

АРИСТОТЕЛОВИОТ КОНЦЕПТ ФΡΟΝΗΣΙΣ И ЕТИЧКОТО¹ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Крајна содржина

Во систематизацијата на интелектуалните доблести, Аристотел меѓу знаењето (ἐπιστήμη), мудроста (σοφία), мислењето (νοῦς) и вештината (τέχνη) ја вбројува и практичната мудрост (φρόνησις) која ја дефинира како „да [се] прорудува за работите кои се добри и полезни за нешто [разумниот човек, φρόνιμος J. П.], но не делумно..., туку за работи кои воопшто се однесуваат на добро живеење“ (NE 1140a23-27). Аристотел ја разликува φρόνησις од научното знаење и од вештината затоа што под неа ја подразбира способоста не само да се одлучи како да се достигне одредена цел, туку исто така и способоста да се прорудуваат и да се одредуваат добрите цели соодветно на тежнењето на одредена личност кон достигнувањето на среќа/блаженство/благодостојба (εὐδαιμονία). Ова ја повлекува импликацијата дека образованието и воспитувањето не треба да се сфати само како процес на стекнување знаења и вештини, туку како процес на станување доблестна личност преку мислење ставено во контекст.

Без да се обидуваме да дадеме конзистентно изведување на импликациите од воведување на принципите на етиката на доблести во воспитувањето, во овој текст ќе ја разгледаме можноста за поставување поинаква перспектива во однос на воспитаниите практики изведени од една античка етичка теорија, особено од специфичниот поим што го воведува оваа теорија – поимот φρόνησις.

Клучни зборови: ΦΡΟΝΗΣΙΣ, АРИСТОТЕЛ, ЕТИКА НА ДОБЛЕСТА, ЕТИЧКО ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ

Увод

Разните пристапи во современите дискусии за етичкото образование кои ставаат акцент на различни специфични психолошки или педагошки прашања, како што е, на пример, влијанието на родителите врз етичките вредности или градење модели на етичко однесување, често се развиваат во рамки на психолошките теории, особено во когнитивно-развијната теорија. Ваквите пристапи, и покрај тоа

¹ Во Аристотелов контекст е соодветно да се зборува за морално образование и воспитување, но поради поширокиот контекст кој се зема предвид во овој текст, ќе зборуваме за етичко образование и воспитување кое го опфаќа и моралното образование и воспитување.

што даваат значајни сознанија во однос на партикуларните насоки во кои треба да се постапува за одредени морални феномени, своите заклучоци не ги засноваат на пошироки теориско-познавателни, етички или политички ставови. Оваа основа мора да ја обезбеди филозофската теорија која треба да ја претпостави целосната животна ситуација на моралниот дејствител. Филозофијата треба да ги постави крајните цели, психологијата да ги објасни условите како да се постигнат тие цели, а педагогијата да ги постави средствата со кои може да се постигнат. Трите дисциплини во последната четвртина од дваесеттиот и почетокот на дваесет и првиот век развиваат теории кои можат да се препознаат во Аристотеловата филозофија.

Современите принципи на етиката на доблеста, која својата инспирација ја црпи од Аристотеловата етика, претендира да даде основа за етичкото образование (Carr 1991; Carr and Steutel 1999; Curren 2000; Kristjánsson 2007). Овој пристап е заснован на филозофската претпоставка за етичкиот живот и етичкото дејствување од кои понатаму се изведуваат образовните цели. Примарна цел на ова гледиште е градењето на карактерот на моралниот дејствител кој нужно води до постигнување среќен живот.

Овој текст нема тенденција да биде обид за конзистентно изведување на импликациите од воведување на принципите на етиката на доблеста во воспитанието, туку можност за поинаква перспектива за воспитните практики изведени од една античка етичка теорија, особено од специфичниот поим што го воведува оваа теорија – поимот $\varphi\rho\beta\acute{o}\nu\eta\varsigma$.

Аристотеловата етика и $\varphi\rho\beta\acute{o}\nu\eta\varsigma$

Според Аристотел, етичката теорија, заедно со политиката и економијата, припаѓа на сфера различна од теориската.² Соодветно на тоа, нејзиниот предмет е доброто дејствување, а не метафизички спекулации за врвното добро кое не се наоѓа во практиката.

