекот, а знаењето, негова најголема доблест. Секое вистинско знаење, пак, се раѓа од себеспознанието. Структурата на логичкото размислување подоцна детално ја развиле неговите ученици Платон и Аристотел.

Тема за анализа и дискусија

Пример за примена на Сократовата метода во наставата

Наставникот: *Што е тоа природа?*
Ученикот: *Природа е она што се наоѓа околу нас.*
Наставникот: *Можеш ли да набројиш што има околу нас?*
Ученикот: *Во училницата, има клупи, столчиња, табла, слики. Надвор од училницата има двор, а во дворот има дрвја, трева и цвеќиња.*
Наставникот: *Дали дрвјата, цвеќињата и тревата растат?*
Ученикот: *Да.*
Наставникот: *Дали растат клупите, столчињата, таблата и сликите во училницата?*
Ученикот: *Не.*
Наставникот: *Што мислиш, зошто не растат клупите, столчињата, таблата и сликите во училницата?*
Ученикот: *Затоа што не се живи.*
Наставникот: *Дали природата е жива?*
Ученикот: *Да, природата е жива.*
Наставникот: *Тогаш, дали дрвјата, цвеќињата и тревата во дворот се природа?*
Ученикот: *Да.*
Наставникот: *Дали клупите, столчињата, таблата и сликите во училницата се природа?*
Ученикот: *Не.*

Наставникот: *Дали во зима во дворот растат цвеќиња?*
Ученикот: *Не.*
Наставникот: *Зошто?*
Ученикот: *Затоа што во зима, е многу студено, а на цвеќињата им треба топлина.*
Наставникот: *Од каде ја добиваат топлината цвеќињата за да растат во лето?*
Ученикот: *Од сонцето.*
Наставникот: *А, сонцето, дали тоа е природа?*
Ученикот: *Да.*
Наставникот: *Зошто мислиш дека сонцето е природа?*
Ученикот: *Затоа што им дава живот на цвеќињата и на дрвјата.*
Наставникот: *Дали сонцето е живо?*
Ученикот: *Не.*
Наставникот: *Нели претходно се сложивме дека природата е жива?*
Ученикот: *Да, но, природата не би била жива без сонцето.*
Наставникот: *Тогаш, може ли природата да биде и жива и нежива?*
Ученикот: *Изгледа дека може.*
Наставникот: *Која е разликата меѓу сонцето, кое не е живо и клупите, столчињата, таблата и сликите во училницата, кои, исто така, не се живи?*
Ученикот: *Клупите, столчињата, таблата и сликите во училницата се направени од луѓето, а сонцето не е.*
Наставникот: *Значи, сакаш да кажеш дека неживата природа не е создадена од човекот.*
Ученикот: *Да, токму така.*
Наставникот: *Освен сонцето, има ли нешто друго околу нас што би било слично на него?*
Ученикот: *Да, слични на сонцето се: земјата и водата. Тие, исто така, се неопходни за да растат цвеќињата.*
Наставникот: *Да се вратиме сега пак на нашето прво прашање: Што е природа?*
Ученикот: *Сега мислам дека природа се сите живи и неживи нешта што нè опкружуваат, кои не се создадени од луѓето.*

ПЛАТОН

Слободниот човек не смее да изучува ниедна наука ропски. Телесните напори, дури и кога се вршат под принуда, го јакнат телото. Во душата, пак, не се задржува наметнато знаење.

Во историјата на човечката мисла, забележани се безброј обиди за создавање концепт за идеална заедница, во која сите луѓе би живееле среќно. Биле замислувани среќни градови, блажени острови, праведни држави и сл. Посебно место, меѓу нив зазема Платоновиот *калиполис* (καλλίπολις), убавиот и праведен град (држава), кој требало да биде управуван од надарени и талентирани луѓе, избрани од редот на најспособните граѓани.

Својот идеал за државно уредување Платон (428–348 п.н.е.) го конципирал според државните уредувања што биле актуелни во негово време[1], но внатрешната структура на државата и функционирањето на нејзините составни делови ги осмислил сосема автентично и оригинално. Гледано низ призмата на философијата, во идејата за *калиполис*, Платон ги опфатил своите политички, етички и психолошко-педагошки идеи. Според него, устројството на државата треба да биде функционално. Во зависност од тоа какви таленти имаат граѓаните, таква функција треба да извршуваат во заед-

[1] Вистинскиот прогрес на античкото општество започнал со Солон (околу 600 г. пред Христа), кој не бил само голем државник и реформатор туку бил и еден од славните и легендарни седум мудреци. Забрзаната колонизација на брегovите од Средоземното Море, во негово време, го иницирала развојот на производството и трговијата. На тој начин, започнало подигањето нови, моќни градови за кои требало да се осмислат правни закони и да се изнајде соодветно уредување на граѓанскиот живот.

ницата. Државата, пак, има ингеренции кај секој поединец да го утврди видот на надареност и да му помогне својата дарба да ја развива понатаму. Ваква идеална држава можело да се создаде само ако секој го работел она за што имал најмногу талент. Поради тоа, Платон се залагал за воспитание и образование на децата под покровителство на државата. Воспитанието требало да биде заедничко и под исти услови за сите деца. Начинот на воспитание и образование, според него, не смеел да биде насилен: *Слободниот човек не смее да изучува ниедна наука ропски. Телесните напори, дури и кога се вршат под принуда, го јакнат телото. Во душата, пак, не се задржува наметнато знаење* (Platon, 1996, 256). За правилен развој на детето од три, четири, пет, па и шест години, неопходни се игри. Во овие години, игрите на децата им се природно блиски и тие, кога ќе се соберат, сами си наоѓаат нови игри. По навршувањето на шестата година, момчињата треба да се одвојат од девојчињата, односно момчињата треба да играат со момчиња, а девојчињата со девојчиња. И едните и другите треба да се посветат на учењето. По навршувањето на третата година, треба да се остави галењето и да се започне со построго воспитание на детето. Тоа не треба да се прави на недостоен начин, односно не треба со казнувањето на детето, кај него, да се предизвика гнев, ниту, пак, со пропуштањето на казната, да се предизвика разгаленост. Платон верувал дека внатрешната основа на воспитанието на сосема мали деца се емоциите. Тој тврдел дека првите чувства на децата се задоволството и болката и дека тие ги формираат и првите сознанија за доблеста и порокот.

Образовниот процес Платон го поделил на неколку етапи. Од најмала возраст, децата треба да се воспитуваат со музика и приказни, а потоа и со гимнастика. На тој начин, кај нив, требало да се развие чувство за хармонија и за нега на сопствената душа и на сопственото тело.[2] Музиката претставува основа на образованието, бидејќи ритамот и хармонијата продираат до најдлабоките делови

[2] Станува збор за познатиот антички идеал за единство на психофизичката конституција на човекот, кој старите Римјани го изразиле во поговорката: *Mens sana in corpore sano – Во здраво тело, здрав дух*.

на душата, исполнувајќи ја со великодушност и достоинство (Ristić-Gorgiev, 2016). На ваквата основа Платон ја додал математиката, која во неговиот концепт за образование била застапена со аритметика и со геометрија. Тој сметал дека учењето на математиката претставува гимнастика за духот и дека е добра подготовка за занимавање со филозофија. За движењето во природата, пак, најмногу можело да се научи од астрономијата, која требало да дојде како природно продолжение на претходното образование.[3] Со овие содржини, кај децата, требало да се развијат љубов спрема заедницата и почитување на трудот на секој поединец во државата. Во Платоновата држава, еднакво право на образование имале и машките и женските деца.

Во потрага по најдобрите, низ различните фази во воспитно-образовниот процес, Платон замислил неколку принципи за избор на воспитаниците. Според телесните и духовните особини што ќе ги покажале децата, државата требало да им ги определи улогата и задачата во општествената заедница. Децата што ќе покажале способност за учење и памтење, храброст и великодушност го заслужувале посебното внимание на државата. Платон истакнал: *Едноставни и умерени желби, со кои управува разумот, се наоѓаат кај мал број луѓе, и тоа кај оние кои по природа и по воспитание се најдобри* (Platon, 1996, 129). Првиот избор на дарбите и талентите кај момчињата и девојчињата Платон го поставил во периодот кога тие ќе имаат околу дваесет години. Принцип на издвојување тогаш требало да бидат покажаните резултати во воените обуки (во кои можеле да учествуваат и девојчиња). Оние кои ќе покажеле најголема храброст и презир спрема стравот од смртта, станувале чувари на државата и се упататувале на натамошно образование со изучување на дијалектиката[4]. Останатите се враќале дома и го сочину-

[3] Питагорејците, на пр., сметале дека музиката, астрономијата и математиката ја сочинуваат основата на науките. Небото го сметале за огромен музички инструмент, хептакорд, во кој седумте планети ги претставувале жиците на инструментот од кои одекнувала музиката на сферите.

[4] Содржината на оваа наука, во времето на Платон, се состоела во точно определување на поимите, нивно разграничување и точно поврзување.

вале сталежот на производители во државата, односно се занимавале со земјоделство, сточарство, занаетчиство и трговија. Вториот избор бил предвиден околу триесеттата година од животот на воспитаниците, кога требало да се изберат оние кои покажале најдобри резултати во проучувањето на дијалектиката. Ним Платон им доделил титула војсководци, односно управувачи на сталежот на чуварите на државата. Избраните управувачи требало да се упатат на понатамошно образование со проучување на философијата. Третиот и последен избор требало да се изведе околу педесеттата година на управувачите. За овој избор, Платон вели: *Оној меѓу избраните, кој бил одгледан на таков начин и кој од сите испитувања излегол беспрекорен, може да биде владетел* (Platon, 1996, 109). Под беспрекорност, Платон подразбирал сплет на три доблести: умереност, храброст и мудрост, од кои извирала четвртата и најголемата доблест, праведноста.

Во своето дело, *Држава*, Платон се обидел да даде едно поинакво видување за улогата на најдобрите (надарените и талентираните) граѓани во општеството. Имено, најдобрите, честопати на луѓето им изгледаат сосем непотребно. Според него, поради засиленото чувство за праведност што го имаат, тие не можат да ја поднесат неправдата пред која замижуваат обичните луѓе. Нивните обиди за спротивставување најчесто завршуваат без успех бидејќи тие се борат против неправдата сами (индивидуално). Само тогаш кога овие надарени луѓе ќе се здружат и ќе застанат на чело на државата, *човечкиот род ќе може да се ослободи од неволјите* (Platon, 1996, 20). Оттука, најважна особина на личноста на владетелот, покрај мудроста и знаењето, според Платон, треба да биде чувството за правда. Неговото владеење во државата не смее да биде засновано на моќ, туку треба да се потпира на неговата способност да ги сфати вечното и непроменливото, односно да ја осознае суштината на идејата за *доброто*.[5] На таков начин, тој несебично ќе се грижи за среќата на целата заедница, живеејќи во самоодрекување и доб-

[5] Во својата *Алегорија за пештерата*, Платон ја споредува идејата за *доброто* со сонцето, чиишто зраци осветлуваат сè и прават сè да биде разбирливо и јасно.

лест. Со други зборови, Платон се залагал за софократија, односно за власт на најмудрите и најдоблесните граѓани во државата.[6] Вистинскиот владетел философ, според него, е човек што ја сака и ја бара вистината во нештата (ἐπιστήμη), за разлика од филодоксот (славољубецот) кој ги сака самите нешта. Тој сметал дека за управување со држава, не е меродавен полот, туку образованоста и доблесниот начин на живеење: *Немој да мислиш дека кога зборував за ликот на владетелот повеќе мислев на мажите отколку на жените. Истото важи и за нив, доколку меѓу нив се најдат такви кои по природа се надарени* (Platon, 1996, 389). Владетелот не смее да управува со државата раководен од мотиви за лична корист. Негова единствена цел треба да биде праведно владеење, а негова највисока задача, да создаде праведна држава. Поради тоа, тој и неговите соработници мора да бдеат над децата и над она што се наоѓа во нивните души. Тоа, пак, според Платон, можело да се постигне само преку систематски организиран воспитно-образовен процес.

Дефинирајќи ја праведноста како состојба на хармонија во државата и во човечката душа, Платон го истакнал значењето од поделбата на трудот. Имено, праведност е кога секој поединец си ја врши чесно својата работа, т.е. го работи она за што има најмногу дарба и талент. Со оглед на ваквата замисла, неминовно било да се дојде до класно уредување на државата бидејќи луѓето, по својата природа, односно според своите физички и духовни сили, се различни. Сепак, Платон бил уверен дека трите сталежи на неговата држава нема да работат еден против друг и дека ниту еден не ќе сака да биде среќен на сметка на другиот затоа што граѓаните биле воспитувани во духот на праведноста. Припадноста кон еден или

[6] По легендарната смрт на својот учител Сократ и краткото учителствување во Атина, разочараниот Платон им се придружил на питагорејците во Тарент, на Сицилија. Таму се запознал со математичарот државник Архит, кој го воодушевил бидејќи бил олицетворение на неговиот идеал за државник философ. Обидувајќи се и од тиранинот на Сиракуза, Дионисиј, да направи државник философ, Платон трипати патувал на Сицилија. Последниот пат, својот просветителски обид за малку ќе го плател и со својот живот. Дионисиј, несудениот философ владетел, го испратил на продажба како роб во Егина.

друг сталеж во државата не се определувала според наследност, туку меритократски, т.е. според покажаните способности за вршење определена дејност во заедницата.

Оттука, ставот на Платон е јасен: задача на државата е да создаде луѓе со врвен ум, беспрекорен карактер и здраво тело. Тоа можело да се постигне само со организиран и системски поставен воспитно-образовен процес, чија примарна надлежност ќе бидат откривање и развивање на талентите и дарбите кај децата. Во својата философска визија, Платон направил обид социјалниот живот во неговата праведна држава да го обмисли според урнекот на вечните вистини: убавината и добрината. Тој верувал дека праведноста се темели врз знаење, а до тоа знаење се доаѓа со учење по пат на сеќавање (ἀνάμνησις) (Георгиева, 2015). Токму поради тоа, неговата концепција за воспитанието и образованието може уште да се нарече и „политичка уметност".

Од сето ова, можеме да заклучиме дека педагошките идеи на Платон се тесно поврзани со гносеолошките елементи на неговиот философски систем.

Според Платон, образованието претставува вртење на духовниот поглед на човекот од секојдневното (ефемерното), кон вечното, односно од мракот на незнаењето кон светлината на познанието. Педагошкото наследство на Платон предизвикувало и продолжува да предизвикува најконтроверзни оцени меѓу истражувачите на неговата мисла. Сепак, неговата концепција за воспитанието и образованието била и ќе остане плодна почва за развој на идеи, образовни политики и системи со многу различни антрополошки и социјални ориентации (Корнетов, 2000). Во 387 година п.н.е., Платон ја основал првата високообразовна институција во Европа, наречена Академија, која, со куси паузи, ја водел цели четириесет години. Академијата го надживеала својот основач за речиси илјада години и одиграла значајна улога во ширењето на просветата и развојот на науките во Европа.

ТЕМА ЗА АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА

За праведната држава

- Значи, Главконе, тоа би била некаква вредна слика на справедливоста. Според неа, на чевларот од природата му е дадено да прави чевли, а не нешто друго, на ѕидарот да ѕида. А така е и со останатото.

- Јасно.

- Се чини дека тоа би била вистинската справедливост, и тоа не во однос на човековото надворешно постапување, туку во однос на тоа што е негова внатрешност, т. е. во вистинска смисла негово. Таквиот човек не допушта облиците на неговата душа да се пројавуваат на начин што не соодветствува, ниту, пак, да се занимаваат со разнолични работи. Тој, на секој душевен облик, му го допушта она што навистина му прилега, владее со себе си, го одржува својот душевен поредок, запазувајќи пријателски однос со себеси.[7]

(Платон, *Држава*)

[7] Превод од старогрчки, Витомир Митевски.

АРИСТОТЕЛ

Воспитанието и образованието се најважните средства за одржување на државниот поредок.

За разлика од својот учител Платон, кој верувал дека општественият живот на човекот може да се организира според урнекот на вечните идеи, Аристотел (384–322 п.н.е.), својата теорија за државата, а во нејзини рамки и своите педагошки идеи, ги засновал врз објективно и систематско проучување на разновидните облици на државно уредување кои биле познати во историјата до неговото време. Според Аристотел, целосно остварување на суштината (ентелехијата) на човечката природа може да се постигне само во заедница со други луѓе. Човекот е дружељубиво суштество и не може да живее сам. Осаменоста може да ја поднесат само Бог и sверот. Тие си се доволни самите на себе и немаат потреба од здружување во заедница. Со други зборови кажано, Аристотел го дефинирал човекот како *суштество на заедницата* (Ἄνθρωπος ἐστὶ ζῷον πολιτικόν). Примарниот порив кај човекот за живот во заедница се огледа во создавањето семејство и одгледувањето потомство. Семејството, според Аристотел, е основа на државата. Целта на секоја држава е да ја обезбедува и унапредува не само физичката егзистенција на граѓаните туку и нивниот морален и културен развој. Државата, исто како и човекот поединец, тежнее кон определено добро. Според Аристотел, човечкото суштество тежнее кон среќа, а државата тежнее кон самодоволност.

Педагогијата, според Аристотел, треба да знае дека индивидуалното и државното добро се испреплетуваат за да го овозможат „најдоброто живеење“ на човекот. Исто како во семејството, и во државата се развиваат односи на интеракција. За да биде семејството

цврсто, Аристотел сметал дека мажот (таткото) треба да управува со животот на сопругата и на децата. Во државата, пак, Аристотел ги делел луѓето на слободни и робови. За да биде држава стабилна, слободните луѓе требало да имаат власт над робовите.[1] Семејното воспитание и образование, според Аристотел, се примарни, ги опфаќаат природата, навиките и разумот на детето и водат сметка за развој на единство на доблестите. На пример, некој што е умерен, великодушен, храбар, кроток и штедлив, но не е праведен, не може да биде доблесен човек. Ваквото единство на доблестите се овозможува со негување и воспитание на *разборитоста* (φρόνησις) кај човекот, која се покажува како негова разумност, логичност и практичност (Поповска, 2018). Оттаму, она што му е својствено на секој добро воспитан и образован човек е доброволната, смислена и трајна доблесна дејност на неговиот разум. Понатаму, на семејното воспитание се надградуваат и организираното воспитание и образование на младите од државата. Ако државата не ги воспита младите, според Аристотел, таа не може ниту да се надева на својот опстанок и развој. Улогата на воспитувачите и наставниците Аристотел ја издигнува на висок пиедестал и вели дека оние што воспитуваат деца и што ги образуваат треба да бидат повеќе почитувани од оние што ги раѓаат бидејќи родителите на децата им даваат живот, а наставниците им даваат знаење за тоа како да живеат доблесно.

Педагошките идеи на Аристотел се разликувале од оние на неговиот учител Платон. Во Платоновиот калиполис, на пример, се предвидуваат воспитание и образование кои ќе придонесат за единство во мислењето, чувствата и желбите на граѓаните заради

[1] Ваквото размислување на Аристотел се потпирало врз старата хеленска предрасуда за ропството како нужна и природна појава. Се верувало дека еден дел од човештвото, според своите природни особини, е со понизок степен на развој и затоа, мора да му се покорува на оној дел од човештвото којшто природата го обдарила со ум и повисока свест. Во своето дело, *Политика,* Аристотел вели дека како што душата господари со телото и како што човекот господари со животните, така и слободниот човек има власт над робот бидејќи робот е живо орудие (Аристотел, 2006). Воените заробеници се третирале како посебна категорија робови (како робови според законот, а не робови по природа).

хармонично функционирање на државата. Аристотел, пак, сметал дека такво единство не може да се оствари и дека не треба да се тежнее кон негово постигнување бидејќи потребите, правата и способностите на луѓето се многу различни. Според тоа, воспитанието и образованието на младите треба да бидат разновидни и сеопфатни, односно соодветни на нивниот карактер и темперамент.

Од сите државни облици, за Аристотел, најголема вредност имала монархијата бидејќи наликувала на божјото управување со вселената. Но на овој државен облик Аристотел му оддал само формално признание бидејќи сметал дека монархијата би била успешна само ако се најде владетел кој, со своите способности, ќе ги надмине сите. Речиси еднаква вредност со монархијата, според неговата политичка теорија, имала и аристократијата, односно владеењето на најдобрите и најспособните. Ова државно уредување било реално остварливо и затоа, Аристотел најмногу се залагал за него. Според неговата замисла, во ова државно уредување, сите граѓани би имале можност да дојдат на чело на државата во своите подоцнежни години бидејќи сите би имале соодветно воспитание, образование, способност и еднакви политички права. За одржување и напредување на таквата држава, според Аристотел, било потребно да има материјално-економски услови кои ќе му овозможат на населението да живее мирно и спокојно, ни премногу бедно, ни премногу раскошно, туку скромно, во склад со неговото етичко учење за „вистинската мерка“. Идеалната држава требало да биде автаркична (т.е. доволна сама на себе), односно таа не требало да биде ниту преголема, ниту премала, туку требало да има средна големина. Нејзина главна задача била внатрешно усовршување и просветување на граѓаните, а не проширување на надворешната моќ.

Педагошките идеи на Аристотел се наведени во осмата глава од неговиот трактат *Политика.* Воспитанието на граѓаните, според Аристотел, претставувало најважно средство за одржување на државниот поредок (Аристотел, 2006). Крајната цел на воспитувањето и образованието требало да биде остварување на најдобар начин на живеење во општествената заедница. Со други зборови, со воспитанието и образованието, секој требало да се оспособи не само да го работи она што е нужно и корисно туку и да го осознава и

цени она што е убаво. Образованиот граѓанин требало да има капацитети да ги оневозможува и спречува тиранската суровост, олигархиската алчност, аристократското славољубие и демократската разузданост во државата. Граѓаните требало морално да се облагородуваат и во својот живот, да внесат радост и ведрина. Крајната цел на функционирањето на државниот живот, според Аристотел, била создавањето култура. За развој на културата, пак, неопходно било државата да биде економски развиена (Аристотел, 2006).

Педагошките идеи на Аристотел имале големо влијание врз понатамошниот развој на педагогијата како наука. Многу од нив биле слични со размислувањата на неговиот учител Платон, но имало и такви што се разликувале. На пример, слично на Платон, Аристотел сметал дека училиштата треба да бидат јавни, а не приватни бидејќи образованието на граѓаните треба да биде грижа на државата. Исто така, тој ѝ придавал големо значење на музиката, како средство за естетско воспитание и образование на децата. Од друга страна, пак, Аристотел е автор на првата периодизација на возрасните групи во историјата на педагошката мисла. Тој ги посочил карактеристиките на сите развојни периоди на човекот и ги определил целите, содржините и методите за образование во секој од нив. Неговите сознанија од оваа област, главно се изложени во трактатите *За младоста, староста, животот и смртта* и *За должината и краткотрајноста на животот*. Според него, има три периоди за воспитание и образование на децата кои траат по седум години: од раѓање до 7 години, од 7 до 14 години и од 14 до 21 година. Во првиот период, односно во раното детство, треба да се посвети грижа за физичкиот развој на детето. Тоа треба да игра, здраво да се храни и правилно да се развива. Што се однесува до игрите, тие треба да се сфатат како средство за релаксација. Потребно е да се изберат вистинските моменти за уживање во нив и игрите да се користат како лек бидејќи, според Аристотел, тие предизвикуваат движење во расположението, што доведува до намалување на напнатоста кај детето. За учење на говорот, Аристотел препорачувал на децата да им се читаат одбрани приказни, особено басни. Кога де-тето ќе наполни пет години, родителите треба да започнат со ак-тивности кои ќе го подготват за поаѓање во училиште. Во

вториот период, децата треба директно да се вклучат во процесот на учење и да ги совладаат читањето, пишувањето, граматиката, цртањето и музиката. Во овој развоен период, соработката меѓу родителите и училиштето треба да биде најефикасна бидејќи кај децата, веќе се формираат првите сознанија за доблеста.

Во третиот период, Аристотел предвидел младите да изучуваат „повисоки науки", како што се: математика, книжевност, астрономија, философија и др., кои требало да го развиваат нивното логичко размислување. Така, врската меѓу периодизацијата што ја направил Аристотел и современите педагошки теории за развојот на детето е јасно видлива.

Аристотел препознал три аспекти на образованието – *физички*, *етички* и *умствен*. Физичкото образование треба да им претходи на умственото и етичкото образование. Вежбите по фискултура треба да бидат умерени и да не го изморуваат детскиот организам претерано. Етичкото воспитание на децата, според Аристотел, се заснова на практикување морални дејства, односно на често повторување пожелни дејства, кои треба да бидат промислени и умерени. Родителите првенствено треба да бидат вклучени во моралното воспитание на децата. Умственото воспитание и образование, пак, го опфаќаат развојот на разумниот и волевиот дел од душата на детето.