Телеошката тенденција која ја има во секој аспект од Аристотеловата мисла се провлекува и во неговите етички ставови. Целесообразноста во Аристотеловиот етички контекст подразбира дека секое човечко суштество се стреми кон добро и дека „секоја уметност, вештина и секоја метода, подеднакво и секоја пракса и секое волево определување стремат кон некое добро“. (NE 1094a1-3) Примарната задача на Аристотел е да одговори на две прашања: во што се состои врвното добро, она добро кое се посакува заради самото себе, и како се постигнува тоа добро? Врвната цел на секое наше дејствување е достигнувањето среќа или блаженство ($\epsilon\upsilon\delta\alpha\iota\mu\omicron\nu\acute{\nu}\iota\alpha$) и, вели Аристотел, за тоа се согласуваат сите луѓе. Одговорот на второто прашање се состои во следново: среќата се постигнува тогаш кога дејствуваме во согласност со доблеста. Среќниот живот е живот на разумот поврзан со дејствување, имено, тоа е активноста на душата во согласност со разумот.

² Разликата на практичките со творечките науки не е предмет на оваа дистинкција.

Низ целата дискусија за врвното добро и за доблестите, Аристотел не може доволно да ја потенцира нужноста од доблесното дејствување. За него, неприменетата доблест не е среќа – неактуализираната доблест не е доблест. Само со вежбање и практикување на доблестите се постигнува среќата, а не со нивно педантно дефинирање и контемплирање. Постигнувањето на единството на доблестите е услов за добар живот. Недостатокот на една доблест е недостаток на сите – став кој Аристотел го презема од Сократ и Платон пред него.

Доблеста е состојба за избирање, *средина* која се одбира *во однос на нас*, определена од начело кое би го избрал *практично мудро* (NE 1106b36-1107a3), вели Аристотел. Во оваа реченица исклучително се значајни три места кои придонесуваат за разбирањето на Аристотеловата етика, а тоа се: „средина“, „во однос на нас“ и „практично мудро“. Во однос на „средината“, Аристотел толку многу ја промовира делфиската мудрост за „златната средина“ што понатаму станува препозната како негова. Доблеста е средина помеѓу прекумерноста и недостатокот – храброста е средина меѓу плашливоста и бестрашноста, умереноста е средина меѓу бесчувствителноста и разуданоста, а штедливоста меѓу скржавоста и расипништвото. Сепак, Аристотел укажува дека тоа што претставува соодветна мера може да се разликува од една до друга личност, исто како што мерата за храна што е соодветна за врвниот атлетичар можеби нема да одговара на почетник во гимнастиката (NE 1106b3-4). За да може доблесниот човек да одлучува што е најдобро во секој поединечен случај, што е најдобро „во однос на нас“, треба да стекне големо искуство и преку набљудување да увиди на кој начин може да се коригира прекумерноста и недостатокот во нашето однесување затоа што тоа не може аритметички да се пресмета. Некогаш ситуацијата бара да се оди во претерување или недостаток, затоа е „во однос на нас“, имено зависи од природата на чувството или дејствувањето. Со цел да се примени општото разбирање за поединечните случаи прво ќе мора да се стекне, низ соодветно воспитание и стекнати навика, способноста да се процени во секоја ситуација кое дејствување најмногу соодветствува на разумот. Практичната мудрост (φρόνησις) не може да се постигне со учење на општи правила на однесување.

Во системот на доблестите кај Аристотел, φρόνησις³ има двојна улога. Φρόνησις е дел од интелектуалните доблести, заедно со знаењето (ἐπιστήμη), мислењето (νοῦς), мудроста (σοφία) и вештината (τέχνη). Φρόνησις заедно со τέχνη припаѓа на подгрупата расудувачки доблести затоа што се поврзуваат со практичниот живот, додека останатите се спознавачки и се занимаваат со вечните вистини. Освен што припаѓа на интелектуалната сфера, Аристотел ѝ ја доделува на φρόνησις и улогата да претставува предуслов за постоење на т.н. морални доблести – оние доблести кои припаѓаат на сетилниот и чувствен дел на душата. Сетилниот и чувствен извор на нашите желби и мотиви мора да биде во кореспонденција со разумската верификација. Но, исто така, да се биде доблесен никогаш не е целосно

³ Во македонскиот јазик се преведува со разумност (и умереност), разборитост и практична мудрост.