Аристотел ја создал образовната институција Ликеј во Атина, која ја водел дванаесет години. Есеите што ги пишувал во овие години се резиме на разговорите што ги имал со своите ученици во Ликеј. Овој факт укажува дека теоријата развиена од Аристотел била резултат на вистинска педагошка дејност. Од ова произлегува важен заклучок: рефлексивното разбирање на наставната практика е начин да се изградат теоретските основи на секоја образовна активност.

ТЕМА ЗА АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА

За младоста

Душата на младите е полна со желби и со настојување за нивно остварување. Таа е менлива и брзо се заситува со предметот на желбата. Младите силно се занесуваат и брзо се оладуваат: одушевувањето им е јако, не длабоко, како што се гладот и жедта кај болните луѓе. Срдливи се и брзи во лутината, готови да му попуштат на нагонот и неспособни да се совладаат. Поради својата суета, не го поднесуваат омаловажувањето, туку негодуваат ако мислат дека ги навредиле. Освен тоа, тие ја љубат честа и уште повеќе победата зашто младоста копнее да биде прва, а победата е некакво првенство. Овие две слабости кај нив ги има повеќе одошто среброљубието. Тие се најмалку среброљубиви зашто уште не ја запознале нуждата, како што се изразил Питак во врска со Амфиарај.[2] *Не се злобни, туку наивни зашто уште не виделе многу гадости. Лековерни се зашто уште не биле често измамени. Полни се со надежи и, како испијанетите, и младите се од природата загреани, наедно и затоа што уште не доживеале многу неуспеси. Тие живеат речиси постојано во надеж зашто надежта ѝ припаѓа на иднината, а споменот на минатото. За младите, иднината е долга, а минатото кратко.*[3]

(Аристотел, *Реторика*)

[2] Питак (640–568) бил старогрчки војсководец и државник од островот Лезбос, познат како еден од седумте мудреци на Хелада. Амфиарај бил пророк што ја предвидел својата смрт во походот на Теба, па кога требало да се тргне во борба, тој се скрил, но го предала неговата жена Ерифила. Подоцна, додека траела борбата, под неговите нозе се отворила земјата и тој паѓајќи, загинал.

[3] Превод од старогрчки, Михаил Петрушевски.

2.

СРЕДНОВЕКОВНИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО

ЦЕЛИ, ЗНАЕЊА И ВЕШТИНИ КОИ ЌЕ ГИ СТЕКНАТ СТУДЕНТИТЕ СО ИЗУЧУВАЊЕ НА ТЕМАТСКАТА ЦЕЛИНА

Цели:

Да стекнат продлабочено разбирање за суштинските одлики на средновековната филозофија и за нејзината теоцентрична парадигма во културно-историскиот контекст на периодот од V до XV век.

Да ја согледаат институционализацијата на образованието во средновековието, преку анализа на источната (византиската) и западната (схоластичката) интелектуална традиција.

Да ја интерпретираат и да ја елаборираат просветителската и педагошката димензија на делото на св. Кирил Филозоф и на св. Климент Охридски, во процесот на конституирање на словенската писменост и духовна култура.

Да ја разберат идејата за образование на мајчин јазик, како темелен принцип во средновековната словенска педагошка традиција.

Знаења:

Ги познаваат организацијата и функцијата на средновековните образовни институции.

Ја познаваат врската меѓу филозофската мисла на св. Кирил Филозоф и просветителската практика на св. Климент Охридски, како органска традиција на словенската духовна и образовна култура.

Вештини:

Интерпретираат средновековни текстови (житија, беседи и сл.) во нивниот просветителски и педагошки контекст.

Аргументирано дискутираат за соодносот меѓу образованието и духовноста.

Средновековната филозофија се насочувала кон претставување и анализирање на главните филозофски идеи во средниот век, кој опфаќал временски период од еден милениум (500–1500 н.е). Овој историски период вклучува бројни и длабоки промени во источната и западната култура, како во поглед на нивниот геополитички поредок така и во поглед на нивниот демографски и економски развој.[1]

Со донесувањето на *Миланскиот едикт*[2] во 313 година, христијанството започнало полека да ја истиснува многубожечката религиозна ориентација на европските народи и да создава промени во светогледот на европската култура. Основни карактеристики на новиот светоглед биле теоцентричност[3], сакрализација[4] и полемичност.[5] Од самиот почеток на своето постоење, христијанството се ставало себеси наспроти „човечката мудрост“[6] и наспроти „мудроста на овој свет“. Сепак, би било погрешно да се мисли дека односот на христијанството кон наследството од античката ученост се сведувал само на негово целосно одрекување. Уште во II и III век, се појавил стремеж од некои христијански мислители да ги асимилира-

[1] Во овој временски период, се случиле пропаѓањето на Римската Империја, одвојувањето на Источното Римско Царство – Византија, формирањето на готските кралства и државата на Карло Велики, ширењето на христијанството и појавата на исламот, формирањето на националните држави и појавата на монетарната економија.

[2] *Миланскиот едикт* претставува указ, пропишан од римските цареви Ликиниј и Константин Велики, со кој била прогласена верска рамноправност во Империјата и бил ставен крај на прогоните на христијаните кои траеле околу три века. Указот бил издаден во Милано, во 313 година.

[3] Теоцентричност – сите проблеми во филозофијата се разгледуваат од гледна точка на постоењето на Бога.

[4] Сакрализација – толкување на филозофските прашања низ призмата на светото (богословието).

[5] Полемичност – аргументирана расправа, (диспут на христијанските филозофи со многубожечката традиција).

[6] 1 Кор. 2: 4–5. Под изразот „човечка мудрост“, во конкретниот случај, го подразбираме разновидното наследство на античката цивилизација и култура.

ат, т.е. творечки да ги усвојат достигнувањата од антиката. Интензивен обид за синтеза меѓу христијанството и елинизмот направиле претставниците на Александриската школа – Климент и Ориген. И двајцата, иако во различно време, го основале александриското катихуменско училиште во кое, заедно со изучувањето на Светото писмо и патристичката литература, се изучувале и античката филозофија, реториката, дијалектиката, а, исто така, и егзактните науки, како што се: математиката, геометријата, астрономијата и др. Во IV век, такво разновидно образование стекнале и кападокиските отци св. Василиј Велики, св. Григориј Богослов и св. Григориј Ниски. Уште во раната младост, тие го проучувале александриското богословие и од него, го наследиле уважувачкиот однос кон античката мудрост. Св. Василиј Велики ги напишал познатите *Совети за младите*, дело во кое се зборува за тоа како младите можат да ги проучуваат елинските списи. Основната мисла во овој трактат е дека световните науки не се бескорисни за младите, но во исто време и дека тие се должни од нив да го користат само она што ќе им послужи за нивно етичко усовршување и за личен интелектуален раст. Св. Григориј Ниски, во своите дела, постојано ги цитирал античките филозофи и поети и сметал дека сè што е корисно во световните науки треба да биде прифатено од младите. На св. Григориј Богослов, пак, му била туѓа претставата за христијанството како катакомбна секта, непријателски расположена кон светот што ја опкружува. Опскурантизмот и необразованоста за него биле неспоиви со христијанството. Тој сметал дека младите треба да бидат отворени кон сè што е доблесно во човечката култура (Гулевска, 2005). Покрај општото влијание на учењата од античката филозофија, во средновековните педагошки концепции, посебно се препознава влијанието на педагошките идеи на Платон.

Римскиот свет, на крајот од своето постоење, бил оддалечен од класичните норми на античката култура, меѓутоа, тој сè уште не се поистоветувал ниту со идентитетското јадро на новиот христијански светоглед. Во еден таков преоден период, средновековната филозофија започнала да се развива во апологетска насока, односно истакнати црковни учители, бранејќи ја христијанската вера од нападите на многубожечката елита, се труделе на паганскиот свет

да му ги докажат прифатливоста и возвишеноста на христијанскиот светоглед од различни аспекти: филозофско-теолошки, културен, правен, граѓански итн. На таков начин, со систематизацијата на теолошко- филозофските ставови на отците на црквата во еден утврден систем, во средниот век започнал да се развива посебен филозофски правец, наречен патристика.[7] Претставниците на овој правец,[8] почнувајќи од апологетите, па сè до исихастите, во своите дела, го промовирале библиско-аскетскиот етос на христијанската филозофија. Со поделбата на Римското Царство на западно и источно во 395 година, започнале да се појавуваат различни интерпретации на догмите на христијанската вера. Ова се одразило и на филозофско рамниште. Имено, уште кон крајот на V век, започнале да се појавуваат учења на одредени западни мислители што се разликувале од учењата на источните отци. На таков начин, се појавило западното крило на патристиката, кое подоцна било наречено схоластика.[9] Претставниците на овој филозофски правец[10] се стремеле да докажат дека човековиот разум и Божјото откровение имаат ист извор – Бог и дека поради тоа, не може да има никаква противречност меѓу филозофијата, од една страна, и богословието, од друга.

---

[7] Терминот *патристика* потекнува од грчкиот збор *πατήρ*, што значи *татко*, *отец*.

[8] Претставниците на патристиката ги поставиле и ги утврдиле догматските и методолошките начела на христијанската филозофија. Меѓу плејадата црковни отци, кои се вбројуваат во редот на овој филозофски правец, ќе ги споменеме: апостолските мажи св. Климент Римски, св. Игнатиј Антиохиски и св. Поликарп од Смирна, апологетите св. Јустин Филозоф, Атинагора, Тертулијан, св. Иринеј Лионски, Ориген и св. Кипријан Картагински и источното крило на патристиката со св. Атанасиј Велики Александриски, св. Василиј Велики, св. Григориј Богослов, св. Григориј Ниски, св. Јован Златоуст, псевдо Дионисиј Ареопагит, св. Јован Лествичник, св. Максим Исповедник, св. Јован Дамаскин, св. Кирил Филозоф, св. Климент Охридски, св. Симеон Нов Богослов, св. Григориј Палама и др.

[9] Терминот *схоластика* потекнува од грчкиот збор *σχολή*, што значи *слободно време*, *школа*.

[10] Претставници на схоластиката се: Анселм Кентерберискиј, Пјер Абелар, Јован Скот Ериуген, Вилијам Окам, Тома Аквински и др.

Во тој контекст, ваквото учење претставувало методолошки развиен обид за рационална артикулација на богословските догми. Сепак, неговото „докажување“ не треба да се сфати како емпириска верификација, туку како демонстрација на логична кохерентност на метафизичката нужност.

Наспроти ваквото учење, источната средновековна (византиска) философија го застапувала гледиштето, според кое можностите и потенцијалите на човековиот разум не може да се издигнуваат до степен на поистоветување со Божјиот Логос. Според еминентни истражувачи на оваа област (Георгиева-Петковска, 2001), основната карактеристика на византиската философија била „принципиелната, внатрешна противречност“, што произлегувала од антиномичноста на нејзината апофатичко-катафатичка гносеолошка метода.[11] Суштината на оваа метода се состоела во препознавање на дијалектичката природа на гносеолошките капацитети на човекот. Во овој контекст, византиската философија разликувала три типа познание: сетилно, рационално и мистично. Мистичното познание било специфично и во него, спаѓало богопознанието. Според византиската гносеолошка концепција, Бог не можеме да го познаеме ниту со нашите телесни сетила, ниту со нашиот разум, туку Тој му се открива на човекот само преку мистично соединување со него. Во традицијата на мистичната гносеологија на христијанскиот Исток, богопознанието се поимало како длабоко лично духовно искуство на човекот, кое се однесувало не само на неговиот ум туку и на неговото тело. Оттука, појавата на мистичното, во контекст на византиската философија, спојувала две противречни начела и се издигнувала над законите на логиката.

---

[11] Според апофатичко-катафатичката метода (ἀπόφασις = одрекување и κατάφασις = потврдување), Бог, во исто време, може и не може да се познае. Оттаму, природно се наметнува прашањето: Што е достапно во Бога за човековото познание, а што не? Со постепено одрекување на сè што Бог не е (на пример, Тој е несоздаден, невидлив и сл.) и со потврдување на сè што Бог е (на пример, Тој е добар, праведен, милостив и сл.), кај човекот, се формира некаков впечаток за Бога, односно се формира богопознание.

Патристиката и схоластиката оставиле длабока трага во историјата на источната и западната мисла. Во рамките на ваквите философско-богословски перспективи на средновековието, се формирале и специфични педагошки идеи кои соодветствувале на потребите на луѓето што живееле во тоа време. Средновековната педагогија нагласувала дека образованието на младите не треба да се јавува како самоцел, туку тоа, пред сè, треба да биде патеводител кон познание на Бога. Воспитанието на децата од најмала возраст било задача на мајката. Користењето басни и митови, како средства за образование во раните детски години, во средниот век, не се практикувало често (освен читањето библиски приказни). Општо земено, идеалот за воспитан и образован човек во ова време подразбирал потрага по духовните вредности: побожноста, вистината, добрината, убавината, милосрдноста и кротоста.

Според истражувачите на оваа проблематика (Заиновиќ, 1985), првите средновековни училишта на Запад ги основала Црквата. Имало монашки, катедрални и парохиски училишта. Секое од нив било различно организирано и имало различни цели. Катедралните и монашките училишта имале задача да образуваат идни свештеници и монаси, а, пак, училиштата во парохиите ги образувале посиромашните и помошниот црковен клир, пред сè, црковните певци. Катедралните школи обично се наоѓале во големите градови. Наставата во училиштата се изведувала на грчки и латински јазик. Во одделни училишта, имало можност да се образуваат и девојчиња од побогатите семејства. Воспитанието на синовите на феудалците се одвивало во посебни услови. Момчињата биле образувани во седум витешки вештини: пливање, јавање, фрлање копје, мечување, лов, играње шах и пишување поезија. Првите пет вештини имале за цел да го подготват детето да стане физички силно и подготвено за воени активности. Се сметало дека играњето шах ја развива способноста за ориентација во просторот, а пишувањето поезија значело изразување на верност, лојалност и наклонетост кон сопругата и кон другите дами од повисокото општество. Универзитетите биле убедливо најважни образовни институции во средниот век. Во дванаесетиот и тринаесетиот век, биле основани и универзитети во Париз, Болоња и Фиренца, кои имале секуларен

карактер. Средновековните универзитети на Запад биле заедници на наставници и студенти, според моделите на граѓанските корпорации.

Во Источното Римско Царство, имало три вида формално образование: основно, средно и високо. Радиќ (2008) истакнува дека основното образование траело три години и било достапно, како за момчињата така и за девојчињата, како за децата од богатите семејства така и за децата на занаетчиите и земјоделците. Всушност, образованието било достапно за сите што имале можност да платат за школување на своите деца. Основните училишта најчесто биле приватни и се нарекувале пропедии.[12] Имало училишни центри и по манастирите и црквите. Децата тргнувале на училиште на возраст од шест до осум години. Средното образование траело шест или седум години. Во Византија, средното и високото образование не биле строго одвоени. Возраста на учениците за посетување на средните училишта не била точно определена, а наставните програми за средното образование се испреплетувале со оние за високото образование. Првите податоци за организацијата на високото образование во Византија датираат од времето на императорот Теодосиј II, кој во 425 година издал декрет за основање на Цариградскиот универзитет. Во овој Универзитет, подоцна наречен Сеучилиште (Πανδιδακτήριον), биле формирани катедри за грчка и латинска граматика, реторика, право и философија. Низ времето, Универзитетот имал различна судбина. Историските извори потврдуваат дека кесарот Варда, регентот на малолетниот император Михаил III (855-866), го обновил Теодосиевиот универзитет под името Математичка школа и го сместил во Магнаурската палата. Предавањата во оваа Школа биле организирани во четири полиња: философија, геометрија, граматика и астрономија, а предавачи биле најеминентните клирици, научници и философи од Империјата (на пример, патријархот Фотиј, математичарот Лав и др). Ученик во славната Магнаурска школа бил и идниот апостол на Словените, св.

[12] Терминот *пропедија* (προπαιδεία) означувал подготовка за образование. Образовниот идеал на Хелените се нарекувал παιδεία (од глаголот παιδεύω = воспитувам и од именката παῖς, παιδός = дете).

Кирил Философ, кој подоцна станал предавач на Катедрата по филозофија на истата Школа (Simić, 2017). Образованието во Византија се засновало врз античкото образование, кое било разгледувано и преиспитувано од христијанска гледна точка. Во наставните програми, првенствено се изучувале библиските текстови и делата на светите отци, а потоа и античките писатели, филозофи и историчари. За разлика од класичната паидеија, чија цел била човекот максимално да ги реализира своите природни потенцијали, христијанската паидеија се стремела кон обожување на човекот (Gorgiev, 2017). Според средновековните педагошки концепции, вистински интелектуалец можел да се нарече оној човек кој, покрај знаењата за световните науки, имал и одлично познавање на христијанската теологија и филозофија.

Во основните училишта на Византиската Империја, децата го започнувале своето образование со изучување на правописот (ортографијата). Исто така, на оваа возраст децата учеле да бројат и да пеј ат. Физичките активности се изведувале организирано и низ игра. Наставниците во основните училишта се нарекувале дидаскали[13] и педагози.[14] Нивните приходи биле скромни и зависеле од бројот на учениците што ги поучувале. Барајќи добар учител, родителите често ги менувале училиштата во кои ги запишувале своите деца. Од X век, во Византија, била воведена државна плата за наставниците. Според мислењето на некои современи истражувачи (Радиħ, 2008), голем дел од населението во Империјата било неписмено. Тоа се должело на фактот што многудетните семејства не можеле да издвојат доволно финансиски средства за да го платат образованието на сите свои деца. Сепак, во споредба со населението на средновековна Европа, Византијците биле, несомнено, грамотни. Кога го зазеле Цариград во 1204 година, крстоносците биле изненадени од љубовта на луѓето, што живееле во главниот град

[13] Терминот *дидаскал* потекнува од грчкиот збор διδάσκαλος што значи *учител*.

[14] Терминот *педагог* потекнува од грчкиот збор παιδαγωγός што значи *педагог*, односно човек што го води детето на училиште (παῖς, παιδός = дете и ἄγω = водам, носам).

на Империјата, кон писменоста и образованието. Тие, наместо меч и копје, со себе секогаш носеле перо, мастило и книги, а за највисоките тајни на христијанската вера, се расправало по плоштадите и по пазариштата. Византиските интелектуалци, пред падот на Византија под османлиска власт, често мигрирале на Запад и таму ја пренеле традицијата на византиското образование во периодот на ренесансата.

СВЕТИ КИРИЛ ФИЛОСОФ

Философијата е учење за божествените и човечките нешта, кое ни помага да станеме слични, по образ и подобие, на Оној што нè создал.

Византиската држава била една од најмоќните империи во историјата на човештвото. Нејзиното илјадагодишно опстојување оставило силен печат врз историјата и културата на целиот среден век. Поради долгиот период на моќ и доминација на Империјата, *homo byzantinus* создал супериорен поглед на светот и специфичен начин на размислување и живеење. Според неговиот светоглед, Империјата го претставувала севкупниот културен и цивилизиран свет во тоа време. Надвор од нејзините граници немало други цивилизации и култури, туку еден див, варварски свет, кој можело да претставува само опасност и закана по напредокот и опстојувањето на Империјата. За да ја смекне, да ја припитоми и да ја преобрази таа *terra incognita*, Византија го употребила своето најмоќно оружје – христијанската вера. Идејата за создавање светско христијанско царство се јавила како највисок стремеж на духовниот раст и развој на Византија. Во таа насока, Византијците преземале разновидни активности за вклучување на варварските народи во културата на големиот византиски комонвелт. Во текот на IX век, религиозно-мисионерската активност на Византиската Империја била значително проширена, особено кон нејзините балкански погранични делови кои, во текот на средниот век, биле населени од Словените. Познато е дека најважната мисија на Византиската Империја меѓу Словените, Моравската мисија од 863 година, им била доверена на солунските браќа св. Кирил и св. Методиј од византискиот император Михаил III. Изворите велат дека Константин

Философ (со монашко име Кирил) бил човек со исклучително образование, познавач на многу јазици и вешт оратор.[1] Пред да биде избран за последната дипломатска задача во Моравија, тој веќе учествувал во повеќе државни проекти што ги организирала Империјата, меѓу кои, како поважни, би ги спомнале Сараценска мисија во 851 година и Хазарската мисија во 860 година.

Клучно прашање во овој настан е каков бил личниот однос на св. Кирил Философ кон Моравската мисија бидејќи, де факто, оваа мисија била поразлична од другите. Одговорот на ова прашање бара анализа на импликациите што произлегле од интеракцијата меѓу личниот светоглед на св. Кирил Философ и надворешната политика во Константинопол.

Познато е дека св. Кирил, во своите мисионерски активности, имал поддршка од византискиот император Михаил III. Исто така, знаеме дека меѓу Сарацените и Хазарите бил испратен како царски амбасадор и дипломат. Сепак, каков бил личниот однос на св. Кирил кон овие мисии и какви биле неговите стремежи и очекувањата од неговите заложби во овие далечни земји, не знаеме со сигурност. Можеби, донекаде, дијалогот што св. Кирил го водел со императорот Михаил III, пред да замине на мисија кај Хазарите, може да ни ги расветли неговите философски ставови и мотивите за неговата мисионерска активност. Кога бил повикан на разговор во цар-

[1] Според *Панонските легенди*, Константин Философ, во монаштво наречен Кирил, потекнувал од познато семејство од градот Солун. Високата положба на татко му Лав и талентот на младиот Константин му ја отвориле вратата на познатата Магнаурска школа во Цариград, каде што Константин учел заедно со децата на византиските дворјани, под раководство на познати учители. Образованието го завршил со блескав успех, при што заслужено го добил епитетот философ. Работел како професор по философија и библиотекар во црквата Св. Софија во Цариград. Успешно ги завршувал општествените задачи што му биле наложувани од императорот Михаил III. Меѓутоа, и покрај големите почести што му биле доделувани на византискиот двор, ослободен од суетата на овој свет, Константин тајно побегнал во манастир на планината Олимп во Мала Азија, при својот брат Методиј, каде што во пост и молитви се подготвувал за своето големо дело, создавањето на првата словенска азбука – *глаголицата*.

скиот дворец за да му биде соопштена новата дипломатска задача, св. Кирил му рекол на царот: *Ако заповедаш, господаре, на таква задача со задоволство ќе одам и пеш и бос, без сè што Господ им забранил на своите ученици да понесат*. Императорот, пак, му одговорил: *Добро велиш, штом сметаш дека можеш тоа да го направиш, но имај ги на ум и царската моќ и чест, па оди со царска помош и со достоинство* (*Панонски легенди*, 42).

Во оваа одломка од *Житието на св. Кирил,* можеме да ја видиме визијата на св. Кирил за улогата на својата мисионерска работа. Тој бил вдахновен од Евангелието и сакал да постапува според упатствата што Христос им ги дал на своите ученици.[2] Исто така, верувал дека е праведно сите луѓе да го слушаат словото Господово на својот мајчин јазик за да можат да го разберат. Од друга страна, пак, како што се чини, на императорот не му бил многу близок ликот на осамен мисионер којшто во својата дејност се раководи од своите лични принципи и вредности. Империјалниот активизам на Царството бил раководен од конкретни барања и цели. Затоа, неговата порака кон Философот е јасна: реализацијата на идејата за создавање светско христијанско царство мора да биде координирана со геополитичките интереси на Империјата. Сепак, *Житието на св. Кирил* покажува дека во оваа мисија, од самиот нејзин почеток, светителот се раководел од своето лично согледување на ситуацијата. Тој му рекол на императорот: *Иако сум уморен и болен, со радост ќе одам таму ако тие имаат букви за својот јазик* (*Панонски легенди*, 63). Такво било барањето на св. Кирил до императорот пред да замине во Моравија.

Моравската мисија од 863 година претставувала значаен политички и културен настан во средниот век. Голем дел од Словените во Моравија, во IX век, веќе го прифатиле христијанството (Бернштейн, 1984, 77), но бројот на оние што ја разбирале суштината на верата и што го познавале латинскиот јазик, на кој се одвивала богослужбата во Црквата во Моравија, бил многу мал. Поголем дел од

---

[2] *Не носете во појасите ваши ни злато, ни сребро, ниту, пак, бакар, не носете торба за пат, ни облека за промена, ниту стап зашто работникот ја заслужува својата награда* (Матеј 10: 9–10).

Словените сè уште се двоумеле дали да ја прифатат христијанската вера, а оние што ја прифатиле, номинално ја практикувале. Во такви околности, св. Кирил, брат му св. Методиј и нивните ученици, се зафатиле со тешка и сложена задача. Таа задача подразбирала, прво, описменување на Словените на својот мајчин јазик, а потоа, крштевање и воцрковување на секој човек поединечно, со почитување на неговата слободна волја и на неговиот личен избор. Логично е да се запрашаме зошто св. Кирил инсистирал Словените да имаат своја писменост. Одговорот е јасен: затоа што не можел да им го проповеда словото Божјо на туѓ јазик и да очекува дека ќе успее да ги убеди во вистинитоста на она што им го кажува, односно да верува дека тие целосно ќе го разберат. Гледано низ една поширока перспектива, можеме да заклучиме дека св. Кирил, навистина, бил искрено заинтересиран за ова прашање не само поради фактот што со богослужбата на мајчин јазик ќе се гарантирала правилноста на неговото учење (*Панонски легенди*, 63) туку и поради фактот што лично верувал во моќта на просветувањето и образованието и посакувал Словените да имаат свое место во големата културна заедница на христијанските народи.[3] Аргумент за овој заклучок наоѓаме во продолжението на разговорот што св. Кирил го водел со императорот Михаил III. Тој му рекол на царот: *Кој може на вода да го напише својот говор*...? т.е. сите напори ќе бидат залудни ако луѓето немаат свое писмо и образование на мајчиниот јазик (*Панонски легенди*, 63).

Византија била наследничка на античката цивилизација и култура. Во границите на Империјата, живееле различни народи и се испреплетувале различни обичаи и култури. Алката што ги поврзувала сите луѓе во тој голем средновековен комонвелт била христијанството. Роден и воспитан во средина која ги почитувала правата и слободите на секој Византинец посебно, св. Кирил Филозоф изградил своја философска концепција според која секој човек, односно секој народ има право да му се моли на Бога на својот мај-

[3] Истражувачите на оваа проблематика (Bojović, 2016) истакнуваат дека постои тесна поврзаност меѓу создавањето на првите словенски држави и примањето на христијанството од страна на Словените.

чин јазик. Според ова гледиште, функционирањето на човечкото суштество е координирано од неговата потреба да биде среќно и да се најде себеси во животот на заедницата. Предуслов за исполнување на ваквата цел, според св. Кирил, било образованието на мајчин јазик. Бранејќи го своето философско гледиште, тој водел остра полемика со германските свештеници во Моравија и во Венеција, аргументирано побивајќи ја нивната теорија за постоењето на три свети јазици. Во одбрана на правото на сите народи, па и на Словените, да се образуваат на својот мајчин јазик и на него да ги слушаат проповедите за христијанската вера, св. Кирил им се обратил на тријазичниците[4] во Венеција со следниве зборови: *Не врне ли дожд од Бога за сите еднакво? Зарем сите не дишеме воздух еднакво? Тогаш, како не се срамите да признаете само три јазика, а сите други народи сакате да бидат слепи и глуви?* (*Панонски легенди*, 67).

Идејата на св. Кирил дека секој човек има право да се образува на својот мајчин јазик, во средниот век, била крајно смела и револуционерна (Илиевски, 1999). Се разбира, треба да нагласиме дека императорот Михаил III, кој бил личен пријател на св. Кирил, бил еден од ретките луѓе во Константинопол што се обидувале да ја разберат Кириловата философија и кои верувале во нејзината оправданост. Благодарение на таквата околност, бил реализиран необичниот дипломатски проект на Византија, познат под името „Моравска мисија“ и биле удрени темелите на словенската писменост и култура. Од самиот почеток на Мисијата, активноста на св. Кирил имала просветна димензија. Тоа го потврдува и неговото именување со епитетот учител, од сите словенски народи. Сепак, некои слависти сметаат дека Кириловата учителска мисија спонтано произлегла од неговото мисионерско дело. Според нив, св. Кирил во Моравија бил испратен, пред сè како царски пратеник (le-

[4] Клирици на Римската црква кои тврделе дека само латинскиот, грчкиот и еврејскиот јазик се свети јазици на кои може да се богослужи. Своето учење го засновале на фактот дека на тие јазици бил напишан текстот на крстот на кој бил распнат Господ Исус Христос. Всушност, Евреите на крстот ја напишале Христовата вина поради која тој бил осуден на смрт: *Исус Христос – цар јудејски.*

gatus) на Византиската Империја (Grivec и Tomšič, 1960). Поаѓајќи од ваквото мислење, треба да се истакне дека св. Кирил, навистина, бил лојален дипломат на интересите на Византија, меѓутоа, исто така, забележливо е дека неговиот пристап кон христијанската филозофија бил личносен и дека тој пристап се одразувал во неговата учителска мисија. Токму затоа, во *Панонските легенди*, св. Кирил насекаде се именува како учител на Словените. Авторот на *Житието* терминолошки прецизно ги наведува имињата на функциите во власта во Византиската Империја, како на пример: логотет, стратег, епископ, библиотекар и сл. Останува отворено прашањето зошто не би ја знаел разликата меѓу термините учител и амбасадор? За жал, византиските извори од IX век молчат за оваа мисија. Недостигаат клучни стратешки документи, како што се: одлуки, извештаи, писма и сл.

Целиот свој живот, св. Кирил и брат му, св. Методиј, се жртвувале за Словените, за нивното христијанско просветување и духовно воздигнување, за јакнењето на нивната национална самосвест. Словенскиот превод на Светото писмо не бил само голем христијански подвиг туку и големо научно дело. Подвигот на апостолството бил соединет со огромната научна заслуга, ако се земе предвид состојбата на словенскиот јазик во тоа време, неговата целосна спонтаност и нестандардизираност. Современата наука се поклонува пред совршенството на преводот на Светото писмо од светите браќа и е воодушевена од него, па дури и изразува сомнеж во можноста тоа да претставува дело само на двајца луѓе. Но не смее да се заборави дека тие имале брилијатно образование и дека целиот свој живот го посветиле на извршувањето на својата мисија. Исто така, словенските апостоли имале и бројни ученици, од кои многумина работеле на преводот заедно со своите учители (Архангельский, 1885).

Оттука, погрешно е да се мисли дека св. Кирил ја создал глаголицата само за да го олесни преведувањето на богослужбените книги и да го устрои црковниот живот на Словените како поданици на Империјата. Неговиот филозофски поглед, заснован врз љубовта на Богочовекот Христос, слободата на човечките суштества ја издигнува на највисок пиедестал. Според филозофските ставови на

св. Кирил, потчинувањето и понижувањето на луѓето немаат ништо заедничко со христијанството, а, исто така, и со просветителството. Мисијата на учителот е да стане пријател на своите ученици. Затоа, како што е запишано во многу параграфи од *Житието на св. Кирил*, тој сакал своето знаење да го сподели со секој што имал желба да учи, да дискутира и да осознава.

Во современите системи за воспитание и образование, можеме да препознаеме многу елементи од Кириловата философија. На пример, тука би ги вброиле педагошките идеи за еднаков пристап до образование, почитување на различноста на културите, правото на образование на мајчин јазик и сл. Исто така, според св. Кирил, образованието не претставува само интелектуален процес туку и духовно оформување на личноста. Тука може да ги препознаеме современите холистички модели на воспитание кои се залагаат за единство на знаењето и моралот.

ТЕМА ЗА АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА

Св. Кирил Философ
Проглас кон светото евангелие

Слушајте ваму сите словенски народи,
слушнете го Словото што од Бога ни дојде,
Слово што ја храни човечката душа,
Слово што крепи и срце и разум,
Слово што прави секој да познае Бога.

Како што нема без светлина радост,
за окото што сета твар Божја ја гледа,
така и за душата ако е безбуквена,
нема познание на законот Господов ...
Вие што Словото на туѓ јазик го слушате,
како да слушате глас од бронзен звонец.

Ова го рече свети Павле извикувајќи:
„Молитва своја пред Бога кога давам,
повеќе сакам сал пет збора да кажам
за да ме разберат сите мои браќа,
отколку мноштво неразбрани зборови“. [5]

[5] Значајно место во поетските творби на св. Кирил Философ зазема *Прогласот кон светото евангелие*. Во него, авторот ја истакнува потребата од создавање народен богослужбен јазик за сите словенски народи. Оваа своја идеја св. Кирил Философ подробно и аргументирано ја образложил во диспутот што го водел со латинските свештеници во Венеција, каде што истакнал дека нема супериорни култури и супериорни јазици, т.е. дека сите се рамноправни и еднакви пред Бога. Според истражувачите на неговото творештво (Илиевски, 1999), *Прогласот* претставува синтеза на целокупната теоретска, книжевна и практична дејност на св. Кирил, содржана во зборот Слово и упатена како апел до сите луѓе за единство преку заемна љубов и братски соживот на сите народи и покрај нивната јазична и културна многуобразност. Превод на *Прогласот* од црковнословенски е на Петар Х. Илиевски

СВЕТИ КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ

Блажена е, навистина, утробата
што ве носела вас, многуплодни класје,
што ги нахранивте гладните народи
и жедните ги напоивте со животворно питие.

Толкувањето што св. Кирил го направил за определени содржини на христијанската мисла се одразило и врз ставовите и сфаќањата на неговите ученици. Тоа јасно се гледа и во книжевниот опус на св. Климент Охридски. Воодушевувајќи се од мислата и делото на својот учител, св. Климент, во *Похвалата на св. Кирил*, вели: *Неговиот јазик источи слатки и животворни зборови, неговата пречиста уста расцвета со премудрост, неговите свети прсти го поставија духовниот органон*[1] *и го украсија со златозрачни букви* (Св. Климент Охридски, 1970, 427).

За да докаже дека верувањето во три „свети“ јазици, на кои, според тријазичниците, единствено можело да се проповеда Христовото учење, е човечка измислица, св. Кирил се потпрел на херменевтичкиот метод во истражувањето на Светото писмо, кој, веројатно, бил негова потесна специјалност (Св. Климент Охридски, 1973, 107). Во тие времиња – т.е. тогаш кога св. Кирил на словенскиот род му составил писмо и му устроил богослужба на мајчин јазик, според св. Климент, се исполниле зборовите на пророкот: *Фалете го Господа сите народи, прославувајте го сите луѓе!* (Св. Климент Охридски, 1970, 472). Исто така, било исполнето и пророштвото: *Слепи ќе прогледаат, глуви ќе го чујат зборот на книгата и*

[1] Духовен органон = азбука.

сите ќе проговорат на различни јазици за божјото величие (Св. Климент Охридски, 1970, 468).

Негувајќи ја богатата ризница на кирилометодиевата философска традиција, св. Климент, заедно со св. Наум, развил широка просветителска дејност во Охридската книжевна школа, каде што успеал да обучи околу 3500 ученици, кои подоцна станале учители и свештеници. Исто така, св. Климент и св. Наум продолжиле да преведуваат богослужбени текстови од грчки на словенски јазик и да ги одржуваат високите просветителски стандарди на солунските браќа (Rossos, 2008). Св. Климент напишал многу проповеди, похвали, химни и молитви. Една од главните карактеристики на неговото книжевно творештво е јасниот и едноставен стил на пишување. Во своите беседи, по завршувањето на црковните богослужби, тој великодушно го пренесувал своето знаење на верниот народ и му помагал со давање совети за секојдневниот живот. Неговата пастирска и учителска дејност биле украсени со длабока и цврста вера во добрината, убавината и бесмртноста на човечката душа. Оттаму, св. Климент постојано ја истакнувал поврзаноста на етиката и аскетиката (праксата) во животот на христијаните: *Затоа, браќа, должни сме да го почитуваме раѓањето на Господа, нашиот Бог принесувајќи му вера, правда и чист живот, како што мудреците му принеле злато, ливан и смирна* (Климент Охридски, 1970, 353).

Според св. Климент, живеењето во чистота не е тешка задача за човекот. Пример за тоа на луѓето им бил даден од самиот Богочовек Христос. Светителот вели: *Што друго ни останува, освен да ги пазиме неговите заповеди љубејќи се еден со друг* (Климент Охридски, 1970, 353). Тој посочил и конкретни чекори за етичко и практично усовршување на човекот: *Да си најдеме помошници, патници, жедни, бедни, голи, слепи и сакати, оти со милост, милост ќе најдеме. Со тоа ќе го наследиме царството небесно и ќе му станеме другари на Бога* (Климент Охридски, 1970, 303).

Истражувањето на материјалниот свет, како еден од изворите за познание на Бога, ги привлекувало христијанските мислители уште од апостолско време. Материјалниот свет бил поиман како одблесок на божествената убавина. Восхитувањето пред прекрасното устројство на вселената и пред премудроста на Создателот е

карактеристично и за беседите на св. Климент. Тој сметал дека светот како божја творба доволно зборува за својот Создател: *Ако сакаш да имаш чудесни и прекрасни дворци, погледни го небото украсено со ѕвезди по зајдисонце зашто заради тебе е создадено такво. Ќе речеш дека тоа не е твој дом. Како не е твој? – вели Господ. Та заради тебе ја основав земјата. Заради тебе и реките од бездна ги источив... Жедни за тоа живеалиште, браќа, да погледнеме кон изворот на животот...* (Климент Охридски, 1970, 184). Според гносеологијата на св. Климент Охридски, човекот може да стекне познание на Создателот преку набљудување на хармонијата во создание-то (природата) и преку набљудување на самиот себе. Меѓутоа, надвладеан од минливите задоволства на овој свет, човекот не го насочува своето внимание кон вистината, туку се обременува со непотребни грижи за земниот живот. Бидејќи луѓето постепено се откажале од својата словесност, според св. Климент, Бог одлучил да го обнови паднатото создание: *Господ, Бог наш, не сакал да го гледа остарено и во толкаво зло потонато битие создадено според неговиот лик. Заради своето милосрдие, тој се смилувал над нас и... наведнувајќи ги небесата, слегол [на земјата], ...го покрил своето божество со плот, станувајќи Бог и човек, со две природи* (Климент Охридски, 1970, 766).

Културниот ентитет на словенскиот човек од IX век во многу нешта се разликувал од културниот ентитет на народите воспитани во духот на елино-јудејската цивилизација. Во таа насока, св. Климент не можел на словенскиот народ да му зборува за високите тајни на христијанското богословие употребувајќи ги јазикот и терминологијата на византиските богослови и философи. Тој знаел дека будењето на љубовта спрема Христос, во човечката душа, можело да се поттикне само со едноставен јазик, разбирлив и достапен за обичниот човек. Во таа смисла, зборовите што внимателно ги избирал во своите беседи, биле блиски до народниот дух и до говорот на луѓето што живееле во охридскиот крај и пошироко. Токму со таква лексика, тој се обидел да ги изложи основните прашања на својата философска размисла.

За да ја долови улогата на првиот човек Адам во божјиот домострој, наместо вообичаениот термин праотец (праотецот Адам),

одамна одомаќинет во грчката патристика, св. Климент го употребувал народниот термин прадедо (прадедото Адам). Во старословенскиот јазик, семантиката на овој термин го покривала полето на блиските родовски односи, т. е. се однесувала најнапред на таткото на дедото, а потоа означувала и подалечен предок. Покрај формата за машки род прадедо, во делото на св. Климент, се среќава и формата за женски род прабаба, термин кој укажувал на мајка на бабата (на пример, синтагмата *прабабината клетва*, која се однесувала на Ева) (Св. Климент Охридски, 1970, 545). Интересно е, меѓу другото, да се спомене дека терминот предок во словенските јазици нема форма за женски род. Во грчката патристика, пак, Адам најчесто бил именуван како πατήρ πάντων των ἀνθρώπων (татко на сите луѓе) или προπάτωρ (праотец). Тој и Ева биле именувани и како οἱ πρῶτοι προπάτορες (првите предци). Терминот προπάτωρ се употребувал со значење праотец, предок, патријарх, основоположник (Lampe, 1961, 1162). Адам е најблискиот прадедо по род на секој човек и го означувал коренот на целото човештвото. Всушност, во философијата на св. Климент, врз која силно влијание извршила мислата на св. Кирил Философ, Адам не се сфаќал само како далечен предок на оние кои телесно произлегле од неговата плот во историското време туку тој бил, исто така, и метаисториски симбол за најблиската врска меѓу создаденото и несоздаденото битие, т.е. симбол за односот меѓу Бога и човекот.[2]

Според св. Климент, божјата егзистенција не се докажувала само преку создавањето (на небото и на земјата, на сè видливо и невидливо) туку се докажувала и преку домостројот на божјото воплотување и снисходење кон пониженото и немоќно човештво. Христос поживеал на земјата со човечки живот и се потчинил на законите на човечката телесна природа: гладувал, бил жеден, чув-

[2] Авторот на *Житието на Св. Кирил Философ* во устата на Философот ги става следниве зборови: *Имав голем и славен дедо кој стоел близу до Цар от. Кога самиот ја отфрлил дадената му чест, бил прогонет и кога дошол во туѓа земја осиромашен, таму ме родил мене. Јас, пак, барајќи ја поранешната прадедовска чест, не успеав да ја достигнам оти сум Адамов внук* (Климент Охридски, *Събрани съчинения III*, 96–97).

ствувал болка и плачел. Сепак, тој и понатаму останал непроменлив Бог, кој предвечно постои во Бога Отецот. Христовото снисходење, заради спасението на луѓето, во грчката патристика се означувало со терминот κένωσις. Овој термин, св. Климент го преведувал описно, со помош на следниов стих од Псалтирот: *Наведнувајќи ги небесата, слезе...* Светиклиментовиот превод на терминот κένωσις доловувал прекрасна слика на своевидно спуштање, наведнување, преклонување на небесата кон земјата, во знак на нивно помирување. Преку оваа, со разбирливи зборови создадена слика, умот на новопокрстениот човек можел да си го претстави величественият настан на божјото воплотување и да почувствува дека и самиот тој претставува неодвоив дел од големиот божји домострој.

Интересна за анализа е и употребата на синтагмата *другар божји*. Оваа синтагма во философијата на св. Климент има мошне специфично значење. Во *Похвалното слово на светите Кирил и Методиј*, св. Климент ги споредил солунските браќа со патријархот Авраам. Имено, како што Авраам, заради својата вера, бил наречен другар божји и бил благословен да стане татко на многу народи, така и светите браќа, заради својата мудрост и својот подвиг, биле славени од народите како следбеници на првоотците и нивното име продолжило да живее од колено на колено. Исто така, во *Пространото житие на Константин – Кирил философ*, св. Кирил вели: *Ако Авраам не го примел обрезанието, туку го држел Ноевиот завет, не би можел да се нарече другар божји* (Климент Охридски, 1973, 98). Одовде може да се заклучи дека другар божји се станува по заслуга, т.е. дека неопходно било човекот, преку дела и подвизи, да го освети својот дух за да може слободно да застане пред Бога како негов другар. Божјите другари, според св. Климент, биле луѓе како нас. Но тие целосно му биле предадени на Бога, не жалејќи ги ниту своите домови, ниту своите тела, ниту што било свое. Затоа, Бог ги почитувал дури и нивните коски, на кои им дал сила да исцелуваат болести и да отстрануваат страдања. Слично на ова, во *Слово за гостопримството*, св. Климент истакнува дека човекот треба да се труди да прави добри дела, меѓу кои посебно место зазема гостопримството. Авраам повторно бил земен како образец за љубезен домаќин, а платата за неговото гостопримство била голема. Се-

пак, според св. Климент, поважно од сè било тоа што тој бил наречен другар божји (Климент Охридски, 1977, 495). Другар божји бил и Лазар од Витанија, не само поради приказната од евангелскиот расказ на апостолот Јован туку и во смисла на горепосоченият контекст. *Похвалното слово* посветено на Лазаровото воскресение спаѓа меѓу најпопуларните Климентови слова (Климент Охридски, 1970, 548). Познати се стотина преписи од ова Слово. Насловот на Словото се појавува во две варијанти, како *Пофалба за воскресението на четвородневниот Лазар* и како *Пофалба за воскресението на другарот Христов, Лазар*. Втората варијанта, во која изразот четвородневен е заменет со изразот другар Христов, се јавува во триесетина беседи. Синтагмата другар божји била користена и од светите браќа Кирил и Методиј кога ги создавале првите преводи на евангелските четива. Имено, во XV глава од Евангелието според Јован се вели: *Ова е мојата заповед, да се љубите еден со друг како што јас ве возљубив, а поголема љубов од оваа нема, некој да ја положи душата своја за своите другари. Вие сте другари мои, ако го извршувате она што ви го заповедав. Не ви зборувам како на слуги бидејќи слугите не знаат што прави нивниот господар, туку ви зборувам како на другари бидејќи сè што слушнав од Отецот, ви кажав* (Јован 15: 12–15). Множинската форма другари, во философијата на св. Климент има значење наши, свои, христијани. Исто така, очигледно е и користењето на терминот дружина, кој е изведен од ист корен како и терминот другар, но со значење собор на христијани (Кулаковский, 1902).

Несомнено е дека за ширењето и одржувањето на христијанска култура меѓу словенските народи огромна улога одиграла божествената литургија. Литургијата била средство за неповторливо естетско, музичко, поетско и визуелно доживување. Нејзиното вонредно богатство во секој поглед, еднакво во вредносната и во естетската изобилност, ја направило да стане, на некој начин, инструмент за христијанизација на народите, чиј мајчин јазик не бил грчкиот или латинскиот јазик (Гулевски, 1999). Набљудувани од овој агол, преведените литургиски текстови од грчки на словенски јазик од светите браќа Кирил и Методиј, станале средство за воведување на Словените во семејството на народите кои литургијата ја

служеле на свој мајчин јазик. Со тоа, Словените, не само што се здобиле со чувство за припадност кон поширокото вселенско предание на Црквата туку, во исто време, ја добиле и својата писменост. Непобитен е фактот, на пример, дека првите преводи од грчки на словенски јазик биле направени за потребите на литургијата (апракос, апостол, псалтир...). Св. Климент и св. Наум, кои станале носители на литургискиот живот меѓу Словените во Македонија, во Охрид, ги донеле првите глаголски преводи на литургиските текстови од Златоустовата и Василиевата литургија создадени од светите браќа. Во духот на започнатото дело во Моравија, тие продолжиле со преведувањето на друга богослужбена литература и во Охрид. Со тоа, Охридската книжевна школа, станала жариште на словенската писменост и средиште на активното литургиско општење. Преведените богослужбени текстови подоцна, биле грижливо препишувани од учениците на св. Климент и на св. Наум и од нивните следбеници. Препишувачката дејност не се ограничувала само на Охрид и Охридско туку продолжила да живее во повеќе манастирски центри во Македонија и пошироко на Балканот, цели седум векови, сè до појавата на првите печатени служебници (Ђорђић, 1990). Влијанието на стилските особености кои се среќаваат во творештвото на св. Климент Охридски може да се забележи и во литургиските текстови. Така, на пример, во *Октоихот* (на црковнословенски јазик), преводот на воскресниот тропар на четврти глас, ја следи специфичната лексика на Климентовиот философски пристап. Таму го среќаваме изразот прадедовска осуда, како превод на грчкото ἡ προγονικὴ ἀπόφασις (Теодоров, 1957). Сево ова претставува показател за цврстата решеност на св. Климент да го продолжи делото на своите учители, светите браќа Кирил и Методиј, и суштински да ја живее својата философија, т.е. да го проповеда словото Божјо на народен јазик, разбирлив за луѓето што живееле под неговата пастирска закрила.

ТЕМА ЗА АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА

За учителите

Какви пофалби да ви оддадам вам, кои толку се трудевте заради Христа, во источните и западните и во северните земји не барајќи минливи и пропадливи богатства, туку вечни и бесконечни. Машки понесувајќи го крстот Господов на рамо, ја исчистивте земјата обрасната со гревови, ја изоравте и ја посеавте, принесувајќи ѝ на Црквата чисто жито – духовно учење. Затоа му светите на светот како светила, светии, изгонувајќи ја демонската хула и секаква ерес. Станавте големи столбови на Црквата Христова, небесни луѓе и земни ангели, кои во тело стекнаа бестелесен живот.[3]

(Св. Климент Охридски *Похфала на светите Кирил и Методиј*)

[3] Превод од црковнословенски, презвитер Јован Таковски.

3.

НОВОВЕКОВНИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО

ЦЕЛИ, ЗНАЕЊА И ВЕШТИНИ КОИ ЌЕ ГИ СТЕКНАТ СТУДЕНТИТЕ СО ИЗУЧУВАЊЕ НА ТЕМАТСКАТА ЦЕЛИНА

Цели:

Да се обезбеди продлабочено разбирање на основните воспитно-образовни концепции на хуманизмот и ренесансата, како историски премин од средновековието кон новиот век.

Да се споредат емпиристичките и рационалистичките сфаќања за знаењето и аналитички да се согледа нивното влијание врз развојот на педагошките идеи во новиот век.

Да се анализира улогата на воспитанието и образованието во развојот на човековата личност, според Џон Лок, Жан Жак Русо и Имануел Кант.

Знаења:

Имаат продлабочено и структурирано знаење за историскиот развој на воспитно-образовните идеи во периодот на хуманизмот, ренесансата и просветителството.

Ги знаат клучните педагошки идеи на Џон Лок, особено идејата за човекот како *tabula rasa*.

Го разбираат воспитно-образовниот модел на Жан Жак Русо, заснован врз принципите на природниот развој и самостојното учење на детето.

Ги објаснуваат основните поставки на педагошката филозофија на Имануел Кант, особено во однос на моралното воспитание, дисциплината и автономијата на личноста.

Вештини:

Ги препознаваат и ги опишуваат карактеристиките на воспитно-образовните концепции на новиот век.