рационална состојба, став со кој Аристотел се разидува од Сократ. Знаењето за доблестите не е доблест, само доблесното дејствување е доблест. Во таа смисла, овие две улоги кои Аристотел ѝ ги придава на *φρόνησις* ја истакнува двојната насока на моралното дејствување, пракса во согласност со разумот и разум кој својот извор го има во праксата. Токму поради тоа што низ концептот *φρόνησις* се дофаќаат најкарактеристичните елементи на Аристотеловата етика, неговото сфаќање е од исклучително значење за сфаќањето на целиот негов етички систем или кои било други импликации и дисциплини поврзани со неговата етика.

Што е *φρόνησις*? *φρόνησις* е врвното актуализирање на расудувачкиот, а не на спознавателниот, дел на рационалната душа, способност во поединечностите да се избере најдобриот начин и избор за дејствување, а притоа во заднината да се има предвид крајната цел на тоа дејствување, имено, достигнувањето на *εὐδαιμονία*. *φρόνησις* не е практично расудување како она што припаѓа во доменот на *τέχνη*, кое нема потреба од поширока перспектива од доменот на поединечниот проблем. Во случајот со храброста, на пример, треба да се знае што се смета за храброст во секој поединечен случај, кога да се биде бестрашен, што се смета за соодветна мешавина од плашливост и бестрашност, кои се целите што треба да се жртвуваат за некој живот итн. Според Аристотел, доброто расудување (*εὐβουλία*) секогаш треба да ги има предвид трите аспекти на дејствувањето: *шито е нужно, како треба и кога треба* (NE 1142b27), а *φρόνησις* е способноста која треба да ги препознае одговорите на овие прашања во секоја дадена ситуација. Освен во случаите на прелуба, кражба и убиство, кои безусловно не треба да се практикуваат, доблесниот човек не се приклонува кон одреден алгоритам на дејствување.

Како се стекнува *φρόνησις*? Со оглед на тоа што изворот на *φρόνησις* е искуството, потребно е наталожена искуствена граѓа за да може соодветно да функционира. Дотогаш, дејствителот не треба да изостави да дејствува доблесно, но не автономно, туку по навика и научени принципи од страна на родителите, училиштето и околината, за она што објективно е прифатено како добро. Чекорот од неавтентичен морален избор кој се прави од навика, до целосно автентичен доблесен избор, се поминува постепено и е долготраен. Штом се стекне способноста автономно да се расудува, изборот на практично мудриот (*φρόνιμος*) станува рутина. Сепак, Аристотел не дал јасни и последни формални начела за практичното расудување,⁴ како што екстензивно дава за теориското. Разлогот за ова се наоѓа во раз-

⁴ Од неколку места во *Corpus Aristotelicum* (во „За душата“ (*De An.* 434a19-23), „За движењето на животните“ (*MA VII*, 701a6-13) и „Никомахова етика“ *NE* 1146a-1147a)), проучувачите на Аристотеловата филозофија сметаат дека може да се реконструира формална структура на т.н. практичен силогизам. За разлика од теорискиот силогизам каде што конклузијата е исказ, кај практичниот силогизам конклузијата е императив и резултира со дејствување. Поради природата на проблематиката која ја третира практичниот силогизам, Аристотел не може да конструира толку прецизен и систематичен оглед на практичниот силогизам како што дава за теорискиот.

личниот предмет на двата вида расудување; практиката не може да биде подложена на егзактни и секогаш недвосмислени принципи.

Етичкото образование и воспитание и φρόνησις

Како и етиката, и образованието има телеолошка природа: усовршување на човековата природа. Благосостојбата на човекот се состои од активноста за постигнување на таквото усовршување, што значи дека образованието е доживотен процес.

Аристотел не напишал дело посветено на образованието и воспитанието. Подеталните согледби за образованието Аристотел ги изложува во осмата глава на „Политика“. Било да е тоа Аристотел или некој друг приредувач, местото за разгледување на образовните одредби не го одбрал случајно. Според него, воспитанието е едно и неизбежно за сите, па затоа грижата за него е заедничка. Во таа смисла, воспитанието и образованието, кои влијаат на доброто на сите, не може да припаѓаат на одлуките на поединецот. „За она што е заедничко треба и вежбањето да биде заедничко. Во исто време не смее да се мисли дека секој од граѓаните е сам за себеси, туку дека сите се на државата, бидејќи секој е дел од државата; а грижата за секој дел природно претставува водење грижа за целото“ (Pol. 1337a19-23).