По падот на Константинопол под османлиска власт во 1453 година и по распаѓањето на Византиската Империја, многу научници побегнале во Европа носејќи ги со себе делата на класичните хеленски автори. Овие дела набрзо станале суштинско надополнување на латинските текстови и омилена литература за читање на познавачите на хеленската култура. Стотина години потоа, овие манускрипти биле преведени од грчки на латински јазик и, во печатена форма, ѝ станале достапни на поширокатa читателска публика на Запад. На тој начин, во првата половина на XV век, во Европа, се појавило интересирање за проучување на античките сфаќања за граѓанската доблест и за јавниот живот во служба на државата. Ваквото движење, кое во философијата било наречено *хуманизам*, а во културата, *ренесанса*, го означило преминот од средновековието кон нововековието. Овде треба да истакнеме дека самите ренесансни мислители не го користеле терминот *хуманизам*. Овој термин првпат се појавил во XIX век, а најчесто го употребувале проучувачите на нововековната философија. Главните карактеристики на овој философски правец вклучувале интерес за проучување на книжевноста и уметноста од античкиот период, интерес за елоквентна употреба на латинскиот јазик и верување во важноста и моќта на образованието. Во овој период, многу се дебатирало за образованието. Според Еразмо Ротердамски, директното проучување на делата на античките автори требало да претставува важен дел од образованието на секоја личност (Woodward, 2013). Во тој контекст, образовните концепции на новото време се залагале за проширување на можностите за образование меѓу широките народни маси. Се појавиле голем број учебници со содржини за тоа како младите да научат да дискутираат, да ги ревидираат старите текстови и да создаваат нови. Хуманистите ја нагласувале важноста од проучување на реториката, философијата, граматиката, историјата и уметностите. Физичкото вежбање, исто како и во античка Грција, се сметало за суштински дел од заокруженото образование на младите.

За разлика од вака сфатениот хуманизам на Запад, на Исток, во Византија, цели шест века порано, се појавува, исто така, хуманистичка концепција за воспитанието и образованието на младите,

која е малку позната во научната јавност. Имено, во IX век, во интелектуалните кругови на византиското општество, се појавува стремеж кон световната наука. Кесарот Вардас извршил реорганизација на Цариградскиот универзитет. Во високото образование на Византија, првиот степен на студии се нарекувал *тривиум*. Во овој почетен степен на студирање, младите требало да формираат вештини за елоквенција. За таа цел, тие изучувале три дисциплини: граматика, реторика и логика. Тривиумот служел како подготовка за повисокиот степен на студирање кој се нарекувал *квадривиум*. Со квадривиумот, всушност, се заокружувал образовниот процес во византиското општество. На овој степен, се изучувале четири дисциплини: аритметика, геометрија, астрономија и музика. Исто така, во тоа време, на Цариградскиот универзитет, со посебен акцент биле проучувани филозофијата и класичните писатели, особено Хомер и Хесиод. Оваа струја во филозофијата нашла поддршка и во антиградовите – манастирите. Игуменот на Студитскиот манастир, св. Теодор Студит, собирајќи ги ракописите од христијанските и претхристијанските писатели, организирал манастирска библиотека, а монасите се зафатиле со препишување ракописи. Малку подоцна, самиот цар Лав VI Мудриот, царскиот двор го претворил во собиралиште на поети, книжевници, граматичари, филозофи, сликари итн., а и самиот бил човек од перо. Сличен пристап кон културното наследство од старите Грци изградил и цариградскиот патријарх Фотиј. Како учен човек и универзитетски професор, Фотиј кај младите ја поттикнувал желбата за научна работа, ги советувал да студираат, да расправаат и да се допишуваат, а неговата приватна библиотека била достапна за секого. Негово најпознато дело е прочуената книга *Библиотека*, којашто, всушност, претставува долгогодишен дневник со прикази на книгите што биле читани на собирите во неговиот дом. Со својата образовна и културна дејност, патријархот тежнеел да воспостави блиска врска меѓу теологијата и световните науки. За време, пак, на Комненската династија, хуманистичкото движење во Византија доживеало голем подем. Класицизмот веќе бил одомаќинет во образованието како правец и како начин на воспитување. Цариградскиот универзитет претрпел нови организациски промени. Правните науки се издвоиле во посебна

Висока школа за право, Катедрата по философија, исто така, се издвоила во посебна Висока школа по философија, а Катедрата по теологија се издвоила во посебна Висока патријаршиска школа. Вака устроената универзитетска програма, станала образец според кој во XI и во XII век се формирале првите западни универзитети. Следејќи ги стапките на патријархот Фотиј, раководителот на Високата школа по философија, Михаил Псел, отишол понатаму и се обидел мислата на античките писатели да им ја приближи на христијанизираните Византијци на тој начин што ги одбирал и популаризирал оние делови од античкиот творечки корпус кои, според него, не му противречеле на христијанството. Предавањата по философија ги започнувал со Аристотеловата логика и физика, а ги завршувал со философијата на духот. Неговите ученици подоцна станале директни инспиратори на западната хуманистичка философија (Гулевска, 2004).

Кон крајот на XVI век, ова движење постепено почнало да слабее и да згаснува. Така, залезот на ренесансниот период го најавил почетокот на новиот век. Главна карактеристика на новото време била потрагата по создавање единствен систем на знаење. Во овој период од развојот на философската мисла, се појавиле три клучни философски прашања: Каква е природата на човековото знаење, како може да стекнеме знаење и кои се можностите и границите на човековото познание? Во оваа насока, во Европа, се развиле два философски правци, *емпиризам*[1] и *рационализам.*[2] Емпиристите учеле дека човековата моќ за познание зависи од искуството, односно од сетилните перцепции на стварноста. На пример, ние не би знаеле дека каменот е тврд или дека мразот е студен ако својствата на овие предмети не ги доживееме со помош на сетилото за допир. Затоа, емпиристите тврделе дека знаењата за нештата не се вродени кај луѓето, туку дека се учат преку искуството. Тие се служеле со ло-

[1] Терминот *емпиризам* потекнува од грчкиот збор ἐμπειρία, што значи *искуство*.

[2] Терминот *рационализам* потекнува од латинскиот збор *ratio,* што значи *ум*, *разум*.

гичката метода *индукција*[3] и ја нагласувале потребата од експерименти и набљудување за собирање докази и извлекување заклучоци. За педагошката наука, најзначаен претставник на овој философски правец е Џон Лок.

Рационалистите, пак, сметале дека има вечни вистини и вродени идеи кои во човековиот ум се откриваат постепено. Сите луѓе се способни да ги разберат овие вистини, без да се служат со сетилно искуство. Во тој контекст, гносеолошкиот чин е поткрепен со природната интуиција. На пример, децата интуитивно осознаваат дека нивните родители се повисоки од нив. Потоа, постепено заклучуваат дека сите повисоки луѓе се постари од нив. Затоа, рационалистите тврделе дека искуството може само да помогне во поттикнувањето на свесноста за вроденото знаење, но не и да го создаде. Тие се служеле со логичката метода *дедукција*[4] и сметале дека знаењето и веродостојноста во науката може да се постигнат само со расудување. Во таа смисла, една од основните карактеристики на овој философски правец е ставот дека само преку образованието, човекот може да ја реализира суштината на своето постоење.

Влијанието на рационалистичката философија врз педагогијата имплицитно се одразило на почетокот од XVIII век кога се појавило ново, хетерогено философско движење, познато под името *просветителство*. Ова движење му придавало голема важност на рационалното мислење на човекот и трасирало нов правец во развојот на научната и социјалната мисла во Европа. Ерата на просветителството, која траела до крајот на XVIII век, по својата суштина, претставувала еден голем педагошки проект. Таа исфрлила на површина многу проблеми поврзани со функционирањето на класниот систем на воспитание и образование и промовирала нови идеи за универзалноста, достапноста и секуларноста на образованието.

---

[3] Терминот *индукција* потекнува од латинскиот збор *induco,* што значи *воведувам*. Индуктивното мислење претставува движење на човечката мисла од поединечното кон општото.

[4] Терминот *дедукција* потекнува од латинскиот збор *deduco,* што значи *одведувам*. Дедуктивното мислење претставува движење на човечката мисла од општото кон поединечното.

За педагошката наука, најзначајни претставници на ова движење се францускиот философ Жан Жак Русо и германскиот философ Имануел Кант.

ЏОН ЛОК

Tabula rasa

Џон Лок (1632–1704) бил англиски философ, лекар и просветител, основач на емпиристичката теорија за познанието. Во историјата на философијата, е познат по своето гледиште за поврзаноста на човековото познание со практичниот живот. Според него, нема ништо во човековиот разум што претходно не поминало низ сетилата. Во своето главно философско дело *Огледи за човечкиот разум* (1689), Лок истакнувал дека нема вродени идеи, односно дека човекот се раѓа како *tabula rasa*[1] и дека целото негово знаење доаѓа од искуството. Токму поради тоа, тој многу ја ценел улогата на воспитанието и образованието. Сметал дека луѓето се такви какви што се, добри или лоши, корисни или бескорисни, во зависност од начинот на кој биле воспитувани и образовани.

Педагошките ставови на Џон Лок се формирале под влијание на неговите философски и политички погледи, како и под влијание на големото искуство што го стекнал како домашен учител и воспитувач. Основните идеи на неговата педагошка теорија, се изложени во делото *Некои размисли за образованието* (1693). Во текот на XVIII век, ова дело претставувало најважен философски трактат за образованието во Европа и било преведено на речиси сите европски јазици. Педагогијата на Лок била педагогија на транзицис-

[1] Снтагмата *tabula rasa* потекнува од латинскиот јазик и значи *празна табла* или *бел лист*. Со оваа синтагма, Лок сакал да каже дека секоја карактеристика на човечкиот карактер претставува резултат на нешто што претходно се набљудувало, се согледувало и се осознало со помош на сетилните органи.

ки период, не само во однос на промената од една ера во друга туку и во однос на замената на средновековниот начин на воспитание и образование со нови воспитно-образовни методологии.

Лок препорачувал децата да се воспитуваат и образуваат во домашни услови, под водство на искусен, доблесен и образован учител. Училиштата, според него, биле институции во кои се собирале толпа деца од различно потекло, воспитувани во различни средини и на различен начин. Затоа, семејното воспитание и образование, колку и да имале недостатоци, според него, биле многу подобри од она што се реализирало во образовните институции.[2] Задачата на домашниот учител се состоела во тоа да го навикне телото на детето на издржливост и умереност и да ги преземе сите мерки на претпазливост против формирањето на страсти и пороци во неговиот карактер. Со други зборови кажано, домашниот учител требало да биде мудар, остроумен, праведен, трпелив, великодушен и, со својот личен пример, да влијае врз формирањето на карактерот на „младиот господин“.[3] Во оваа насока, Лок предвидел

[2] Негативниот став на Лок кон државните училишта резултирал со создавање проект за образование на децата на работниците во парохиски училишта. Парохијата во модерна Англија, не била толку црковна, колку што била административно-територијална единица. Според проектот на Лок, во парохиските училишта, децата од „пониските“ слоеви на општеството требало да добијат елементарна писменост и да изучат некој занает. Образованието во овие училишта требало да биде бесплатно и задолжително за сите деца од 3 до 14 години. Во школото, децата требало да добиваат по еден бесплатен оброк, кој би се состоел од парче леб или топла каша. Се разбира, проектот на Лок за основање парохиски училишта за сиромашните деца, и според својата форма и според својата содржина, бил антипедагошки и ги одразувал општествените и културните стереотипи и предрасуди на англиското општество од крајот на XVII век. Проектот претставувал обид, со помош на образовниот систем, да се изгради систем за социјална сегрегација, врз основа на имотната структура на населението во тоа време.

[3] Една од најважните педагошки идеи на Џон Лок е идејата за воспитанието на *џентлменот*, личност којашто ќе знае како да ги води своите рабо-

три видови воспитание и образование за децата: *физичко*, *етичко* и *интелектуално.*

Водејќи се од латинската поговорка *Mens sana in corpore sano*, во своето дело *Мисли за воспитанието*, Лок дал голем број совети за фискултурните вежби, облеката, храната и одморот на децата од претшколска и школска возраст. Детето треба да биде физички силно, способно да издржи секаков замор и тешкотија. Затоа, тоа често треба да престојува во природа, да игра на свеж воздух и да научи да плива што е можно порано. Во зима, децата не треба премногу топло да се облекуваат, а облеката треба да им биде широка и удобна. За да го зајакнат имунитетот и да се заштитат од настинки, децата треба навечер да ги мијат стапалата со ладна вода. Креветот треба да им биде тврд, а постелнината „без многу пердуви". Исхраната на децата треба да биде едноставна и умерена, без зачини. До втората година од животот на детето, во неговата исхрана не треба да биде застапено месото. Не е пожелно консумирање бонбони и слатки. Лок препорачува децата да се хранат со црн леб, млеко, мед, супи од зеленчук, овошје и овошни сокови. Понатаму, треба да се формираат навики за земање храна во определено време и да се одбегнуваат непотребните оброци. На таков начин, според него, телото на детето ќе јакне и ќе стане способно да ја почитува дисциплината на духот (Lock, 1830).

Главниот мотив на секоја човечка активност е желбата за среќа. Среќата, пак, во најширока смисла на зборот, подразбира некаково задоволство, а највисоко и најтрајно задоволство, според Лок, претставува доблеста. Оттаму, прва и основна задача на секој образовен систем, според него, е етичкото воспитание и образование на младите, односно нивната подготовка за доблесен и среќен живот. За постигнување на оваа цел, неопходно е децата од најрана возраст, својот дух да го вежбаат во умереност и издржливост. Имено, детето треба да научи да го користи својот разум за совладување на желбите кои, доколку не се контролираат, постепено се претвораат во страсти. Тој предупредува дека, на пример, децата не треба

ти разумно и претпазливо, без да ги повредува интересите на другите луѓе.

да имаат премногу играчки одеднаш затоа што тие набрзо ќе станат предмет на расфрлување, расипување и небрежност, а кај детето, ќе се развива постојана желба за повеќе. Одовде следува заклучок дека суштината на етичкото образование, според Лок, е иста како и суштината на физичкото образование, т.е. како што силата на телото лежи во неговата способност да издржи различни тешкотии и физички напор така и силата на духот лежи во неговата способност да се откаже од своите желби и да се утврди во умереноста на разумното достоинство. Во оваа насока, главно средство за етичкото воспитание и образование на децата, според Лок, претставува дисциплината. На почетокот, уште додека е многу мало, дисциплината кај детето треба да ја развиваат родителите. Дали едно дете е дисциплинирано или не е, може да се забележи од неговиот однос спрема родителите. Доколку детето кон своите родители се однесува со стравопочит, тоа значи дека е чувствително на нивното одобрување или на нивните забрани, односно дека има определен степен на дисциплина во својот карактер. Најдобра метода за постигнување на оваа цел, според Лок, претставува убедувањето, поткрепено со примерот за доблесен живот на самите родители. Децата со големо внимание и љубопитство го следат однесувањето на возрасните и добро ги согледуваат нивните аргументи за начинот на дејствување во определени ситуации доколку тие се приспособени на нивната возраст и на нивното разбирање. На таков начин, послушноста на децата кон родителите постепено прераснува во љубов, а љубовта во пријателство. Лок сметал дека етичкото воспитание и образование повеќе треба да се грижат да му овозможат на детето јакнење на силите на неговиот разум, отколку стекнување одредена количина знаење. Разумот на човекот има водечка улога во проценката на доброто и доблесното. Затоа, од најмала возраст, децата треба да бидат третирани како разумни (рационални) суштества. Лок истакнувал дека е подобро да се размислува правилно, отколку да се знае многу. Во врска со ова, Лок го поставил и прашањето за улогата на казните и наградите во воспитувањето на децата. Тој истакнувал дека е природно однесувањето што сакаме да го усвојат децата да биде комбинирано со нешто пријатно, додека, пак, она што сакаме да го одбегнуваат, да биде комбинирано со не-

што непријатно. При тоа, Лок предупредувал дека треба да се одбегнуваат крајности, односно тој бил против престроги казни кои ја понижуваат детската личност, како и против материјалните награди, кои кај детето ја поткрепуваат страста за надворешни задоволства. Имено, според него, првиот начин на воспитание кај детето создава ропски карактер (тоа е послушно само додека му се заканува опасност од казна, но штом овој страв ќе се отстрани, повторно се појавуваат неговите природни склоности во уште понезаздана форма), додека, пак, вториот начин на воспитание создава разгален и каприциозен карактер. Да се избегне опасноста што стои на двете страни од овие, навидум противречни, воспитни мерки, според Лок, претставува голема уметност. Оној што нашол начин како да го воспита детскиот дух во питомост, скромност, дејственост и слобода, а при тоа, го научил да го воздржува својот ум од она што му е привлечно и да го насочува кон совладување на она што му е непријатно и тешко, тој *ја открил вистинската тајна на воспитанието и образованието* (Lock, 1830, 65). Затоа, според Лок, најдобро е награда за доблесното однесување на детето да биде пофалбата на родителот или наставникот, а казна, лошото мислење, односно презирот на родителот или наставникот за лошата постапка на детето. На таков начин, кај детето, постепено се развива чувство за чест, односно тоа станува чувствително на јавното мислење. Меѓутоа, иако Лок начелно зборувал против строгите казни, тој нив ги дозволувал во исклучителни случаи. Кај децата кои биле тврдоглави и кај кои претходно се примениле сите мерки за дисциплинирање со кротост, без успех, физичкото казнување е неизбежно. Тој сметал дека ако децата биле добро воспитувани од самиот почеток, подоцна немало да има потреба од преземање строги мерки. Во етичкото воспитание и образование на децата, спаѓа и култивирањето на добри манири. Во овој процес, според Лок, многу може да помогнат две правила: да немаме претерано високо мислење за себе и да немаме претерано ниско мислење за другите луѓе. Воспитанието според овие две начела може да создаде пријатна и привлечна учтивост кај децата. Без добри манири, тврдел Лок, и најдобрите квалитети на личноста добиваат лош изглед: храброста добива форма на грубост, ученоста станува ситничарство, едноставноста –

примитивност. Добрите манири, се разбира, најмалку се учат преку правила и прописи. Нивното стекнување, во најголема мера, зависи од примерите, односно од влијанието на средината во којашто детето расте и се развива. Тој, исто така, сметал дека е соодветно да се користат повторени морални дејства за да се зајакнат позитивните искуства во однесувањето на децата. Уметноста на образованието, според Лок, се состоела во тоа да се искористи секоја поволна можност за создавање ситуации кои ги поттикнуваат децата да повторуваат посакувани морални дејства.

Интелектуалното воспитание и образование на децата, според Лок, треба да имаат практичен карактер, т.е. да му служат на животот. Клучните предмети по кои децата треба да стекнат определено знаење, според него, се: читањето, пишувањето, цртањето, странските јазици, латинскиот јазик (само за децата на аристократијата), аритметиката, геометријата, географијата, историјата и граѓанското право. На овие предмети Лок го додал и изучувањето на еден занает. Тој сметал дека вежбите во занаетите не само што им помагаат на децата да стекнат практични животни вештини туку, во исто време, се корисни и за детското здравје, особено ако се изведуваат на отворено (на пример, работа со дрво, калај, сребро или работа во градина). Сепак, овој аспект на образованието не треба секогаш да се сфаќа како клучна ориентација за идниот живот на ученикот, туку треба да се прифати како негово хоби, со кое тој квалитетно го исполнува слободното време, се одмора од умствените и седечки активности и потешко се изложува на штетните влијанија од околината. Лок сметал дека децата треба да добијат и основно религиозно образование, со кое, во нивната душа, би се развиле љубов и почит спрема Бога како кон извор на животот. Исто така, тој ја критикувал верската нетолеранција. Што се однесува до принципите на наставата (дидактичките и методолошките), Лок бил убеден дека учењето може да се направи лесно и пријатно ако се реализира со помош на игра и рекреација. Особено е важно децата од претшколска возраст да не се оптоваруваат со напорни програми и тешки академски задачи. Учењето по пат на меморирање е заморно и не ја развива детската креативност. Лок го нагласувал принципот на индивидуализација во наставата и истак-

нувал дека душата на секој човек има свои особености и дека едвај може да се најдат две деца кои може успешно да се образуваат со истите методи. Децата може да бидат плашливи, храбри, скромни, послушни, тврдоглави, љубопитни, внимателни, палави, брзи или бавни... Наставникот треба да изгради посебен пристап за поучување кон секое дете. Одовде доаѓаме до заклучок дека главниот дидактички принцип во наставата, на којшто може да се потпре секој наставник, според Лок, е интересот и љубопитноста на децата, а главното дидактичко средство, со коешто треба да се поучуваат децата, се примерите (моделите) и животната средина (Lock, 1830).

Педагошките идеи на Лок биле критички проучувани и развивани во делата на француските просветители од XVIII век. И покрај пропустите во концептот за образованието на децата од „пониските“ слоеви во општеството и отфрлањето на училиштето како најважна инстанца за образование и социјализација на младите во општеството, педагошкото наследство на Џон Лок одиграло значајна улога во развојот на модерните образовни теории.

ТЕМА ЗА АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА

Доблест

Доблеста, директната доблест, е цврста и вредна цел кон којашто треба да се стремиме во образованието. Таа не е нападна ароганција или некоја друга ситна манипулаторска вештина. Сите други размисли и постигнувања треба да се одложат за да ѝ отстапат место на оваа цел. Таа е вистинското и есенцијално добро за кое наставниците треба, не само да држат предавања и да зборуваат туку, преку работа и со уметноста на образованието, да ја всадат во умот на младиот човек, да ја зацврстат таму и да не престанат да го прават тоа сè додека тој самиот не почне да ја негува и во неа, да ги наоѓа својата сила и слава и своето задоволство.[4]

(Џон Лок, *Некои размисли за образованието*)

[4] Превод од англиски, Силвана Нешковска.

ЖАН ЖАК РУСО

Нашите први учители по филозофија се нашите нозе, нашите раце, нашите очи...

Жак Русо (1712–1778) бил француски филозоф, писател и композитор. Во историјата на филозофијата, е познат по своето гледиште за општествениот договор, кој, според него, треба да биде таков што ќе ги застапува човековите природни права: правото на живот, правото на слобода и правото на здружување. Неговите идеи за еднаквоста на луѓето послужиле како идеологија за радикалните струи во Француската револуција, а подоцна, и како теоретска основа за создавањето на Декларацијата за човековите права. Русо верувал дека со развојот на цивилизацијата и со појавата на приватната сопственост, луѓето ја загубиле својата првобитна питомост и ја напуштиле хармонија во којашто живееле станувајќи себични, завидливи, алчни и суетни. Единствениот начин тоа да се промени бил тие повторно да се вратат назад кон природата, кон исконскиот начин на живеење. Според него, само тогаш кога луѓето ќе успеат да се ослободат од пороците на „модерното живеење“, ќе можат да изградат ново, праведно општество.

За да се постигне оваа цел, неопходно било младите генерации да се воспитуваат и да се образуваат на посебен начин уште од раното детство. Образованието, според Русо, претставувало одлично средство за подигнување на природна, здрава и среќна личност, односно средство за формирање слободен и чесен граѓанин. Трагајќи по концепт за таков вид образование, тој го напишал своето познато дело *Емил или за образованието*. Книгата била објавена во Женева, во 1762 година, и брзо се раширила во земјите од Западна Европа. Првичната критика на книгата била негативна, а опреде-

лен тираж од неа бил запленет и изгорен. Властите во Франција сметале дека идеите изложени во книгата ги поткопувале темелите на државниот поредок на тогашното општество. Имено, Русо го истакнувал значењето на саморазвојот на детето според законите на неговите природни потреби, а ја критикувал социјалната функција на образованието и нејзиниот поробувачки карактер, со што му нанел сериозен удар на тогашниот аристократски систем на образование. Според него, секоја желба содржи во себе некакво лишување од нешто, а лишувањето носи мака. Маката кај човекот се јавува како резултат на појавата на нерамнотежа меѓу неговите желби и неговите способности.

Апсолутно среќен човек би бил оној чии желби се соодветни на неговите способности. Меѓутоа, среќата во животот не се постигнува со намалување на желбите (бидејќи дел од способностите на човекот ќе останат неактивни и во задоволството нема да учествува со целото битие), ниту, пак, се постигнува со зголемување на способностите (затоа што, во таков случај, ќе се зголеми и бројот на желбите). Човечката душа може добро да се уреди и да биде среќна само тогаш кога останува мирна, а сите нејзини сили и потенцијали се во акција. Така, природата, која прави сè најдобро, прво ја уредила оваа рамнотежа меѓу способностите и желбите кај човекот. Но штом таа ќе се наруши, среќата се оддалечува од него. Оттаму, колку повеќе човекот останува поблиску до својата природна состојба, толку повеќе се намалува разликата меѓу неговите способности и неговите желби и тој е посреќен. Маката во човечкиот живот, според Русо, не се состои толку во лишување од нештата, колку што се состои во зголемувањето на желбите и потребите. Природата му дала на човекот сила, здравје и сè што му е потребно за среќен живот, меѓутоа, општеството го направило слаб, незадоволен и несреќен (Rousseau, 2018).

Основната идеја што се промовира во *Емил* е дека сè што е добро доаѓа од рацете на Создателот на светот, а сè што е лошо и дегенерирано, произлегува од рацете на човекот. Според тоа, образованието на детето треба да се заснова врз неговите природни способности. *Емил* се состои од пет поглавја, од кои четири ги опишу-

ваат воспитанието и образованието на момчињата, а петтото поглавје ги опишува воспитанието и образованието на девојчињата.

Русо сметал дека во воспитно-образовниот процес, има три извори за поучување на децата: природата, предметите и луѓето. Природата внатрешно, хармонично и спонтано ги развива склоностите на детето. Предметите предизвикуваат впечатоци во детскиот ум и го воведуваат детето во поактивен процес на самостојно учење. На крај, се преминува кон уште поактивно поучување на детето со помош на воспитувач, односно со помош на водство. Мисијата на воспитувачот, според Русо, не се состоела во тоа на својот воспитаник да му даде класно или, пак, стручно образование, туку да му овозможи универзално човечко образование. Тој треба длабоко да ја познава душата на детето, неговите желби, потреби и интереси и ненаметливо, нежно да управува со неговото воспитание и образование, така што детето кротко ќе го следи својот водач. Според оваа концепција, суштината на воспитанието и образованието може да се претстави со следнава релација: саморазвој–помош –водство. Сметајќи дека човечката природа, сама по себе, е совршена, Русо истакнувал дека задачата на образованието не се состои толку во тоа да го поучува детето на некакви знаења, колку што се состои во тоа да обезбеди непречен развој на неговите вродени и природни предиспозиции и да ги отстрани сите околности кои може негативно да влијаат врз неговиот слободен развој.

Русо ја создал првата периодизација на развојот на детската личност. Оваа периодизација опфаќа четири целини. Првиот развоен период започнува со раѓањето на детето и трае до втората година од неговиот живот, вториот развоен период трае од втората до дванаесеттата година, третиот, од дванаесеттата до петнаесеттата година и четвртиот период трае од петнаесеттата година до стапувањето во брак. Во секој од овие четири развојни периоди, природните способности на личноста на детето се покажуваат различно и се менуваат со текот на годините (Rousseau, 2018).

Првиот период од развојот на детето треба да започне со воспитание и образование во раното детство. Русо сметал дека детето уште пред да почне да зборува, почнува да учи. Првата грижа за детето ѝ припаѓа на мајката. Таа треба нежно да го заштитува своето

чедо земајќи го во прегратка и успокојувајќи го со доењето. Доенчињата не треба да се стегаат во повои. Треба да се дозволи телото на детето слободно да расте и да се развива, без мешање во работата на природата. Луѓето (родителите), во овој развоен период, му помагаат на детето да го култивира стекнатото искуство бидејќи искуството му претходи на учењето, а со помош на предметите, детето учи за светот што го опкружува, односно се обликува како личност.

Во вториот развоен период, треба да се продолжи со негата на детето, односно да се обрне внимание на неговиот физички развој. Во овој период, учењето се одвива преку сетилна перцепција и затоа, детето не треба да се ограничува во неговите игри и активности. Тоа треба да го запознава светот спонтано, преку сопственото искуство, да стекнува знаење, понекогаш дури и преку страдање и болка. Не треба да се брза со реализација на наставни програми бидејќи за секоја возраст од развојот на детето, има соодветно знаење што тоа треба да го стекне, полека и природно. На пример, на почетокот на овој период, детето учи да јаде, да оди и да зборува. Многу нови нешта во неговиот живот се случуваат приближно во исто време. Затоа децата не треба да се чувствуваат притиснато од возрасните да прават работи што сè уште не им се доволно познати. Тие треба да се остават слободно и самостојно да одат и без брзање да ги изговараат првите зборови што ги разбираат. Напорите што ги вложува детето за да артикулира еден слог или еден збор треба да бидат спонтани. На детето треба да му се зборува јасно и едноставно, без употреба на фигуративен јазик. Во игрите, на децата не им се потребни многу играчки, ниту, пак, играчките треба да бидат префинети и скапи. Детското внимание може да го привлечат и мали гранчиња од дрвја со нивните плодови и лисја, свечка од афион, стапче од сладунец (коешто детето може да го цица и џвака) и сл. На овој начин, детето нема да се навикнува на луксуз од самото раѓање. Тоа ќе биде активно во игрите и физичките вежби, а добро е да се занимава и со земјоделски и градинарски работи.

Русо верувал дека чувствата што не се контролирани со дисциплината на разумот може да ја доведат детската личност до несакани и хаотични состојби. За таа цел, воспитанието во овој раз-

воен период, треба да биде втемелено врз принципот на природни последици. На пример, ако детето скрши прозорец, треба да седи на отворен прозорец, ако скрши стол, треба да седи на под, ако скрши лажица, треба да јаде со раце и сл. Казните треба да бидат објективни последици од постапките на детето, а не манифестација на моќта на родителот, воспитувачот или наставникот. Русо верувал дека во овој период, детето сè уште не е способно за апстрактно мислење и поради тоа, предлага, првенствено, развивање на неговите сетила.

Во третиот развоен период, младата личност акумулира знаење и искуства што ќе ѝ бидат потребни за подоцнежниот живот. Во овој период, според Русо, кај детето, се развиваат мисловни вештини, затоа, темите за изучување треба да одговараат на неговиот интерес за определени содржини. Задачата на доброто воспитание и образование, во овој период, не се состои толку во тоа детето да стекне што е можно повеќе нови сознанија и да прочита што е можно поголем број книги, туку, да учи по пат на искуствено истражување и да научи да се штити од правење погрешни избори. Така поставениот концепт на образование нема да го оптоварува детето, ниту ќе му биде досаден. Исто така, родителите и наставниците треба да се потрудат да одговорат на сите прашања поставени од детето бидејќи со тоа, се поттикнуваат неговото самостојно расудување и неговата љубопитност. Во овој развоен период, детето треба да си избере занает за да може да живее чесно и да биде корисно за општеството. Пожелно е занаетот да го изучува во природна работна средина, т.е. во занаетчиска работилница каде што може да се зближи со работниците. Според него, работата е неизбежна должност на секој човек. Ако некој е мрзлив и не сака да работи, тогаш тој се изедначува со крадецот. Русо верувал дека учеството на детето во работните активности на возрасните ќе му овозможи поцелосно разбирање на општествените односи, односно дека кај него, ќе предизвика почит кон работниците и презир кон луѓето што живеат на грбот на другите.

Четвртиот развоен период од петнаесеттата година до стапувањето во брак, Русо го нарекува период на „бури и страсти“. Тоа е период во кој моралното воспитание на младата личност игра го-

лема улога во формирањето на нејзиното разбирање апстрактни концепти, како што се, на пример, *совест* или *сочувство*. Таа е веќе доволно образована и разумна за да може да се спротивстави на штетното влијание на средината и доволно зрела за да се вклопи во системот на општествените односи, односно да развие добри чувства, добри проценки и добра волја, да сочувствува со обесправените и угнетените и сл. Во овој период, се забележува првата вознемиреност од младоста и затоа, е добро родителите да разговараат со своите деца за смислата и суштината на брачниот живот (Rousseau, 2018).

Во рамките на ваквите размислувања, Русо ги изложил и своите ставови за образованието на девојчињата. Според него, образованието на девојчињата треба да има практичен карактер. На иднатa сопруга не ѝ е потребно изучување апстрактни и метафизички вистини, ниту, пак, ѝ треба книговодствено знаење. Во согласност со женската природа, девојчињата треба да се воспитуваат и да се образуваат во духот на скромноста и уредноста. Девојката треба да биде способна да води домаќинство, да шие и да ткае. Со својата внимателност, таа треба да биде пријатен соговорник на нејзиниот сопруг и добар учител на нивните деца. Среќата на чесната девојка се состои во тоа да го направи среќен својот сопруг (Rousseau, 2018). Ваквото размислување на Русо има многу допирни точки со патријархалните структури на епохата во којашто живеел, во која образованието на жените често било занемарено или сведено на минимум. Меѓутоа, Русо може да се смета и за релативно прогресивен мислител во овој контекст бидејќи го препознал значењето на улогата на жената во семејството и во моралното оформување на идните генерации. Во таа смисла, може да се заклучи дека неговата концепција не ја игнорира жената, туку ѝ доделува функционално важна позиција во општеството.

Пристапот кон образованието што е наведен во *Емил*, повеќе претставува утописки модел, отколку докажана методологија. Сепак, многу педагошки идеи на Русо биле развиени во следните векови, а делумно се актуелни и денес. Една од нив е идејата за значењето на образовната средина во поттикнувањето на истражувачкиот интерес кај детето. Врз неговите ставови се темели прогреси-

вистичката теорија за воспитанието и образованието, според која возрасните не треба да интервенираат во поставувањето цели за учење на децата. Исто така, Русо дал значаен придонес за развојот на педагогијата со својата класификација на задачите, содржината и методите на наставата, во зависност од возраста на детето.

Тема за анализа и дискусија

Фиданка

Тебе ти се обраќам, мајко нежна и мудра, што од патот широк знаеше да скршнеш и младото дрвце да го скриеш од ударите сурови на човечките мисли. Негувај ја, полевај ја фиданката пред таа да овене, пред да ја снема зашто еден ден нејзините плодови, радост ќе бидат за тебе слатка. Рано постави ограда околу душата на твоето дете, друг може да го означи нејзиниот обем, но само ти, мајко, треба да ја поставиш границата што ќе ја чува вечно.[1]

(Жан Жак Русо, *Емил или за образованието*)

[1] Превод од француски, Зоран Николовски.

ИМАНУЕЛ КАНТ

Само со воспитание
човекот може да стане човек.

Имануил Кант (1724–1804) бил германски философ, претставник на германската класична идеалистичка философија и еден од најзначајните мислители од епохата на просветителството. Своите педагошки идеи ги развил за време на предавањата што ги држел за студентите по педагогија на Универзитетот во Кенигсберг во периодот од 1776 до 1787 година. Белешките од овие предавања, во книга со наслов *За педагогијата*, ги објавил неговиот ученик Теодор Ринк, во 1803 година. Кантовото педагошко дело не е обемно, но неговите идеи за воспитанието и образованието оставиле длабока трага врз развојот на подоцнежните теории од оваа област.

Наспроти Џон Лок, кој тврдел дека човекот се раѓа како *tabula rasa*, Кант сметал дека човекот стекнува знаење не само по пат на искуство туку и со помош на дејствувањето на внатрешната структура на неговиот дух, односно по пат на вродените закони на мислењето, наречени принципи *a priori.*[1] За да може човекот правилно да се позиционира во животот, неопходно е да тежнее да одговори на четири клучни философски прашања: Што можам да знам? Што треба да правам? На што можам да се надевам? И што е човекот? Овие прашања ја формираат основата на Кантовиот философски систем. Првото прашање е поврзано со гносеологијата, второто со етиката, третото со метафизиката, а четвртото ги поврзува сите

[1] Синтагмата *a priori* потекнува од латинскиот јазик и значи *независно од искуството*.

претходни и го поставува човекот во центарот на неговата филозофска анализа како највисока вредност. Во оваа насока, Кант пред човекот поставил и три вида задачи. Имено, како живо суштество, човекот има задача да се грижи за својот живот и за продолжување на видот. Како разумно суштество, човекот има задача да се грижи за својата човечност, односно да го чува своето достоинство. Како морално суштество, човекот има задача да го уважува општиот морален закон во себеси, како априорен принцип на практичниот разум.

Кант сметал дека човековиот живот претставува борба меѓу должноста и задоволството, меѓу духот и страстите. Оттаму, човекот е единственото суштество што може да биде воспитувано. Тој сметал дека само со воспитание, човекот може да стане човек. Аналогно на ова, станува јасно дека човековиот развој не смее да се препушти на случајноста. Секој човек е воспитуван од други личности кои претходно, исто така, биле воспитувани. Затоа, воспитанието, според Кант, претставува уметност во која се вклучени голем број генерации. Според тоа, гаранција и услов за квалитетно воспитание е добриот воспитувач.[2] Слабо или недоволно воспитан воспитувач не може добро да го воспита својот воспитаник.

Кант верувал дека според степенот на подобрување на процесот на воспитание, секоја наредна генерација може да го подобрува човештвото како целина. Во тој процес, според него, се крие големата тајна на усовршувањето на човечката природа (Kant, 1803). Според тоа, целта и задачата на педагогијата Кант ја извел од етиката. Тој сметал дека општествениот живот не претставува ништо друго освен обид за морално усовршување на човештвото.

---

[2] За изразување на поимот *учител*, Кант ги користел термините *воспитувач* и *наставник*. Меѓу овие два термини тој правел разлика. Имено, терминот *воспитувач* го користел за човек кој има највисок авторитет. Неговите ученици, всушност, се следбеници на неговото учење и на неговиот начин на живеење. Терминот *наставник*, пак, го користел за да означи писмен, грамотен човек кој можел да поучува други и да предава определени предмети и содржини на помладите генерации.

Овој етички идеал на Кант се изведува од две суштински синтагми во неговата философска мисла: *Постапувај така што твојата постапка да може да важи како општ, морален закон за целото човештвото* и *Личноста на секој човек нека ти биде цел, а не средство за постигнување на каква било цел*.

Во својата педагошка теорија, Кант правел разлика меѓу поимите *поучување* и *воспитание*. Под поимот *поучување* тој подразбирал стекнување знаења и формирање навики и вештини, а, пак, под поимот *воспитание* подразбирал процес во кој се формирал карактерот на личноста на детето. Во оваа насока, воспитанието, според Кант, претставува алатка за подобрување на човековата природа. Тргнувајќи од оваа претпоставка, Кант ја дефинирал педагогијата како наука за воспитанието, а целта на воспитанието ја дефинирал како создавање личност која може да живее слободно и дејствително (Kant, 1803). Понатаму, развивајќи ги своите педагошки идеи, Кант ја поделил воспитно-образовната дејност на *физичко воспитание и образование* и *практично воспитание и образование.*

Целта на физичкото воспитание и образование се состоела во тоа да го усовршува култивирањето на човековата инстинктивна природа и да го овозможи нејзиното приспособување кон општественото опкружување. Според тоа, овој вид воспитно-образовна дејност во себе содржи два клучни сегменти: *негативен*, кој претпоставува вежбање преку воздржување и одрекување од нешто, по пат на дисциплина и *позитивен* сегмент, кој претпоставува раководство, т.е. прифаќање определени сознанија и вредности, по пат на поучување од други луѓе. Негативниот сегмент од физичкото воспитание и образование поттикнува на воздржување, т.е. на јакнење на способноста на детето да излезе од состојбата на дивост, разумно да се спротистави на влијанието на анималните нагони и страсти во своето битие и да се издигне до своето повисоко човечко назначување. Клучно е овој сегмент од воспитанието на детето да се реализира со учество на неговите природни предиспозиции и способности. Оттаму, прво и најважно правило во овој процес е што помалку да се користат вештачки помошни средства за постигнување на воспитно-образовните цели (на пример, разни помагала за проодување и сл.) бидејќи со нив, се уништуваат капацитетите на

детето за користење на своите природни способности. Позитивниот сегмент, пак, од физичкото воспитание и образование, се однесува на културата. Тој го поттикнува создавањето и јакнењето на разумната сила кај детето, која му овозможува да живее и да дејствува како слободно суштество во општествениот контекст.

За разлика од физичкото воспитание и образование, практичното воспитание и образование се залагаат за морален развој на личноста на детето. Нивна основна задача е да го поттикнат детето да постапува добро не од навика или поради страв од казна, туку врз основа на сопствените принципи и поради внатрешната вредност на самото добро. Кант сметал дека човекот, по природа, не е ниту добар, ниту лош. Тој станува едното или другото со начинот на којшто го користи својот разум. Разумот може да го издигне човекот до концептите за должност и закон, но разумот, исто така, може да го урне човекот до егзистенција пониска од онаа кај животните. Пороците кај личноста се појавуваат како резултат на отсуство на добро воспитание во раното детство. Според Кант, најчести пороци што се среќаваат кај децата се зависта и неблагодарноста, а, пак, најчесто среќавани доблести се дарежливоста и скромноста. Детето треба да научи да го цени достоинството на другите луѓе. Тоа може да го постигне со скромноста. Скромноста, всушност, не е ништо друго освен споредување на сопствената вредност со највисокиот модел на совршенство. Кај децата, не треба да се развива дух за натпреварување и ривалство. Кога некој ја проценува својата вредност во однос на другите, тој најчесто се стреми да се воздигне над другите и настојува да ја намали нивната вредност. Првото, според Кант, води до вообразеност, а второто до завист. Во никој случај, не треба да му се дозволи на детето да понижува другото дете. Треба да се избегнува надмоќноста заснована на случајни предности (физичка убавина, имотна состојба и сл.) и да се поттикнуваат емпатија и љубов кон другите. Со овој вид воспитание и образование, детето треба да научи дека доблеста го прави човекот достоен за среќа (Kant, 1803).

Процесот на воспитание и образование, според Кант, се одвива низ три фази: *фаза дисциплинирање*, *фаза цивилизирање* и *фаза моралзирање*.

Во првата фаза, Кант темелно го анализира поимот *дисциплина* во воспитанието и образованието на детето. За разлика од Русо, кој верувал дека човечката природа посовршено се развива доколку помалку се влијае врз неа однадвор, Кант сметал дека човечката природа е анимална и инстинктивна и дека треба да се припитомува со помош на дисциплинирање. Според педагошките погледи на Кант, со дисциплинирање треба да се започне во најраниот период од развојот на детската личност. Ако се пропушти овој период, дисциплинирањето на детето тешко може да се надополни на поголема возраст. Во почетниот период од воспитанието, детето треба физички да зајакнува и да се храни со храната што за него ја наменила природата, односно со мајчиното млеко. Тоа не треба да се повива за да може слободно да ги движи своите екстремитети. Детето рано треба да се научи на потчинетост и на послушност. За Кант, не е прифатливо родителите и дадилките да трчаат по децата на секој нивен плач. Најголем пропуст во воспитанието се прави кога родителите и дадилките ѝ попуштаат на деспотската волја на децата. Децата најчесто се обидуваат да ја наметнат својата волја преку плачење и вреснање. Според Кант, ако детето е здраво, нахрането, суво и наспано, а плаче и вреска, треба да се остави самото да се смири. Тврдоглавоста кај детето треба да се смекнува постепено, да се скротува со заведување на дисциплина. На тој начин, таа може да се претвори во доблест, односно да прерасне во непоколебливост. Децата од малечки се праќаат на училиште, не толку со цел да научат нешто, колку што се праќаат со цел да се навикнат да седат мирно и да го прават точно тоа што им се кажува. Според Кант, дисциплината претставува скротување на дивоста на личноста, нејзино потчинување на востановените закони на општеството, на нормите на културата и на принципите на човечноста.

Во втората фаза, детето треба да усвои знаења и вештини неопходни за животот, како и добри културни навики. Тоа вклучува учење правила за општествено однесување, градење манири и способности за комуникација. Според Кант, главните воспитно-образовни придобивки што треба да ги стекнат децата во фазата цивилизирање се послушност, вистинољубивост и дружељубивост, односно детето треба да научи да биде искрено, да ги одржува своите

ветувања и да покаже доследност во своето однесување, односно во оваа фаза, детето учи како да живее во заедница и како да ги почитува другите луѓе.

Во третата фаза, фокусот е ставен на моралното образование на децата. Според Кант, основата на моралното образование треба да биде согласноста на човечката волја да ги прифати постојните принципи и критериуми за разликување на доброто и злото. Ова е особено важно бидејќи детето, можеби, ќе разбере што е зло, а што добро, а сепак ќе ја насочи својата волја кон злото. Основната етичка максима кон којашто треба да се стремат секое етичко воспитание и секое етичко образование е *категоричкиот императив*. На пример, ако се постави прашањето за тоа дали лажењето е дозволено, тогаш единствениот одговор што може да се даде е дека лажењето не е дозволено под никакви околности. Детето треба да научи дека неговото залагање за доблесно однесување не треба да биде оптоварено со никакви практични интереси. Со други зборови, доблесното однесување треба да биде императив и во крајно неповолни услови за живот. Ваквото непоколебливо инсистирање на Кант, на личноста на другиот човек да се гледа како на возвишена цел, а не како на средство за остварување на какви било интереси, придонесе неговата философска позиција да стане клучна во теориските расправи за етиката и педагогијата (Мухиќ и Жоглев, 2002).

Фазата на морализирање има за цел формирање карактер кај детето. Карактерот значи личноста да има волја и способност да се придржува до принципите утврдени од сопствениот разум. За да се формира кај детето основа за морален карактер, нужно е рано да се запознае со должностите кон себеси и со должностите кон другите луѓе. Највисока морална должност на личноста кон самата себе е владеење со себеси и чување на своето достоинство. Во однос на другите луѓе, највисока должност е почитување и уважување на човечкото достоинство, правата и слободата. Кант сметал дека детето секогаш треба да се чувствува слободно, но дека со својата слобода, не треба да ја ограничува слободата на другите луѓе (Kant, 1803).

Во таа смисла, Кант забележал дека еден од најголемите проблеми со кој се соочува секој воспитно-образовен систем е како да се пронајде вистинска рамнотежа меѓу потребата од неопходното ограничување и потчинување на детето и неговиот стремеж да дејствува според својата слободна волја. Воспитанието треба да го најде соодветниот пат и да го оспособи детето да стане морално автономна личност, односно да може самостојно да ги формира и да ги следи принципите на своето однесување. Моралната автономија е знак на зрелост на разумот, при што личноста е способна да се користи со сопствениот разум без водство од друга личност. Затоа, една од најважните максими во педагошкото учење на Кант гласи: *Биди храбар и користи го својот разум*! Во оваа насока, Кант го уважувал развојот на слободното и критичко мислење кај децата, но, исто така, сметал дека во процесот на учење, главна улога има структурата на помнењето. Според него, сосема е вистинита латинската поговорка *Tantum scimus, quantum memoria tenemus.*[3] Интелектот ги апсорбира сетилните впечатоци, а меморијата треба да ги задржи. Ова е случај, на пример, со изучувањето на јазиците. Јазик може да се научи или преку формално меморирање (учење на вокабулар) или преку интеракција. Втората метода е подобра за изучување живи јазици (Kant, 1803).

Физичката работа го исполнува човекот бидејќи му носи задоволство од остварувањето на зададена цел, а најдобар одмор за него е оној што доаѓа по завршената работата. Затоа, детето мора да се навикнува на работа од мала возраст. Желбата за работа кај децата, освен во домот, треба да се негува и во училиштето. Училиштето треба кај децата да ја развива културата на должноста. Мошне е штетно ако детето се навикне да гледа на училиштето како на место за игра. Тоа треба да има слободно време за игра, но, исто, така, треба да има и време за работа.

Што се однесува до религиозното воспитание, Кант сметал дека децата, според редот на нештата, прво би требало да се запознаат со она што се однесува на светот на човекот, а откако ќе се из-

[3] Латинска поговорка: *Tantum scimus, quantum memoria tenemus* = Знаеме толку колку што сме запамтиле.

острат нивните способности за проценка, можат да се запознаат со поредокот и убавината во природата. На таков начин, стекнувајќи подлабоко сознание за структурата на светот, децата постепено ќе го откријат концептот на врховното битие. Тие најлесно ќе го сфатат поимот *Бог* преку аналогија со грижлив татко, под чија закрила се наоѓаат сите луѓе. Потоа, многу лесно може да се истакне единството на човечките суштества преку аналогија со семејството. Децата, природно, не можат да ги разберат сите религиозни концепти, па некои мора да им се објаснат. Концептот за Бог, како извор на животот, треба да ги исполнува децата со почит секојпат кога ќе го изговорат неговото име и затоа, треба да го користат ретко и со внимание.

Кантовата педагошка мисла е актуелна и денес. Таа претставува инспирација за индивидуална етичка одговорност во модерното општество кое се карактеризира со брзи промени и масовна култура (Бурханов, 2017). Педагошкото учење на Кант не е само теоретска позиција туку претставува и практичен повик за развивање мудрост, интегритет и одговорност во секојдневниот живот. Неговата филозофија на образованието нѐ потсетува дека доблесниот живот не е даденост, туку процес на постојано учење, себеиспитување и личносно растење.

ТЕМА ЗА АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА

Човекот може да стане човек само со воспитание

Човекот може да стане човек само со воспитание. Тој не е ништо друго освен она што од него ќе направи воспитанието. Треба да се напомене дека човекот може да се воспитува само преку друг човек, којшто, исто така, е воспитан. Затоа, недостигот од сопствена дисциплина и себераководство, некои луѓе ги прави лоши воспитувачи за нивните воспитаници. Кога некое повозвишено суштество би се погрижило за нашето воспитание, дури тогаш би можело да се види што може да стане од човекот. Но бидејќи воспитанието само делумно го поучува човека на нешто и само делумно во него нешто развива, не може да се знае до каде се протегаат неговите природни способности.[4]

(Имануил Кант, *За педагогијата*)

[4] Превод од германски, Мирјана Пачовска.