Образованието треба да почне уште од најмала возраст. Како и Платон, и Аристотел смета дека образованието треба да биде во сооднос со сите расположенија на душата. „Од млада возраст треба да се води сметка, како што вели Платон, за да се предизвика радост, па и тегобност, при определени нужни околности, зашто токму во тоа е исправното воспитание“ (NE 1104b11-14).

Поделбата на доблестите на морални и интелектуални (етички и дијаноетички) го води Аристотел кон една значајна определба на етичкото образование. „Бидејќи доблеста се дели на два вида, - на дијаноетичка и на етичка, дијаноетичката доблест во поголема мера има постанок и развиток поврзани со наставата, и тоа поради потребата од искуство и од време; етичката, пак, доблест настанува од вообичаена навика...“ (NE 1103a14-19). Важна импликација од оваа дистинкција за етичкото воспитување и образование на децата е дека моралната доблест не е нешто што може да се научи и да се поттикне само со вербално подучување, туку со обезбедување услови и насоки децата постојано да дејствуваат на соодветен начин. Навиката се развива кога има постојаност во извршувањето на доблесните дејства и кога тоа дејствување постојано се формира врз основа на спознавање на сите поединечности низ кои треба да се помине за да се стигне до целта. Навиката, според Аристотел, е најблиското потекло на моралната доблест затоа што доблестите не настануваат според природата, туку се усовршуваат преку навиката. Сепак, добрите навикни создадени под водство на доброто расудување на другите нема да бидат соодветен водич на еден дејствител за да може да се соочи со животните сложени ситуации. За тоа е потребна φρόνησις. Во таа смисла, постои доблест од навика и целосна или вистинска доблест која се стекнува со φρόνησις. Вистинската доблест е предметот на етичкото воспитание и образование, но тоа подразбира негување на

двата вида доблести. Затоа што не може да се биде доблесен доколку не се поседуваат истовремено и моралните доблести и φρόνησις.

Вистинското воспитание и образование мора да го има предвид единството на доблестите. Како и Платон претходно, и Аристотел смета дека доблесниот дејствител не може да постигне среќа доколку не ги поседува сите доблести. На пример, некој кој е умерен, великодушен, храбар, кроток и штедлив, но не е праведен, не може да биде доблесен човек. Според Аристотел, ова единство се овозможува со φρόνησις (NE 1145a1). Доблестите се единствени во смисла дека φρόνησις правилно ги насочува сите доблести и просудува кога и до колкава мера секоја од нив треба да се употреби во една дадена ситуација.

Аристотел не дава систематски оглед на моралниот развој, како на пример Колберг (Kohlberg), но на многу места опишува луѓе на различен степен на морален развој. Во однос на редоследот на сферите на кои треба да се однесува воспитанието, Аристотел ја има предвид својата психологија. Прво треба да се образува неразумскиот, а потоа разумскиот, односно прво нагонот, а потоа разумот. „Јасно е и тоа; зашто срцето и волјата, па и желбата кај децата постојат уште со раѓањето, а пак размислувањето и умот природно се појавуваат со напредувањето“ (Pol. 1334b25-28). Степенот до кој неразумскиот дел се согласува или не се согласува со разумот го одредува степенот на морално напредување. Од неколку места кај Аристотел, Кристјансон реконструира шест такви степени (Kristjánsson, 20-1). На првиот степен е „толпата“ – малите деца и голем дел од возрасните кои не успеале да се поврзат со нивниот разумен дел. Толпата се покорува на стравот и не „се оддалечува од долните работи, лоши работи заради стравот, туку се воздржува поради заканата од казни“. (NE 1179b11-13). Живее страшно, ги одбегнува спротивставените тегобности и „нема свест за убавото и она кое е навистина слатко“ (NE 1179b16-17). На овој степен единствениот метод на етичко воспитание и образование е навиката. На вториот степен се „слабите“ кај кои неразумниот дел реагира на разумот и кои стануваат морално чувствителни, но немаат доволно силна волја и издржливост да го спроведат моралното дејствување. Често не успеваат да ја реализираат доблеста од какво било насетување за болка, тегобност или мака (NE 1150a13-1150b7). „Издржливите“ се на третиот степен, оние кои научиле како да се спротивстават на задоволствата, но не и да ги совладаат. Со помош на разумот само делумно можат да ги контролираат болните страсти, иако не можат да ги надминат пријатните, дури и кога водат кон недоблесност (NE 1150a13-37). На четвртиот степен се „невоздржаните“ кои иако дејствуваат доблесно во голем дел од нивниот живот затоа што знаат што е морално исправно и можат да се спротивстават на болните страсти, сепак, лесно можат да бидат обземени од неморални задоволства. „Воздржаните“ се на петиот степен и тоа се оние кои можат да ги надминат и болните и пријатните задоволства, имаат висока самоконтрола и неразумниот дел на нивната душа го следи разумот. Сепак, самоконтролата не е врвната доблесна состојба, а „воздржаниот“ сè уште има ниски страсти и сака да дејствува лошо, иако се воздржува од тоа. Кај целосно доблесниот дејствител од шестиот степен, страстите и чувствата се