4.

СОВРЕМЕНИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО

ЦЕЛИ, ЗНАЕЊА И ВЕШТИНИ КОИ ЌЕ ГИ СТЕКНАТ СТУДЕНТИТЕ СО ИЗУЧУВАЊЕ НА ТЕМАТСКАТА ЦЕЛИНА

Цели:

Да постигнат темелно разбирање на основните современи филозофско-педагошки концепции за воспитанието и образованието, со посебен осврт кон перенијализмот, есенцијализмот, прогресивизмот и реконструкционизмот.

Да го согледаат влијанието на современите филозофски правци врз промената на образовната теорија и практика.

Да ги анализираат педагошките идеи на Џон Дјуи за учењето преку искуство, во контекст на демократските принципи за активна улога на ученикот во воспитно-образовниот процес.

Знаења:

Имаат систематизирани знаења за суштинските карактеристики на современите филозофски правци во образованието: перенијализмот, есенцијализмот, прогресивизмот и реконструкционизмот.

Ја разбираат филозофско-педагошката концепција на Џон Дјуи, заснована врз прагматизмот (инструментализмот), според која учењето претставува активен, искуствен и контекстуален процес.

Ја разбираат критиката на Дјуи упатена кон традиционалното образование, засновано врз механичко меморирање и пасивна улога на учениците.

Вештини:

Развиваат напредни аналитички способности за критичко разгледување на последиците од современите филозофско-педагошки правци во воспитно-образовниот процес.

Ги интерпретираат педагошките идеи на Џон Дјуи преку препознавање на нивните теоретски претпоставки.

На почетокот од XX век, под влијание на научната револуција во областа на природните науки, во педагогијата се појавиле нови, современи концепции за воспитанието и образованието. Овие концепции иницирале бројни филозофски расправи, кои, главно, биле насочени кон клучните прашања што произлегувале од воспитно-образовната дејност, како на пример: Кои се целите на воспитанието и образованието, какви треба да бидат содржините на наставните програми и дали има поврзаност меѓу воспитанието и образованието и општествените случувања? Во тој контекст, во основата на современата филозофија на образованието, може да се забележат различни влијанија од модерните филозофски правци, како и влијанија од различните емпириско-аналитички и хуманистички науки. Во рамките на овие концепции, приоритетна задача на филозофско-педагошките истражувања станало дефинирањето на целта на воспитанието и образованието. Биле понудени голем број дефиниции, но, во суштина, сите тие се сведувале на еден основен одговор: целта на воспитно-образовниот процес е да се зачува културата како состав од добра и вредности кои треба понатаму да се развиваат. Оттука, поимот *иднина* претставува клучна педагошка категорија бидејќи педагогијата се стреми човечкото општество да го насочи кон иднината. Како што гносеологијата ја проучува *вистината*, етиката *доброто*, естетиката *убавото*, а религијата *светото*, така и педагогијата ја проучува *иднината* (Vuk-Pavlović, 1932).

Новите движења во областа на филозофијата (пред сè, прагматизмот, егзистенцијализмот, а во последно време и трансхуманизмот[1]) предизвикаа суштински промени во ставовите на образовните теоретичари, како во поглед на содржините на наставните програми и дидактичко-методичките пристапи во наставата така и

[1] *Трансхуманизмот* претставува збир на филозофски и општествени движења обединети околу идејата за подобрување на човековата природа до постигнување бесмртност со помош на науката и технологијата. Трансхуманистите веруваат дека современиот човек не е врв на еволуцијата на животот на нашата планета, туку само фаза од развојот на видот *homo sapiens* (Harari, 2016).

во поглед на архитектурата на училишните згради и инвентарот што се користи во училниците. Растечката побарувачка за специјализација на вештините и способностите на поединецот стана основна карактеристика на современото општество. Во тој контекст, од почетокот на XX век, природно се наметнува процесот на диференцијација и професионализација на образованието, под влијание на политичките интереси на актуелните општествени системи. Тоа, пак, од своја страна, доведува до криза на класичните модели на либерално образование. Обидите за наоѓање алтернативни решенија за проблемите во модерното образование биле бројни. Заедничка карактеристика на сите нив била намерата да се антиципира современата општествена реалност (Заревски, 2005).

Општо земено, има четири главни современи философски концепции за воспитанието и образованието кои се насочуваат кон истражување на природата на знаењето. Тоа се: *перенијализамот*, *есенцијализамот*, *прогресивизмот* и *реконструционизмот*.

Според основачот на перенијалистичката философија, Роберт Мајнард Хачинс, целта на образованието е учениците да стекнат разбирање за големите идеи на човештвото. Тие можат да го развиваат својот интелект со проучување на книжевните и уметничките дела од целиот свет и од сите временски периоди. Воспитанието и образованието имаат задача да го поврзат културниот капитал на човештвото во една целина и да го пренесат на идните генерации на морално прифатлив начин.

Перенијалистите сметале дека човечката природа е универзална и дека образованието треба да биде исто за сите. Тоа треба да се насочува кон рационалниот аспект на човековата природа бидејќи од сите видови живи суштества, само човекот е обдарен со разум. Основна цел на образованието е да го води детето кон познание на вистината. Вистината, пак, е иста насекаде. Затоа и образованието мора да биде универзално. Тоа не треба да го приспособува човекот на светот, туку треба да го приспособува на вистината. Исто така, наставната програма не треба да се заснова на непосредните интереси на учениците, односно на она што изгледа важно во даден момент, туку треба да се насочи кон развој на интелектот кај децата. Со помош на разумот, тие ќе можат да ја сфатат и да

ја разберат вистината како основа на знаења од целото човештво, односно ќе можат да го сфатат своето место во општеството и да се подготват за меѓусебна комуникација на соодветен начин. Перенијалистичкиот пристап кон образованието е критикуван како премногу аристократски и полн со елитистички идеали (Knight, 2006).

Според есенцијалистите, образованието треба да има практичен карактер и треба да се насочува кон фактите и реалното општествено живеење. Теодор Сајзер, како претставник на овој правец, сметал дека учениците треба да учат систематски, со голема дисциплина и академска сериозност. Оваа философска струја става акцент на развојот на интелектуалните и моралните карактеристики на личноста на детето. Образованието треба да ги развива потенцијалите на поединецот како личност во сите аспекти, а не само да подготвува идни производствени работници и стручни лица за различни општествени дејности. Есенцијализмот, во својата суштина, повеќе е конзервативна позиција, која функцијата на училиштето ја гледа во пренесување докажани факти и вистини, отколку во иновативна педагошка софистицираност. Според овој философски концепт, главната задача на училиштето е да предава основни знаења. Затоа, есенцијалистите акцентот го стават на два основни предмети: мајчин јазик (читање, пишување) и математика. Понатаму, овие основни знаења децата треба да ги прошират со изучување на природните и општествените науки.

Учењето е напорна работа и бара дисциплина. Како и возрасните, и децата често ги одбегнуваат задачите што бараат напор. Оттаму, неопходно е децата да се дисциплинираат за да можат да го насочат своето внимание кон решавање на задачите. Во овој процес, може да им помогне наставникот кој претставува извор на авторитет во класот. Според есенцијалистите, наставникот треба добро да биде запознаен со логичкиот редослед на изложување на содржините по својот предмет. Тој е претставник на општеството на возрасните и во училиштето, зазема позиција што бара почитување (Knight, 2006).

Прогресивизмот го свртува вниманието од наставниот план кон демократизацијата на воспитно-образовниот процес. Се залага за отворени принципи во општественото живеење и за демократи-

ја во управувањето со образовниот систем. Детето е мислител и треба да му се овозможи самостојно да решава проблеми и да стекнува знаења по пат на истражување и искуство. Исто така, овој филозофски концепт ја промовира идејата за заедничко одлучување и планирање на наставниците со учениците. Тој се залага за слободата на изразување на децата и за обезбедување попростран средина за учење во која децата ќе можат да ја реализираат енергијата на своите инстинктивни импулси низ креативност.

Главен претставник на прогресивизмот е американскиот филозоф Џон Дјуи. Да се подготви детето за иднината, според Дјуи, значи да се обучи целосно да ги користи сите свои способности, односно неговите очи, раце и уши да бидат инструменти за дејствување, а неговото размислување да се заснова на разбирање на условите под кои ќе мора да работи. Наставните програми не треба да се третираат како догми, туку треба да бидат поврзани со личното искуство на ученикот и да служат како поттик за учење. Наспроти традиционално училиште, во кое акцентот се става врз дисциплината на учениците и наставниците се обидуваат да им наметнат натрупана фактографија, модерното училиште треба да ја приспособи наставната програма на потребите и интересите на учениците и да го стави детето во центарот на воспитно-образовниот процес. Децата имаат природна желба да учат и способност да ги разбираат нештата. Интересот на децата е природна почетна точка за стекнување искуство, но тој мора да биде воден од наставникот кој ја создава средината за учење. Ова отвора пат за похумани односи во училницата и го охрабрува наставникот да се однесува кон децата како кон личности кои имаат свои потреби, желби, чувства и ставови. Наставникот треба да биде советник, водач и придружник на детето, а не авторитарен службеник. Тој треба да создаде однос кон учениците исполнет со доверба и чувство на сигурност. Со други зборови, наставникот треба да им помогне на учениците да научат како треба да учат (Knight, 2006).

Реконструкционизмот, пак, го нагласува значењето на социјалните реформи и образованието го поима како средство за создавање праведен општествен поредок. Според Пауло Фреире, учениците треба да стекнат знаење за природата на заедницата преку

преземање активности кои може позитивно да влијаат врз реалните општествени проблеми, како што се угнетувањето, насилството, сиромаштијата, гладот и сл. Неефикасноста на постојните воспитно-образовани системи не може да се надмине со „козметички“ измени, потребно е да се промени природата на воспитно-образовните институции. Училиштата, според реконструкционистите, „продуцираат“ конформисти, послушни потрошувачи на производите на општествените институции. Тие предлагаат да се укине монополот на училиштата врз преносот на знаење, односно законодавно да се изедначат различните извори за стекнување знаење, т.е. да му се даде на човекот право на самообразование. Методите во наставата треба да се темелат на демократски принципи и да бидат насочени кон препознавање на најефикасните решенија за светските проблеми.

Реконструкционистите сметаат дека светската заедница е во состојба на криза и дека модерната цивилизација ќе пропадне доколку не се решат проблемите со пренаселеноста на земјата, загадувањето на животната средина, ограничените природни извори на енергија, нивната нееднаква распределба, нуклеарниот пораст, расизмот, национализмот и неодговорната употреба на технологијата. Во оваа насока, единственото ефикасно решение за светските проблеми тие гледаат во создавањето на планетарен светски поредок. Соодветно на тоа, најмоќната сила во реконструкцијата на општествениот поредок, според нив, е образованието (Knight, 2006).

Од погоре кажаното, може да се заклучи дека осмислувањето образовни политики во современото општество претставува голем предизвик за педагогијата која веќе не се развива во својата традиционална форма. Со оглед на фактот дека децата од денешново време се карактеризираат со квалитативно различен тип на свест и размислување, во споредба со децата кои живееле во XX или XIX век, пред осмислувачите на образовни политики се појавуваат голем број дилеми. Оттука, важно е да се напомене дека современите концепции за воспитанието и образованието секогаш ги земаат предвид новите психолошко-педагошки карактеристики на учениците, како и спецификите на индивидуалниот развој на децата. Во педагошкиот дискурс, има согласност дека главна карактеристика

на начинот на мислење кој новите генерации е фрагментацијата. За да се заштити од преголем број дојдовни информации, современото дете го гледа светот околу себе како збир на различни слики кои не се секогаш цврсто поврзани едни со други. Ваквиот начин на мислење овозможува постигнување добри резултати кога се работи само со кратки фрагменти од информации, а, пак, работењето со поголем број информации, на детето му предизвикува тешкотии. Исто така, поради брзото навлегување на информатичката технологија во секојдневниот живот на човекот, современите деца подобро ги перципираат информациите преку визуелни и аудитивни симболи, отколку со помош на вниманието на сопствените разумни сили. Со други зборови, детето не може да се справи со поголем проток на информации и поради тоа, се фрустрира, станува нетрпеливо и хиперактивно. Во овој контекст, современите концепции за воспитанието и образованието создадоа голем број педагошки експерименти кои се насочија кон анализа на особеностите на психологијата на детето, како и кон афирмирање на неговите творечки потенцијали.

ЏОН ДЈУИ

Филозофијата претставува
општа теорија на образованието.

Џон Дјуи (1859 – 1952) бил американски филозоф, психолог и педагог. Главно филозофско учење што влијаело врз педагошките идеи на Дјуи бил прагматизмот, иако самиот тој не се согласувал сосема со сите негови позиции и својата филозофска концепција претпочитал да ја нарекува инструментализам. Клучната идеја на Дјуи, од која произлегуваат сите негови педагошки принципи, е дека школувањето не претставува само подготовка на децата за иднината, туку дека е тоа една од најважните фази од активниот живот на детето и од негово запознавање со светот. Во своето дело *Демократија и образование* (1916), кое претставува клучна расправа за јавното образование од почетокот од XX век, Џон Дјуи се осврнува на предизвикот демократското општество да обезбеди квалитетен воспитно-образовен систем, којшто ќе даде поттик за широка употреба на експериментирањето во образовната теорија и пракса.

Дјуи сметал дека најдоброто образование за секоја личност е самиот живот и дека воспитно-образовниот процес не треба да се изолира меѓу ѕидовите на училниците. Работата во училницата не треба да се сведе само на предавања и на повторување на меморирана фактографија. Знаењето се стекнува со решавање реални проблеми, а не со примање информации. Само она што дава практични резултати е вистинито и вредно. Училишното ѕвонче не треба да го прекинува процесот на учење со ѕвонење во одредени интервали, односно процесот на учење треба да заврши со логички утврден прекин. Со учење преку проекти, децата учат како да размислуваат

и како да ги користат своите идеи во светот на практичното искуство. Според Џјуи, искуството претставува интеракција меѓу субјективниот свет на личноста на детето и објективната надворешна реалност. Тој препознал три вида искуство: когнитивно, морално и естетско, при што второто го толкува како кулминација на поврзаноста на животната енергија и виталните сили на личноста со најмоќното и најинтензивното сензорно искуство на човекот. Акумулацијата на лично искуство кај децата е поважна од стекнувањето систематизирано научно знаење. Стекнувањето знаење е спонтан процес. За да се случи ефикасно усвојување искуствено знаење, наставникот мора да ги земе предвид основните импулси на интересите што го движат детето кон сознавателниот процес. Според Џјуи, има четири видови епистемолошки импулси кај децата: импулс за разговор и комуникација, импулс за истражување, импулс за создавање или градење и импулс за уметничко изразување. Сите овие импулси претставуваат природни извори, неинвестиран капитал, од чие искористување зависи развојот на детето (Dewey, 2001). На многу места во своите списи, Џјуи истакнувал дека сите претходни образовни системи им пренесувале на учениците огромна количина фактографија, без да ги научат како да ја користат. Образовните програми кај учениците создаваат погрешна претстава за општествените односи и не ги подготвуваат да се соочат со предизвиците на иднината. Социјалната атмосфера во училиштето, според Џјуи, треба да биде демократска и да поттикнува на соработка. Во училиштето, децата не треба да се казнуваат затоа што се нервираат, зборуваат или затоа што си помагаат едни на други во решавањето на некој проблем. Тие, по природа, се љубопитни и енергични и затоа, нема потреба да се поткупуваат или да се заплашуваат за да учат. Децата најдобро учат кога се среќни, активни и вклучени во она што го прават. Обратно, тие учат најлошо или воопшто не учат кога им е здодевно, кога се заплашувани, понижувани или казнувани. Училиштето треба да промовира самоуправување, слободно размислување, слободна дискусија, како и заедничко планирање на активностите. Тоа треба да создаде топла средина за индивидуален раст, односно средина за учење во која децата ќе бидат ослободени од силна конкуренција, од строга дисциплина, од страв

од неуспех. Во исто време, според Џјуи, училиштето треба да формира кај детето чувство за одговорност за сопственото однесување. Во таа смисла, една од неговите главни задачи е да воспостави рамнотежа меѓу социјалната реалност и индивидуалните потреби на децата. Во согласност со оваа задача, Џјуи го формулирал и основниот принцип на функционирање на секое училиште: училиштето треба да ги научи децата на соработка и кај нив да развие чувство за меѓусебно разбирање и почит. Оттука, напредокот на едно општество зависи од образованието кое претставува филозофско осмислување на иднината.

Во своето дело *Демократија и образование,* Џјуи ја истакнал тесната поврзаност меѓу филозофијата и образованието сметајќи дека филозофијата може да се нарече дури и општа теорија на образованието (Dewey, 2001). Во ова свое дело, тој пишувал опширно за филозофската основа на образованието и се обидел да ги потврди своите научни хипотези во пракса. Во 1896 година, Џјуи станал раководител на Одделот за филозофија, образование и психологија при Универзитетот во Чикаго. Во тој период, тој основал приватно експериментално основно училиште во Чикаго, кое го добило името *Лабораториско училиште*. Главната иновација во Училиштето бил методолошкиот пристап кон наставата. Според овој пристап, децата требало да стекнуваат знаења со проучување на специфични проблемски ситуации од реалниот живот. Тие требало да се организираат, заеднички да дискутираат, да изнесуваат хипотези и да истражуваат. Учениците работеле во групи, но имале и индивидуални задачи. На почеткот, во Училиштето, биле запишани шеснаесет ученици. Децата биле на возраст од четири до тринаесет години. Образложението на Џјуи за започнување со образование на толку рана возраст било дека темелите на целиот последователен училишен живот на детето се поставуваат во предучилишните установи. Затоа, неговите први експерименти биле поврзани со малите деца, кои од рана возраст требало да научат да прават сè самостојно, главно во форма на игра. Во зградата на Училиштето, покрај училници, имало и работилници за столарија, грнчарство и обработка на метал и текстил. Момчињата и девојчињата на возраст од 11 до 13 години учеле да предат, ткаат и шијат. Исто така, имало и

мала кујна со градина. Училишниот распоред вклучувал и часови за физичка работа бидејќи Џјуи се залагал за учење преку пракса. На тој начин, секое дејство на детето станувало инструмент на неговото знаење, негово сопствено откритие, начин за разбирање на вистината. Задачата на наставниците во Училиштето се состоела во тоа, во рамките на своето искуство, да ги избираат оние факти, кои потенцијално можело да постават нови проблеми кои ќе ги поттикнат учениците за дополнителни истражувања и набљудување. Ваквите ставови на Џјуи не значеле негово залагање за отфрлање на традиционалните училишни предмети од воспитно-образовниот процес, туку залагање за отфрлање на традиционалните методи за пренесување на знаењето кај младите генерации. Лабораториското училиште се затворило во 1904 година.

Активно работејќи во експерименталното училиште, Џјуи имал можност да потврди неколку свои хипотези во врска со детската психологија. Имено, тој препознал три периоди во развојот на детето од основношколска возраст: прв период од 4 до 8 години (се карактеризира со јасност на врските меѓу впечатоците, претставите и дејствата, детето најчесто учи преку моторна активност), втор период од 8 до 11 години (се карактеризира со проширување на сферите на активност и интерес и со откривање на врските меѓу средствата и целите на активноста, односно кај детето, се развива креативноста и тоа учи преку истражување) и трет период од 11 до 13 години (се карактеризира со природен раст на сите суштински сили на личноста на детето и тоа може да избере специјализација).

Џјуи сметал дека една од главните цели на образованието во денешното општество е создавање личност способна да се приспособи кон различни ситуации во услови на конкуренција и слободно претприемаштво. Конфликтната природа на воспитно-образовниот процес, според него, произлегувала од неусогласеноста меѓу целите што ги поставуваат возрасните и интересите, односно способностите на децата. Оттаму, Џјуи инсистирал на радикална промена на образовниот систем. Детето е почетна точка, центар и крај на сè, тврдел тој. Задача на училиштето е да ги поврзе учениците со реалниот живот. Термините *авторитет*, *дисциплина*, *хиерархија* и *ред* не постоеле во неговиот педагошки речник. Тој претпочитал да ги

користи термините: *заедница*, *еднаквост*, *активност* и *слобода* (Gibbon, 2019). Суштината на педагошката концепција на Џуи се засновала на вродените детски инстинкти, дејствената природа на учењето, прашањето на детскиот интерес и индивидуалноста како обележје на детската личност (Миовска-Спасева, 2002).

Џон Џуи бил философ, радикален реформатор, социјалист и секуларен хуманист. Како активист и јавен интелектуалец, тој дал огромен придонес во развојот на философската димензија на образованието. Неговото *Лабораториско училиште* било една од најпрогресивните и најмоќните образовни институции во XX век, во кое била развиена идејата за училиштето како заедница на истражувачи. Образовната концепција на Џуи, радикално го променила пристапот кон методите на настава, дала придонес во развојот на принципите и методите на учењето засновано на проблеми, како и поттик за демократизација на училишниот живот. Инструменталната педагогија на Џуи, пак, исто така, извршила силно влијание врз развојот на образовните системи во неговото време. Употребата на визуелни помагала, лабораториската и практичната работа, како и истражувачките методи станале општоприфатени теоретски принципи и методолошки барања на модерната дидактика. Џон Џуи го основал Американското здружение на универзитетски професори и помогнал во организирањето на Синдикатот на наставниците во Њујорк. Како експерт, престојувал во Кина, СССР, Турција и Мексико, каде што работел на реформи и унапредување на образовните системи во тие земји.

Сепак, сите теоретичари не се согласувале со неговите ставови за воспитанието и образованието на децата. Од времето кога го основал *Експерименталното училиште* во Чикаго, па сè до неговата смрт во 1952 година, педагошките идеи на Џуи биле предмет на широки дебати. Критиките главно се однесувале на неговата фокусираност да изгради образовен систем заснован врз интересите на детето при што учењето требало да има спонтан карактер. Прецењувањето на спонтаната активност на децата и следењето на нивните интереси довело до релативизирање на систематичноста во образованието, како и до намалување на улогата на академското знаење на децата. Џуи бил непријател на елитите и основач на пар-

тиципативната демократија, меѓутоа, неговата образовна концепција, според неговите критичари, ја преценила улогата на училиштето во искоренувањето на општествената неправда.

ТЕМА ЗА АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА

Философијата како централизирана теорија на образованието

Философското размислување се карактеризира со тоа што се насочува кон неизвесноста присутна во широко распространетите општествени услови и цели, кои се состојат од конфликт на организирани интереси и институционална побарувачка. Со оглед на тоа дека единствениот начин да се постигне хармонично приспособување на овие спротивставени тенденции е да се модификуваат емоционалните и интелектуалните ставови, философијата служи како експлицитно формулирање на различните интереси во животот, но и како предлог за перспективи и методи, преку кои може да се постигне подобра рамнотежа на тие интереси. Бидејќи образованието е процесот што ја овозможува оваа потребна промена – наместо да остане само хипотеза за она што е посакувано – можеме да ја оправдаме идејата дека философијата е, во суштина, теорија за образованието како свесно водена пракса.[1]

(Џон Дјуи, *Демократија и образование*)

[1] Превод од англиски, Силвана Нешковска.

II.
ПРАКТИЧНИ АСПЕКТИ НА ФИЛОСОФИЈАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

1.

КАРАКТЕРИСТИКИ НА СОВРЕМЕНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

ЦЕЛИ, ЗНАЕЊА И ВЕШТИНИ КОИ ЌЕ ГИ СТЕКНАТ СТУДЕНТИТЕ СО ИЗУЧУВАЊЕ НА ТЕМАТСКАТА ЦЕЛИНА

Цели:

Да ги согледаат предизвиците и развојните перспективи на образованието во XXI век.

Да ги елаборираат суштинските карактеристики на современото образование, со посебен осврт на неговата постојаност, дигиталност, инклузивност и отчетност.

Да ја анализираат улогата на наставникот во современиот воспитно-образовен процес.

Знаења:

Знаат кои се главните предизвици со кои се соочуваат современите образовни системи.

Имаат систематизирано знаење за концептот целоживотно учење, ја разбираат суштината на инклузивното образование, ги следат новите трендови на дигитализацијата во образованието и ги познаваат принципите на академскиот интегритет.

Вештини:

Ги анализираат современите образовни политики и ги препознаваат сопствените потреби за професионален развој, во рамките на концептот целоживотно учење.

Критички размислуваат за улогата и примената на технологијата во процесот на учење.

Применуваат принципи на инклузивност и диференциран пристап во образовни контексти.

Покажуваат професионална етика и саморефлексија за сопствениот труд и за своите постигнувања.

Од почетокот на XXI век, светот влезе во нова фаза на глобализација. Многу значајни причини го поместија процесот на учење во строгиот центар на светските образовни политики. Преминот кон економии засновани на знаење, како и брзиот развој на информациско-комуникациската технологија доведоа до формирање нови философски концепции во создавањето на образовните парадигми. Знаењето почна да се поврзува со професијата, а компетенциите со целоживотното учење, како неопходна варијабла на модерното живеење. Многу земји успеаја да создадат образовни системи со масовен карактер и да обезбедат пристап до образование за голем дел од населението. Ова придонесе за намалување на нивото на неписменост во светската популација и за зголемување на општото културно ниво на човештвото. Образованието стана достапно, практично и насочено кон личен развој. Воведувањето, пак, на унифицирани стандарди и методи за учење овозможи создавање заедничка база на знаења која може да се користи во различни земји.

Главното прашање што денес се поставува пред осмислувачите на образовни политики е како треба да изгледаат образованието, наставата и учењето во светот што се менува со голема брзина. Има општа согласност дека современите реформи на образовните системи треба да се усогласат со принципите врз кои се темелат модерните држави: принципот на демократија, принципот на автономија и принципот на еднакви можности. Овие три принципи, кои се засноваат на поимот за човековите права и владеењето на правото, претставуваат основна рамка за реформи во јавниот образовен сектор. Во овој контекст, голем број меѓународни организации (како на пример, УНЕСКО, ОЕЦД, Светска банка и др.) почнаа да играат значајна улога во унифицирањето на општи стандарди и препораки во областа на образованието. Почетна точка за образовни реформи во секој систем претставува развојот на наставна програма. Наставната програма за XXI век треба да создава знаења, вештини, способности, ставови и вредности соодветни за животот на младите во современото општество. Поради тоа, акцентот на модерната педагошка мисла е ставен на поттикнување одржлив дијалог меѓу академската заедница и работодавачите со цел да се обез-

беди рамнотежа меѓу теоретските и практичните компоненти во актуелниот модел на образование.

Во современите тенденции за реформи на глобалниот образовен систем, сè повеќе се нагласуваат улогата на наставникот и неговото значење во обезбедувањето повисок квалитет на воспитно-образовниот процес. Квалитетот на воспитно-образовниот процес, во голема мера, зависи од професионалната способност, мотивацијата, креативноста и етичката одговорност на наставникот. Мисијата на наставникот во современото општество се темели на голем број принципи, меѓу кои и на стручната оспособеност, способноста за критичко размислување, развивањето сопствен систем на вредности, посветеноста на професијата, способноста за воспоставување и одржување позитивна меѓучовечка комуникација, интелектуалната љубопитност, праведноста, спонтаноста, искреноста, флексибилноста, емоционалната топлина, емпатијата итн. Во многу земји во светот, улогата на училиштето се менува, а со тоа, се менуваат и работните задолженија на наставниците. Од нив, се очекува да се соочат со предизвиците што ги носи модерното време, да употребуваат комуникациска технологија во наставата, да се оспособат да предаваат во мултикултурни училници, да создаваат услови за инклузија на децата со тешкотии во развојот, ефективно да ги користат изворите на информации и да ги вклучуваат родителите во работата на училиштата. Затоа, образовните системи настојуваат да им обезбедат можности за професионален развој на работното место со цел да се одржи што повисок стандард во реализацијата на наставата, како и да се развива висококвалитетната работна сила на наставниците.

Образованието во XXI век стана една од најважните сфери на човековата активност. Со технолошкиот напредок и подлабокото разбирање на различните стилови на учење, образованието развива динамични и универзални параметри.

Меѓутоа, и покрај силниот подем и успех, тоа се соочува и со определени проблеми и кризи. Европскиот образовен модел, втемелен на рационализмот, утилитаризмот и индивидуализмот, се наметна како образец во глобалната образовна пракса. Образовните системи, пак, од земјите кои не припаѓаат на Западна Европа, се

соочија со тешкотии при приспособување на концептите од европскиот образовен простор во својата културна средина. Тие се обидуваат да најдат рамнотежа меѓу зачувувањето на спецификите на својот културен и национален идентитет и приспособувањето кон современите меѓународни стандарди во образованието. Овој проблем особено е карактеристичен за земјите од Источна Европа и за балканските земји и е проследен со голем број пречки, дилеми и противречности.

Во тој контекст, промените на традиционалната педагогија под влијание на развојот на модерното општество може да се согледаат во неколку клучни карактеристики на современото образование: постојаност, дигиталност, инклузивност и отчетност.

ПОСТОЈАНОСТ

Целоживотното учење[1] е постојан процес на учење и развој што се протега во текот на целиот живот на една личност. Тоа претставува значаен елемент во модернизацијата на образовните системи. Терминот целоживотно учење е релативно нов. Тој се појавил во 1968 година, во извештаите за активностите на УНЕСКО. Меѓутоа, самиот концепт доживотно учење не е „монолитна“ теорија, туку претставува симбиоза на идеи кои долго време постојат во педагогијата. Неговото потеклото може да се најде кај Сократ, Платон, Аристотел, Русо и други мислители, кои целоживотното учење го поврзувале со достигнувањето на полнотата на човековиот развој. Денес, под поимот *образование* не се подразбира само формалното образование во училиштата и универзитетите. За образование се смета и професионалната обука на работното место или самообразованието. Има многу можности за самообразование, на пример, онлајн курсеви, вебинари, едукативни видеа, книги и сл. Може да се учи насекаде: дома, на работа, па дури и при патување. Исто така, се менува работната технологија, а се појавуваат и нови професии на местото од старите кои полека исчезнуваат. Оттука, современиот пазар на трудот ги цени професионалците кои не престануваат стручно да се развиваат и да ги следат новите трендови во својата област. Во таа насока, овој вид учење не бара нужно формална обука, која е поврзана со добивање дипломи или сертификати. Тоа може да вклучува и спонтано учење преку секојдневно искуство или интеракција со експерти. Целта е лицето да стекне нови знаења, вештини или компетенции. Целоживотното учење орган-

[1] Синтагмата *целоживотно учење* е превод на англискиот израз *lifelong learning*.

ски ја вклучува во себе разновидноста на образованието, разновидноста на образовните институции, педагошката технологија и формите на јавна администрација. Затоа, не е тешко да се предвиди дека во блиска иднина, најголемиот дел од образованието на младите генерации ќе се заснова на индивидуализирани планови и програми што ги земаат предвид психолошките, физиолошките, генетските и другите карактеристики на лицето.

Концептот целоживотно учење е многу поширок од концептот професионален развој. Овие два концепти се меѓусебно поврзани, но се сепак различни. Така, на пример, целоживотното учење помага за личен раст, за приспособување кон промените во општеството, за користење на достигнувањата во областа на технологијата, за подобрување на вештините и ефикасноста во професионалните активности и сл. Со други зборови, тоа ги опфаќа сите области од животот вклучувајќи ги и личните интереси. Професионалниот развој, пак, е целен процес за подобрување на професионалните вештини, знаења и компетенции потребни за извршување на специфични задачи во рамките на професијата. Тој е ограничен на кариера и стекнување нови знаења, поврзани со одредена област. Оттука, професионалниот развој не треба да се поистоветува со концептот целоживотно учење иако принципот на континуитет се наоѓа во основата на секоја професионална обука. Значаен елемент на професионалната етика на наставникот е свеста за постојаната потреба од усовршување. Наставниците треба да бидат мотивирани за постојано учење и за развивање на своите работни способности. Стручната подготовка на наставниците започнува со иницијалното образование и продолжува, во континуитет, во текот на целата кариера. Затоа, со право, се вели дека усовршувањето на знаењата, вештините и ставовите на наставниците е од суштинско значење за обезбедување квалитет во образованието. За да се развива критичкото мислење на учениците во процесот на наставата и за да се планираат активности за учење кои учениците ќе ги проследат со внимание, организацијата на часот бара примена на напредна методологија. Оттаму се јавува и потребата за професионален развој на наставниците, кој вклучува разни обуки (курсеви, работилници, вебинари и сл.) со кои се обновува нивното знаење, се

јакнат нивните вештини и способности за работа и се преиспитуваат нивните ставови и вредности. Овие обуки за професионален развој наставниците можат да ги следат формално (преку училиштата) или неформално (самостојно). При тоа, треба да се истакне дека сите наставници немаат исти потреби за професионален развој. Затоа, секоја образовна институција треба да има можност самостојно да го планира професионалниот развој на своите наставници врз основа на постојните законски и регулаторни рамки и во зависност од специфичните потреби на наставниците (Галутво, 2021).

Со економскиот развој на современиот свет, расте и просекот на човечкиот живот, што доведува до брзо зголемување на населението. Процесот на демографско стареење и демографска транзиција, започнат по Втората светска војна, се чини дека сè повеќе ги менува природните тенденции на обновување на населението. Со ова, стареењето на населението се наметнува како специфична тема на која општествените науки ѝ придаваат големо значење. Во овој контекст, терминот *целоживотно учење* е од суштинска важност и за геронтологијата. Многу земји се насочуваат кон образованието како кон средство за промовирање активно стареење и се раководат од идејата дека никој не е премногу стар за да учи и дека оние што сакаат да учат, можат да научат. Поради ваквите околности, образовните политики на современите држави се насочени кон намалување на изолацијата и осаменоста на старите лица во општеството.

ДИГИТАЛНОСТ

Информатичката револуција донесе длабоки промени во начинот на живеење на луѓето од XXI век. Меѓу нив, особено драматични се динамичниот раст на можностите за користење на информациите, како и користењето на вештачката интелигенција. Според експертите од оваа област (Floridi, 2010), брзиот развој на информатичката технологија ја преобрази онтолошката подлога на човечката цивилизација заменувајќи ја биосферата со инфосфера. Овој кибернетски концепт за човековата природа ја промовира идејата дека човекот е метафизички универзум, создаден од материја, енергија и информации. Во таа насока, се отвориј а и бројни етички дилеми кои ги истакнуваат ризиците и заканите од неконтролираното користење на вештачката интелигенција. Денес, човекот живее во општество коешто наликува на дрво чии гранки растат многу побрзо и похаотично отколку неговите концептуални, етички и културни корени.

Развојот на информатичката технологија предизвика значајни промени и во сферата на образованието. Во последните години, таа стана моќна и достапна алатка во процесот на учење. Со помош на вештачката интелигенција, се добиваат брзи одговори на сложени прашања, па, дури и идеи за проекти. Сепак, многу експерти од полето на образованието изразуваат сомнеж во поглед на придобивките од користењето на вештачката интелигенција во воспитно-образовниот процес (Середкина и Мезин, 2023). Според нив, дијалогот со вештачката интелигенција не претставува разговор во вистинска смисла на зборот, туку интерактивна обработка на податоци. Вештачката интелигенција дава логички одговори, но не ја бара објективната вистина и не се занимава со дијалектика. Таа ги занемарува емоционалните, интуитивните и асоцијативните еле-

менти во мисловниот процес, карактеристични за разговорот меѓу две човечки суштества. Философското мислење, според овие истражувачи, претставува творечко осмислување на онтолошки, етички и егзистенцијални суштини и не може да биде заменето со алгоритам кој ги повторува зборовите и идеите на безброј мислители од различни епохи. Во оваа насока, дигитализацијата на образованието добива на интензитет, но потенцијалните придобивки и ризици од оваа промена остануваат недоволно проучени. Очигледно е дека оваа појава донесе определени формални предности во процесот на учење (отворен пристап до наставни материјали, променети образовни програми, интерактивни платформи, гејмификација, повратни информации и сл.). Привржаниците на виртуелното учење (Moore&Berger, 2025), кое беше испробано за време на пандемијата КОВИД-19, ги истакнуваат неговите предности наспроти традиционалната наставна пракса. Според нив, дигитализацијата во образованието создава флексибилна, персонализирана средина за учење во која секое дете може да се најде себеси, во зависност од своите потреби. Виртуелните училници, електронските учебници и онлајн курсевите, тврдат тие, стануваат основен тренд на современото образование и им овозможуваат на наставниците да ја индивидуализираат наставата, а на учениците да го совладаат материјалот со свое темпо.

Сепак, проблемот со прекумерната употреба на дигитални алатки во образовниот процес не може да се игнорира. Има основани сомнежи дека целосниот премин кон дигитално учење би можел да донесе голема штета во воспитно-образовниот систем, особено за децата од основното образование. Токму затоа, мора да се најде рамнотежа меѓу дигиталната и традиционалната технологија, заснована на практика за комуникација во реалниот свет (комуникација лице в лице) и интеракција на учесниците во образовниот процес. Дигиталните извори треба да останат помошна алатка, но не и замена за образовниот процес. Спротивно, дигитализацијата во образованието може да доведе до создавање „училишта без

наставници и ученици без училишта“.[1] Со оглед на јавната загриженост за последиците од прекумерната употреба на дигиталната технологија во образованието, важно е да се спроведат лонгитудинални студии за влијанието на информатичката технологија врз физичката и психичката благосостојба на учениците, односно да се истражат проблемите поврзани со скратувањето на опсегот на вниманието кај децата, намалувањето на способностите за социјална интеракција и зависноста од неконтролирано користење на информатичката технологија. Сето ова претставува важен предизвик за осмислувачите на образовни политики, кои, користејќи интердисциплинарен пристап, треба да ја утврдат валидноста на загриженоста што ја покажуваат наставниците, психолозите и социолозите во врска со развојот на дигиталните образовни услуги во сферата на образованието.

[1] Изјава на познатиот руски режисер Никита Михалков по повод реформите и дигитализацијата во рускиот образовен систем. Пристапено на 29.10.2025, види на веб-сајт: https://topwar.ru/183726-shkola-bez-uchitelja-i-uchaschijsja-bez-shkoly-nikita-mihalkov-o-reformah-i-cifrovizacii-sistemy-obrazovanija.html.

ИНКЛУЗИВНОСТ

Една од клучните карактеристики на современото образование е инклузивноста. Инклузивното образование е човеково право кое носи социјални, економски и образовни придобивки. Тоа претставува вид образование во кое секое лице, без оглед на своите физички, социјални, културни, емоционални, ментални, јазични, интелектуални и други карактеристики, има можност да учи и да се развива. Концептот инклузивно образование го промовирала меѓународната организација УНЕСКО во 1994 година. Според филозофската премиса на овој концепт, вредноста на една личност не зависи од нејзините способности и достигнувања. Секоја личност има внатрешна вредност и има капацитет да размислува и да чувствува. Оттука, воспитно-образовните системи треба да ја поддржуваат разновидноста на луѓето во сите аспекти на животот. Децата имаат право на образование и треба да се почитуваат нивните индивидуални карактеристики, интереси, способности и потреби.

Кога се зборува за инклузивното образование, најчесто се мисли на давање соодветна помош и поддршка во учењето на децата со тешкотии во развојот. Меѓутоа, опсегот на поимот *инклузивно образование* е многу поширок. Инклузијата се однесува на правата на сите деца и млади на еднаква вклученост во квалитетно образование. Училиштето водено од овој принцип овозможува еднаков пристап и вклученост на секој ученик во процесот на образование и придонесува за целосно остварување на индивидуалниот потенцијал на секое дете. Освен децата со тешкотии во развојот, од инклузија имаат потреба и децата од маргинализираните слоеви на општеството, децата со емоционални и здравствени проблеми, децата мигранти и бегалци, како и надарените и талентираните деца. Во крајна линија, сите деца понекогаш имаат потреба од дополни-

телна или додатна поддршка, па затоа, може да се рече дека инклузијата е потребна за сите.

Сегашната фаза од развојот на инклузивното образование се карактеризира со значајни промени во пристапите кон наставата за децата со тешкотии во развојот. Има проширена регулаторна рамка за воведување иновативна технологија и методи. Овие процеси имаат значително влијание врз квалитетот на образованието, социјализацијата и развојот на овие деца. Еден од клучните трендови во развојот на инклузивното образование е преминот од универзални пристапи кон индивидуализација на образовните патишта за децата со попреченост. Ова се должи на свеста дека секое дете со посебни образовни потреби е единствено и бара персонализиран пристап.

Индивидуализацијата се покажува во развојот на приспособени образовни програми кои ги земаат предвид специфичните карактеристики на детето. Технологијата за диференцијација и учење станува сè почеста во инклузивната пракса. Таа вклучува поучување на секое дете на нивото на неговите индивидуални способности преку систем на мали групи. Центрите за поддршка на учењето на децата со тешкотии во развојот станаа составен дел на образовната мрежа. Тие активно придонесуваат за инклузивното образование на децата со попреченост. Нивната мисија е да им обезбедат еднакви можности за образование на сите ученици, независно од нивните индивидуални потреби, со користење современи наставни методи и стратегии.

Инклузивното образование ги вклучува и децата од маргинализираните слоеви на општеството. Проблемот со децата бездомници, на пример, денес е тесно поврзан со социјалните проблеми, како што се: сиромаштијата, семејното насилство, семејната дисфункција, недостигот на здравствено осигурување и сл. Бездомништвото е реалност во многу земји во светот. За деца бездомници се сметаат оние деца кои го делат домот со други лица поради економски причини, деца кои живеат во приколки, паркови, кампови и сл., како и деца што се оставени во болници или во центри за згрижување.

Како резултат на транзицијата и неповолната економска состојба во нашата земја, бројот на бездомни деца и семејства драматично се зголемува и во нашето опкружување. Голем број деца секојдневно талкаат по улиците и во најнеповолни временски услови нудат некакви услуги. Најчесто бришат шофершајбни од автомобили, продаваат ситни предмети, просат на булевари и улици каде што има голема фреквенција на сообраќај, со што се загрозува нивниот живот. Често може да се сретнат како собираат старо железо, храна од контејнери за отпад и сл. Ваквите деца ретко се образуваат и немаат можност да ги стекнат потребните квалификации за вработување. Овој опис на децата од улица не претставува само дефинирање на определена социјална група во општеството. Тој го опишува пропаѓањето на семејството, паѓањето или губењето на моралните вредности и создавањето услови за појава на криминал, наркоманија и проституција. Во овој контекст, граѓанските доблести, како што се: свеста за заедницата, службата, волонтирањето и сл. може многу да помогнат во решавањето на овој проблем. Многу деца можат да го најдат својот топол дом во училницата и со помош на наставникот, да постигнат успешни академски резултати.

Главна карактеристика на македонското општество е неговата мултиетничност. Оттаму, сама по себе се наметнува потребата од подготовка и развој на решенија во наставните програми што ќе бидат насочени кон афирмација на културниот плурализам во земјата. Во тој контекст, концептот меѓуетничка интеграција во образованието претставува рамка на координирани активности кои се темелат врз визијата за создавање образовен систем во кој се гарантираат човековите права и демократското учество на сите значајни субјекти во планирањето и реализацијата на воспитно-образовниот процес. Практичните резултати од примената на ваквиот концепт треба да придонесат кон заемно разбирање, почитување и прифаќање на етничката и културната различност во образованието, приспособување кон различни стилови на културна комуникација, отвореност и љубопитност за учење од други култури и сл.

Меѓутоа, демократскиот напредок на општеството и резултатите од функционирањето на образовниот систем не се секогаш условени само од планирањето, раководењето и контролата на на-

ставниот процес, туку зависат и од професионалните квалитети на наставниот кадар. Со други зборови кажано, клучните компетенции на наставниците претставуваат *conditio sine qua non* за успешно остварување на воспитно-образовните цели.

Во педагошката наука, има согласност дека глобалниот концепт мултикултурно образование е обележан со неколку главни принципи, меѓу кои промовирање еднаков пристап до образование, надминување на сегрегацијата во образовните институции, отфрлање на стереотипите и предрасудите, емпатија кон дискриминираните и изолираните и верување дека секој поединец има капацитет да учи и да се развива. Во зависност од овие принципи, се моделираат и утврдуваат неопходните компетенции на наставниците за работа во мултикултурна средина.

Концептот меѓуетничката интеграција во образованието нуди различни перспективи за јакнење на интеркултурните компетенции кај наставниците. Овие компетенции не се стекнуваат за кус временски период, туку, се учат, развиваат и надоградуваат целиот живот, особено преку култивирање на интелектуални ставови и етички вредности кои им овозможуваат на наставниците јасно да ја согледаат својата моќ и одговорност во општеството. Примената на концептот се насочува кон теоретското и практично обезбедување инклузивна и креативна општествена клима за учење, кон меѓуетничката интеграција и комуникација во образовните институции, како и кон фер третман во поглед на различните мислења и ставови кои произлегуваат од етничката композиција на образовниот систем во нашата земја.

Со оглед на фактот дека училиштето е место во кое социјално формираните ставови спрема другите етнички групи сè уште може да се менуваат, напорите на просветните работници треба да бидат насочени кон совладување на вообичаеното верување дека сопствената култура е единствено правилна и природно коректна. Наставникот треба да ја познава својата култура, но и да изразува подготвеност да запознае други култури, да промовира еднаквост меѓу учениците и да презема различни активности и мерки против секаков вид дискриминација и говор на омраза.

Општо е познато дека професионалните компетенции на наставниците се градат врз три основни нивоа (димензии): когнитивно ниво (знаење), афективно ниво (вредности) и прагматично ниво (вештини). Секое ниво претставува засебен сегмент во процесот на професионализацијата, но истовремено е тесно поврзано со останатите две нивоа. Токму затоа, кога зборуваме за градење и јакнење на интеркултурните компетенции кај наставниците, треба да ја имаме предвид меѓусебната испреплетеност на знењето, ставовите и вештините со кои треба да се одликува еден наставник за да може успешно и ефикасно да одговори на предизвиците настанати со промените и на актуелните состојби во образованието.

Одејќи редоследно, една од најзначајните интеркултурни компетенции на наставниците е неопходното знаење и разбирање на поимите: „идентитет“, „етницитет“, „култура“, „интеркултурализам“, „мултикултурализам“ и сл. Оваа примарна и важна компетенција ја осмислува филозофската ориентација на наставникот која треба да биде насочена кон определени идеи, принципи и вредности. Од неа, постепено се формираат професионални ставови кои ги поттикнуваат отвореноста и љубопитноста кон другите култури.

Понекогаш, наставникот е загрижен не само за тоа како учат и напредуваат неговите ученици туку и како се чувствуваат во училиштето и надвор од него. Компетенциите кои вклучуваат емоционални елементи, како што се грижа, емпатија, споделување радост, тага и сл., произлегуваат од афективниот домен на процесот за стекнување квалификации. Во овој домен, главно се покажува емоционалната интелигенција на наставникот.

Според некои истражувачи, емоционалната логика е различна од интелектуалната. За нејзиното функционирање, не е неопходно да се воспостави директна врска меѓу причината и последицата. Емоционалната логика се однесува на секвенци од фактите што ја сочинуваат сржта на човечките потреби и задоволства. Афективниот домен е од исклучителна важност за развој на интеркултурни компетенции кај наставниците. Не е ни малку лесна задача, на пример, да се поучуваат ученици кои не припаѓаат на културата на наставникот. Од тие причини, наставникот, со помош на ваквата компетенција, може да ги совлада етничките и културните

пречки и да ги разбере чувствата и размислувањата на другите. Со други зборови, наставникот треба да се оспособи да ги гледа нештата и од гледна точка на другите. Во овој контекст, намалувањето на психолошкото растојание меѓу субјектите кои припаѓаат на различни етникуми и култури се постигнува со емпатичен и спонтан емоционален израз кон другите. Оттаму, способноста за емпатија претставува внатрешна карактеристика на личноста, но таа може, исто така, да се учи, да се негува и да се развива. Емпатијата најчесто се дефинира како капацитет за разбирање на чувствата, намерите, мотивите и желбите на другите луѓе. Според тоа, наставникот може да ги анализира емоциите на учениците и да учи како да реагира на нивните различни искуства и културни обичаи на позитивен начин.

Наставниците често играат улога на модел за однесување кој брзо и лесно го прифаќаат учениците. Во таа смисла, доколку наставникот сака да изгради однос на почитување на достоинството на луѓето и почитување на етничките и културните разлики во системот на воспитание и образование, мора самиот, со личен пример тоа да го покаже. На тој начин, интеркултурните компетенции на наставникот се покажуваат на прагматично ниво. Педагошкиот авторитет на наставникот претставува своевидна дисциплина со чијашто помош тој го регулира поведението на воспитаниците и суштински влијае врз нивните убедувања. Во таа смисла, педагошкиот авторитет на наставникот ќе зависи од неговата претходна морално-етичка и психолошко-педагошка подготовка. Улогата на наставникот во современото училиште станува сè посложена заради новите предизвици и задачи што се појавуваат пред образованието денес. Токму затоа, листата на клучни интеркултурни компетенции на наставниците е флексибилна, приспособлива и никогаш не може да се рече дека е целосно завршена.

Училницата е природно место на мултикултурализмот. Тука се концентрираат голем број културно-специфични прашања, поради што секој наставник треба да има јасно изградени правила кои ќе ги применува во својата работа. Некои истражувачи (Melendez & Beck, 2013) сметаат дека главните насоки според кои треба да

се раководи секој наставник што работи во мултикултурна средина се следниве:

– Да ги поучува учениците да ги почитуваат другите култури исто како својата.