во целосно изедначување со разумот. Тој е постојано во состојба на посакување на вистинската цел, со развиена, само за него специфична, $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ со која може да ја погоди целта на средната мера во секој поединечен случај, состојба која за Аристотел претставува „втора природа“ на човекот. Оваа состојба не се стекнува противприродно затоа што во секое дете постои природниот стремеж да ги надмине петте степени, но тоа е макотрпен едукативен и воспитен процес во кој се случува квалитативна промена во карактерот.

Ова Аристотел го потврдува и во „Политика“ каде што ги дава начините за станување добар и сериозен граѓанин на државата, а таков граѓанин се станува преку три нешта: природата, навиката и разумот. Првиот услов се стекнува со самото тоа што еден дејствител е роден како човек, а останатите две се работа на воспитанието. „Зашто едни нешта учат луѓето преку навикнување, а други со слушање“ (*Pol.* 1332b12-13). Со ова тој укажува дека постигнувањето на „втората природа“ на човекот е целосно воспитен, а не природен процес, заради развивање на $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$.

Како што беше наведено погоре, Аристотел дава две категории кои се исклучително важни за овој морален развој: времето и искуството. За постигнување на шестиот степен, а почнувајќи од првиот, имено, дејствувајќи доблесно од навика, а потоа од $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$, потребен е голем „животен стаж“ „И првачињата ги читаат споено зборовите, а ништо не разбираат, зашто знаењето треба да срасне природно, а за ова е потребно време“ (*NE* 1147a20-2). $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ -развојот не е скоковит и затоа не може да се зборува за нагло мотивирање за промена од однесување според навика и $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ -дејствување. Постепено учиме да ги гледаме нештата од понижансирана перспектива, градејќи го низ искуството етичкиот увид кој сè повеќе зависи од нас. Тоа е квалитативен прогрес на карактерот кој постепено го менува ставот од „*џака* и *џака* да се дејствува“ кон „*зошџо џака* и *џака* да се дејствува“. Аристотел многу често за $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ користи термини поврзани со процесот на гледањето и сегилото за вид, а стекнатата $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ -вештина со вештината на стрелецот, кој треба најдобро да процени *џџо* е *нужно*, како *џреба* и *коџа џреба*.

Парадоксите на $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$

Капацитетот што го носи $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ како концепт е привлечен за испитување во насока на развивање нови методологии во рамките на етичкото образование и воспитание, поради што во последните неколку децени може да се види дека ваквата можност зема одглас не само надвор од филозофските дискусии, туку и во во-накадемските, повеќе практично насочени кругови.⁵ И покрај привлечноста и мож-

⁵ Со претпоставката дека не живееме во Аристотеловиот свет и дека на $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ ѝ е потребна нова интерпретација, постои тенденција овој концепт да се толкува како практична мудрост во професионалната практика и образование токму поттикнати од идејата дека во професионалното знаење недостасува морална компонента. Така, може да стане збор за $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ во медицинската практика и неа, $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ на педагошката практика итн. (cf. Kinsella and Pitman, 2012). Сфаќањето за $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ како антитеорија и антиметодологија во педагош-

ностите кои ги носи овој концепт, можат да се посочат проблематични аспекти во однос на апликацијата на целиот $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ -проект, кои се однесуваат на различни сфери: етички, психолошки и политички сфери од кои се извлекуваат многу значајни етичко-образовни импликации.