– Да ги поттикнува учениците да стекнат искуство за културните разлики на луѓето, но, истовремено, и да развијат свест за сличностите на сите луѓе како човечки суштества.

– Да ги охрабрува учениците да се отворат едни спрема други, да си поставуваат заеднички цели и заеднички да се стремат кон нивно остварување.

– Да им помага на учениците успешно да се се вклопат и активно да функционираат во мултикултурното општество.

Во таа смисла, интеркултурните компетенции на наставниците силно влијаат врз обезбедувањето позитивна атмосфера и соработка во училницата. Тие вклучуваат во себе голем број елементи кои општо се покажуваат преку личната идентификација, јазикот, мислата, комуникацијата, акциите, навиките и верувањата на наставниците. Оттука, можеме да заклучиме дека меѓукултурните и меѓуетнички релации во образовниот систем на Македонија природно и систематски ја наметнуваат потребата од конструктивна комуникација и интеракција во духот на современите образовни трендови. Примената, пак, на ваквите воспитно-образовни цели и приоритети не може да се замисли без соодветни знања, вештини и ставови, односно без соодветни компетенции на наставниците. Исклучително е важно студентите да стекнат „знаење за акција“ не само во инструментална, стручна смисла (како идни професионалци), туку и во општествено-политичка смисла (како идни граѓани на дадено општество). Во тој контекст, развојот на интеркултурните компетенции кај наставниците претставува клучен сегмент во градењето на капацитетите на нашето мултикултурно и мултиетничко општество за интеграција и препознавање на заеднички цели и перспективи.

Кон средината на 70-тите години од минатиот век, се појави интересот за образованието на надарените и талентираните деца. Беа формирани државни образовни стратегии и беше обучен стру-

чен кадар за работа со овие деца. На почетокот од новиот милениум, ова движење ги продлабочува своите сознанија за карактеристиките на надарените и талентирани деца, за програмите и методите за работа со нив, како и за начините за нивно препознавање. Образовните стратегии за работа со надарените и талентираните се од особена важност кога се има предвид сознанието дека тие деца можат да бидат идни лидери на општеството. Резултатите од бројни студии (Narvaez & Lapsley, 2013; Ozbey & Saricam, 2016) покажуваат дека надарените и талентирани деца поуспешно се вклопуваат во околината од останатите деца. Тие брзо ги сфаќаат социјалните норми на однесување и развиваат флексибилни, сочувствителни и конструктивни ставови кон околината. Многу од нив имаат повисока свест за моралните вредности и поголем духовен потенцијал од другите деца. Надарените и талентирани деца се многу отворени за чувствата на другите и затоа, кога не можат да најдат решенија за негативните настани што се случуваат во нивна близина, се чувствуваат загрозено, па дури и виновно. Индивидуалната проценка на надарените и талентираните деца се заснова на лични, автономни и морални принципи.

Надарените деца, поради својата поголема способност за апстрактно расудување, имаат сложен внатрешен живот. Нивната чувствителност, перфекционизмот и интровертноста често се на работ на емоционална пренапрегнатост. Според Силверман (2019), надарените деца имаат карактеристики, како што се: приврзаност, грижа за другите (емпатија), чувствителност во односите, самоевалуација и самоосудување, чувство за несоодветност и инфериорност. Интровертноста, често негативно перципирана во нашето екстровертно општество, е всушност развојна и позитивна особина бидејќи укажува на капацитетот на децата да ја спречат агресијата. Поради тоа, Дабровски ги опишал надарените како: „нежни, чувствителни, емпатични, неагресивни, вредни, мудри, но често склони кон повлекување во себе и идеалистички настроени“ (Dabrowski, 1994, стр. 87–90). Дабровски сметал дека психолошката напнатост и вознемиреност се неопходни за етичкиот раст на децата. Почнувајќи од детството, па сè до староста, поединецот почнува да

развива внатрешно јадро на хиерархиски вредности и да води доживотна борба за нив.

Наставниците треба да бидат подготвени да работат со надарени и талентирани деца. Тие треба да создадат програма што одговара на нивните индивидуални потреби за учење. Исто така, со овие деца треба да работат и родителите, а поширокаата општествена заедница треба да најде начин да ја афирмира и наградува нивната креативност. Има многу успешни и добро приспособени надарени деца со невообичаено напредни интелектуални способности. Сепак, недостигот на внимание кон нивните специфични потреби, кај надарените и талентираните деца, може да создаде развојни проблеми. Со забрзувањето на степенот на нивната способност за постигнување високо ниво на сочувство за другите, се зголемува и степенот на неприспособеност на нивните емоции со нивното физичко, емоционално и интелектуално созревање. Поради тоа, тие често се погрешно разбрани и несреќни. Понекогаш другите ученици ги исмејуваат бидејќи тие секогаш први одговараат на прашањата што ги поставува наставникот и никогаш не прават грешка. Во овој контекст, надарените и талентираните деца често чувствуваат досада на училиште или имаат силна желба да бидат прифатени од своите врсници во воншколските активности (Gulevska, 2021).

Во овој контекст, расте и интересирањето на нашиот образовен систем за надарените и талентираните деца во последните години. Развојот на капацитетите и способностите на наставниците да го согледаат внатрешниот свет на надарените и талентираните деца е една од главните цели на образовните промени во нашата земја.

Образованието е премногу важно за да им се препушти само на наставниците. Вклученоста на родителите во образованието на децата претставува значаен фактор за нивните академски постигнувања. Родителската вклученост во образованието на децата може да има многу форми. Сепак, ако се обидеме да ги анализираме сите форми поединечно, ќе дојдеме до заклучок дека тие може да се групираат во два широки модели: вклученост на родителите во образованието на детето во училиштето и вклученост на родите-

лите во образованието на детето во домот. Во педагошката мисла, одамна е познато дека квалитетната интеракција меѓу домот на детето и училиштето е поврзана со многу придобивки за децата, како што се: подобрување на можностите за учење, пристап до знаењето што родителите го имаат, нивниот социјален капитал и животно искуство, донесување подобри и издржани одлуки, градење поддршка за училиштето и сл.

Оттаму, вклученоста на родителите во училиштата има значајно влијание врз успехот во образованието на децата, како и врз соработката на родителите со наставниците, што резултира со подобрени идеи, збогатени извори (на пример, волонтери, донации), проширена доверба и зголемена подготвеност на наставниците да помогнат во решавањето на проблемите со кои се соочуваат нивните ученици. Општо земено, наставниците кои имаат добра соработка со родителите се чини дека имаат повеќе енергија за работа и помалку стрес од непредвидени ситуации. Училиштето станува место во кое се продолжува сигурноста на семејниот живот на детето.

Создавањето клима за соработка меѓу училиштето и семејството е предизвик на модерното образование. Истражувањата (Gulevska, 2018) покажуваат дека наставниците од основните училишта во Македонија имаат позитивен став кон вклученоста на родителите во образованието на нивните деца во училиштето, но дека најголемиот дел од нив сметаат оти родителите не се суштински вклучени во активностите на воспитно-образовниот процес. Според нив, родителите се присутни само на информативните родителски состаноци, а, пак, нивното учество во донесувањето одлуки во училиштето го сместуваат на многу ниско ниво. Во однос на решавањето конфликти во училницата, родителите речиси и да не учествуваат, а родителската помош најчесто им се дава само на децата со попреченост во развојот. Потребите на надарените деца се занемарени иако развивањето на нивните таленти бара многу време и напор за вежбање и во училиштето и во домот. Во овој контекст, може да се заклучи дека училиштата немаат развиено ефективна стратегија за вклучување на родителите во воспитно-образовниот процес, односно не се доволно искористени голем број различни форми на родителска вклученост. На пример, моќна алатка

за градење партнерство меѓу наставниците и родителите претставуваат домашните посети на наставниците. За време на домашната посета, комуникацијата лице в лице со родителите, во удобноста на домот на ученикот, може многу позитивно да влијае врз поттикнувањето на доверба и градењето односи на соработка со семејствата, како и врз заедничкото донесување одлуки. Што е најважно, успешната соработка меѓу домот и училиштето може да биде подинамична и посрдечна.

ОТЧЕТНОСТ

Интересот за подобрување на квалитетот на работата во областа на образованието постојано расте, а образовните стандарди на училиштата и факултетите се зголемуваат и се поставуваат на повисоко ниво. Елементите што гарантираат квалитет во образованието се следниве: транспарентни и јасни цели во функционирањето, кохерентна визија за развој и правила што ги вреднуваат активностите на субјектите вклучени во образовниот процес. Во контекст на третиот елемент, регулаторните рамки во областа на образованието треба да промовираат одговорност и отчетност, како дел од стандардите за квалитет.

Кога зборуваме за отчетност, главно зборуваме за начин на систематско размислување за сопствената работа и за нејзината ефикасност. Поимот *отчетност*, кој е поврзан со поимот *култура за проверка* (audit culture), односно *ревизија,* стана особено актуелен во образованието во последните две декади. Причините за тоа лежат во надворешни фактори, како што се: јавното мислење, политичкиот притисок, како и во економските причини, т.е. релацијата меѓу трошоците за образованието и економскиот успех во споредба со другите земји. Очигледно е дека повеќе не е доволно само цврстото убедување на образовните институции, почнувајќи од градинките, па сè до факултетите, дека добро работат. Тие сега треба да знаат како да го покажат и како да го потврдат тој квалитет и надворешно.

Еден од клучните концепти за отчетност во националната рамка за обезбедување квалитет во образовнието претставува самоевалуацијата. Со овој процес, се посветува големо внимание на активирањето на механизмите за добивање повратни информации за квалитетот на работењето на образовните институции. Самоева-

луацијата се врши врз основа на анализа заснована на важни квантитативни и квалитативни податоци. Таа има задача да претстави краток и содржаен преглед на воспитно-образовниот процес и да ја анализира научноистражувачката дејност во високото образование. Со други зборови, процесот на самоевалуација ги дефинира силните и слабите страни во работењето на образовните институции и обезбедува основа за успешно спроведување на надворешна евалуација.

Денес, многу земји во светот ја имаат зајакнато својата евалуативна функција, заснована на доказ со цел да ги подобрат квалитетот на својата образовна политика и квалитетот на својата практика. Оваа функција често се совпаѓа со процесот на децентрализација во образованието иако проверката и обезбедувањето на квалитетот во институцијата, со помош на самоевалуација, претставуваат одговорност на нејзиното раководно лице. Накусо, можеме да кажеме дека самоевалуацијата претставува форма на интерно вреднување, со помош на средства, со коишто практичарите го контролираат оценувањето на активностите во својата институција. Прв корисник на резултатите од самоевалуацијата е самата институција бидејќи самоевалуативниот процес ги зема предвид нејзиниот размер, организацијата, околината, учениците/студентите, наставничкиот кадар и сл. Самоевалуацијата, исто така, овозможува да се дефинираат приоритетните области или аспектите на квалитет, за коишто самите образовни институции веруваат дека се важни, заедно со начините на контролирање и вреднување.

Периодичното оценување на квалитетот на наставничкиот кадар се врши врз основа на стандардите за оценување на професионализмот на секој поединечен наставник и на тоа колку наставникот е соодветно стручно подготвен, колку успева да го задржи вниманието на учениците/студентите за време на предавањата, колку успева да ги поттикне учениците/студентите на активност, колку е достапен за соработка, колку е објективно неговото оценување, каков е неговиот однос кон учениците/студентите и сл.

Кога зборуваме за отчетност во сферата на образованието, паралелно со процесот на самоевалуација, треба да го споменеме и академскиот интегритет. Академскиот интегритет произлегува од

личниот интегритет на просветниот работник. Дефинирањето на поимот *личен интегритет* во научната јавност е најразлично. Една од најшироките дефиниции на овој поим вели дека поимот *личен интегритет* претставува чувство на личноста за своите вредности, мисли, дејства и односи. Интегритетот на личноста значи дека сите аспекти на личноста се поврзани во една целина, а секој аспект е подреден на заедничка цел и насочен кон нејзино постигнување. Во оваа смисла, академскиот интегритет можеме да го дефинираме како антрополошка матрица за возвишување кон полнотата на човековиот образ, како единствена и највисока цел на секој воспитен и образовен процес (Остапенко, 2019). Со речникот на модерната педагогија, академскиот интегритет претставува стремеж кон самореализација и личен раст на просветните работници, односно грижа за интелектуалниот, емоционалниот, духовниот и физичкиот развој на субјектите вклучени во воспитно-образовниот процес. Академскиот интегритет вклучува: самопочит и самодоверба, јасни вредности и принципи, интроспекција, емоционална стабилност, отвореност и толеранција, способност за донесување одлуки. Просветниот работник, кој има академски интегритет, е способен да донесува одлуки врз основа на своите вредности и принципи, гради самодисциплина и одговорност. Спроведувањето политика за академски интегритет е од витално значење за создавање отчетна академска средина која ќе влијае врз организациските промени на образовната институција.

2.

ПРЕДИЗВИЦИ И ПЕРСПЕКТИВИ

Општите тенденции на филосо фијата на образованието во XXI век се ориентирани кон педагошкото размислување како кон израз на кризната духовна состојба на нашето време. Тука, пред сè, се мисли на тешкотиите во дефинирањето на идеалите и целите на образованието што одговараат на новите барања на научната и технолошката цивилизација. Во тој контекст, станува јасно дека иднината на образованието не ја трасира само развојот на новата технологија туку и филосо фијата на образованието, која се создава како одговор на глобалните предизвици со кои се соочува модерниот свет. Следствено, аксиолошките основи на образованието во нашето време, не вклучуваат само стремеж кон постојан напредок и фокус на слободата на личноста туку и преиспитување на вредностите на метакултурните движења во информатичкото општество.

Во денешниот свет, модернизацијата на образовниот систем е клучен фактор за развојот на една земја. Во последните десет години, образовниот систем во нашата земја претрпе радикални промени во областа на подготовката на наставни програми, воспоставувањето модели за оценување, подобрувањето на условите за школување и промовирањето на професионалниот развој на наставниот кадар. Образовните промени се одвиваа под влијание на низа неповолни фактори, како што се социјалната нестабилност во општеството, економската криза и законската рамка за секторот образование, која бара значително подобрување. Недоволното финансирање во областа на образованието, исто така, создава тешкотии во спроведувањето одредени одредби. Оттука, клучот за успех на нашиот образовен систем е во приспособувањето на најдобрите примери од светската практика на македонските услови, со потпи-

рање на националните традиции, менталитетот и културните кодови на нашиот народ. Главен предизвик на современото образование во нашата земја претставува враќањето на интегритетот на традиционалниот воспитно-образовен систем и разбирањето на моралните вредности на новата генерација. Ова е од суштинско значење за создавањето силна духовна основа која ќе ги води младите генерации кон вистински вредности.

Денес е доминантно мислењето дека децата стекнуваат знаење од различни извори и дека примарната функција на наставникот не е повеќе да биде поучувач, туку да ги научи децата да се движат низ овие извори и критички да ги оценуваат информациите. Вештачката интелигенција едноставно дава информации, но останува прашањата за тоа што да се прави со нив, како да се пронајде вистината, како да разбере што е добро, а што не е. Вештачката интелигенција не може ништо да ни каже за ова. Затоа, образованието на наставниците претставува витална компонента на општествената структура. Неговиот квалитет директно влијае на тоа како идните генерации ќе ги перципираат и усвојат знаењата и вредностите. Денешните наставници се соочуваат со бројни предизвици, но, во исто време, тие имаат единствена можност да направат промени и да создадат иднина за младите генерации. Образованието е вложување за иднината, а висококвалитетното образование на наставниците претставува *conditio sine qua non* за одржлив развој на општеството. Токму затоа, работата на наставникот не можеме да ја наречеме „образовна услуга“, таа претставува мисија.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

Антонијевић, Р. (2014). *Утемељење система знања у педагогији*. Београд: Филозофски факултет, институт за педагогију и андрагогију.

Бернштейн, С. (1984). *Константин-философ и Мефодий*. Москва: Издательство Московского университета.

Будимир, М., Флашар, М. (1986). *Преглед римске књижевности*. Београд: Научна књига.

Галутво, Л. М. (2021). К вопросу о профессиональной правовой культуре педагогических работников. Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции *Непрерывное образование в контексте Будущего*. Москва: Московский городской педагогический университет и Институт непрерывного образования.

Георгиева, В. (2015). *Мудрост, логос, светост*. Скопје: Филозофски факултет.

Георгиева-Петковска, В. (2001). *Византиска филозофија*. Скопје: Табернакул.

Гулевска, В. (2004). Хуманизмот и ренесансата на Запад – одраз на шествековни филозофски превирања на тлото на Византија. *Вистина, 45*, 24–27.

Гулевска, В. (2005). *Филозофијата на кападокиските отци*. Скопје: Аз-Буки.

Гулевски, А. (1999). Литургиска служба на светите отци во црквата Св. Богородица во с. Сушица. *Македонско наследство, 10*, 36–53.

Ђорђић, П. (1990). *Историја српске ћирилице*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Заиновић, М. (1985). *Педагошка хрестоматија*. Загреб: Школска књига.

Илиевски, П. Х. (1999). *Светила незаодни – словенските првоучители и нивните ученици.* Скопје: Матица македонска.

Климент Охридски (1970). *Събрани съчинения I*. София: БАН.

Климент Охридски (1977). *Събрани съчинения II*. София: БАН.

Климент Охридски (1973). *Събрани съчинения III*. София: БАН.

Корнетов, Г. (2000). *Платон: антология гуманной педагогики*. Москва: Издательский дом Шалвы Амонашвили.

Кулаковский, Ю. А. (1902). Друнг и друнгарий. *Византийский Временник, 9*, 1–30.

Лаертиј, Д. (2004). *Животите и мислењата на славните философи*. Скопје: Азбуки.
Мухиќ, Ф., Жоглев, З. (2002). *Мислење во акција*. Битола: Педагошки факултет.
Остапенко, А. А. (2019). *Лествица полноты образования человека*. Москва: НИИ школьных технологий.
Панонски легенди (2001). Скопје: Каприкорнус.
Поповска, Ј. (2018). Аристотеловиот концепт φρόνησις и етичкото воспитание и образование. *Годишен зборник, 71*, 55–76. Скопје: Филозофски факултет.
Радиќ, Р. (2008). *Византија: пурпур и пергамент*. Београд: Еволута.
Теодоров, М. П. (1914). *Псалтикиен Воскресник*. София: собствено издание.

Bonner, S. (2012). *Education in Ancient Rome: From the elder Cato to the younger Pliny*. New York: Routledge.
Bojović, D. (2017). Teachers and disciples (from 9th to 14th century): sophiological and eucharistic context. *Education and Research Across Time and Space: 1100th Death Anniversary of St. Clement Of Ohrid, I*. Bitola: Faculty of Education.
Dabrowski, K. (1994). The heroism of sensitivity. *Advanced Development, 6*, 87–92.
Dewey, J. (2001). *Democracy and education*. Old Main: The Pennsylvania State University.
Floridi, L. (2010). *Information: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
Grivec, F., Tomšič, F. (1960). *Constantinus et Methodius Thessalonicenses*. Zagreb: Fontes.
Gorgiev, B. (2017). Ancient and Christian "paideia". *Education and Research Across Time and Space: 1100th Death Anniversary of St. Clement Of Ohrid, I*. Bitola: Faculty of Education.
Gulevska, V. (2018). Teachers' perceptions of parental involvement in primary education. *Inovacije u nastavi, 31*(1), 134–140.
Gulevska, V. (2021). Reflections on the values of gifted children. *Horizons – International Scientific Journal (Series A), 29*(2), 263–270.
Harari, Y. N. (2016). *Homo Deus: A brief history of tomorrow*. London: Harvill Secker.

Knight, G. R. (2006). *Philosophy & education: An introduction in Christian perspective*. Berrien Springs: Andrews University Press.
Lampe, G. W. H. (1961). *A patristic Greek lexicon*. Oxford: Clarendon Press.
Melendez De, W., & Beck, V. (2013). *Teaching young children in multicultural classrooms: Issues, concepts, and strategies*. Wadsworth: Cengage Learning.
Moore, J. A., & Berger, N. J. (2025). *Facilitating virtual learning communities: Using protocols to improve educator practice*. New York: Teachers College Press.
Narvaez, D., & Lapsley, D. (2013). Becoming a moral person – Moral development and Moral character education as a result of social intertactions. In M. Christen, C. van Schaik, J. Fischer, M. Huppenbauer, C. Tanner (Eds). *Empirically informed ethics: Morality between facts and norms*. New Yourk: Springer.
Ozbey, A., & Saricam, H. (2016). Human values and compassionate love in highly gifted students and normal students. *Educational Process: International Journal, 5*(2), 116–127.
Platon. (1996). *Država*. Beograd: BIGZ.
Plutarh. (1960). *Usporedni životopisi*. Zagreb: ITRO August Cesarec.
Rossos, A. (2008). *Macedonia and the Macedonians*. Standford: Hoover Institution Press.
Ristić-Gorgiev, S. (2017). Plato on the education of the will. *Education and Research Across Time and Space: 1100th Death Anniversary of St. Clement Of Ohrid, I*. Bitola: Faculty of Education.
Simić, D. (2017). The education during the middle Byzantine period: A general overview. *Education and Research Across Time and Space: 1100th Death Anniversary of St. Clement Of Ohrid, I*. Bitola: Faculty of Education.
Vuk-Pavlović, P. (1932). *Ličnost i odgoj*. Zagreb: Tipografija.
Woodward, W. H. (2013). *Desiderius Erasmus concerning the aim and method of education*. Cambridge: Cambridge University Press.
Zorić, V. (2008). Sokratova dijaloška metoda. *Život i škola, 20*, 27–40. Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
Đurić, M. (1986). *Istorija helenske književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Архангельский, А. С. (1885). *Свв. Кирилл и Мефодий и совершенный ими перевод Св. Писания*. Казань: Тип. Императорского Казанского университета. Пристапено на 18.5.2025, https://azbyka.ru/otechnik/Aleksandr_Arhangelskij/svv-kirill-i-mefodij-i sovershennyj-imi-perevod-sv-pisanija/.

Бурханов, Р. А. (2017). Педагогическое учение Иммануила Канта и его значение для духовной жизни современости, *Дискуссия*, *7 (81)*. Пристапено на 25.6.2024, https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-uchenie-immanuila-kanta-i-ego-znachenie-dlya-duhovnoy-zhizni-sovremennosti/viewer.

Заревски, Д. (2005). *Филозофија и етика на современото образование*. Скопје: Филозофски факултет. Пристапено на 3.2.2025, https://repository.ukim.mk/handle/20.500.12188/6529.

Малыгина, А. А. (2015). *Педагогическая деятельность Сократа*. Пристапено на 27.12.2023, https://multiurok.ru/blog/piedaghoghichieskaia-dieiatiel-nost-sokrata.html.

Миовска-Спасева, С. (2002). *Прагматистичката педагогија и нејзиното влијание врз современата воспитно-образовна практика*. Скопје: Филозофски факултет. Преземено на 24.7.2025, https://repository.ukim.mk/handle/20.500.12188/17240.

Середкина, Е. В., Мезин, Е. В. (2023). *Как может повлиять CHATGPT на культуру дијалога и образование*. Пристапено на 29.10.2025, https://cyberleninka.ru/article/n/kak-mozhet-povliyat-chatgpt-na-kulturu-dialoga-i-obrazovanie/viewer.

Gibbon, P. (2019). John Dewey: Portrait of a progressive Thinker. *Humanities, 40*(2). Преземено на 24.7.2025, https://www.neh.gov/article/john-dewey-portrait progressive-thinker.

Lock, J. (1830). *Some thoughts concerning education*. Boston: Gray & Bowen. Пристапено на 26.2.2024, https://ia601305.us.archive.org/6/items/somethoughtscon01lockuoft/somethoughtscon01lockuoft.pdf.

Rousseau, J. J. (2018). *Émile ou De l'éducation*. Grenoble: PhiloSophie. Пристапено на 13.3.2024, https://philo-labo.fr/fichiers/Rousseau%20-%20Emile%20(Grenoble).pdf.

Kant, I. (1803). *Über Pädagogik*. Königsberg: Friedrich Nicolovius. Пристапено на 4.5.2024, https://archive.org/details/berpdagogik00kant/page/n1/mode/2up.

Silverman, L. K. (2019). *The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society*. Пристапено на 7.8.2020, https://www.sengifted.org/post/silverman-moralsensitivity.

CIP - Каталогизација во публикација
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

37.013.73(091)
37:101(091)
101.9:37.013(091)

ГУЛЕВСКА, Валентина
Философија на образованието / Валентина Гулевска. - Битола : Универзитет „Свети Климент Охридски“ - Битола, Педагошки факултет, 2026.
- 136 стр. ; 23 см

Фусноти кон текстот. - Библиографија: стр. 133-136

ISBN 978-9989-100-92-5

а) Образование -- Филозофски аспекти -- Историја б) Истакнати филозофи -- Воспитно-образовни идеи -- Историја

COBISS.MK-ID 69048581