Поттикнати од дискусиите за тоа дали улогата на $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ е во поставувањето на долгорочните етички планови или е само ограничена на изнаоѓањето начини како да се исполнат целите кои ги поставуваат други неразумски способности, познавачите на Аристотеловата етика во дваесеттиот век ја развија т.н. Хјумова интерпретација на моралното дејствување која, повикувајќи се на некои пасуси од „Никомахова етика“, ја отвора дилемата дали $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ или желбите се оние кои се одговорни за поставувањето на етичките цели. Според Хјум, расудувањето не може да биде автономно затоа што почетната точка не ја наоѓа во самиот разум. Рестрикцијата на расудувањето кај Хјум, генерално, се однесува на разумот, во неговиот познат исказ дека разумот е, и треба да биде, роб на страстите (Hume, II, iii, 3. 4).

Од психолошко-воспитен аспект, спорно е прашањето дали сите чувства можат и дали треба да бидат контролирани од страна на разумот, особено што Аристотел дозволува негување мала количина гнев (*NE* 1125b32-35). Исто така, психолошките основи на врската меѓу навиката и $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ остануваат неразјаснети. Тука е и проблемот на моралната мотивација и проблемот на $\acute{\alpha}\kappa\rho\alpha\sigma\acute{\iota}\alpha$ (невоздржливост) – да се дејствува спротивно на разумот како резултат на преминација на некое чувство. Иако Аристотел смета дека овој проблем може лесно да се реши со изедначување на чувствата и разумот, сепак, психолошките предизвици за ваквото изедначување сè уште постојат.

Во однос на морално-политичките парадокси, особено е проблематична врската меѓу развивање, од една страна, на „општествени доблести“, затоа што, како што видовме, според Аристотел, образованието не смее да се остави на поединецот и, од друга страна, развивањето на критичко мислење на индивидуата. Карен, на пример, смета дека може да се изведат шест приговори или проблеми кои произлегуваат од оваа тензија: проблем на индоктринација, проблем на затворени можности (foreclosed options), проблем на сила, проблем на скептицизам, проблем на ефект на слободен јавач (freerider) и проблем на локални разлики.⁶ Проблемите

ката практика го развиваат Кар и Дјун, како спротивставеност на педагошките методологии насочени кон $\tau\acute{\epsilon}\chi\chi\eta$ (Carr 1995; Dunne, 1993).

⁶ Генерално, *проблемот на индоктринација* се јавува во врска со која било концепција за етичко образование и воспитание затоа што тоа мора да воспостави ставови кои не се двосмислено точни, а кои понатаму не би можеле лесно да се напуштат. Сè додека детето не ги развие своите разумски моќи, тоа е подложно на манипулација. Така, се создава *проблемот на затворени можности* според кој на детето му се потиснуваат можностите за алтернативни концепции за доброто. Исто така, навиката за добро однесување често мора да биде воведена преку *сила* затоа што сè уште не може да биде воведено преку разумно убедување. Од друга страна, со културата на критицизам која се воведува со $\varphi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ се јавува *пробле-*

на индоктринација и на ефектот на слободен јавач, според него, го образуваат парадоксот на јавна моралност (Cunneen, 73-6). И Мекинтајер, најголемиот застапник на етиката на доблеста, извлекува песимистички заклучоци за јавниот систем на етичко образование и воспитание, сметајќи дека е невозможен во плуралистичко општество како што е нашето (MacIntyre, 2007). Земајќи ги предвид овој тип забелешки и отвореноста на концептот *φρόνησις*, образовните политики засновани врз овој концепт можат да варираат од ултраконзервативни до ултралиберални.

Заклучок

И покрај недореченостите и предизвиците што ги носи поимот *φρόνησις*, современата етика на доблеста сè поинтензивно го зема овој поим како основа и инспирација за справување со современите проблеми во етичкото образование и воспитание. Сепак, првите обиди за развивање на карактерот и доблеста во етичкото образование и воспитание добија различни оценки, од една страна, како застарени, премногу религиски ориентирани и конзервативни, а од друга страна, како обиди кои развиваат премногу индивидуалистички, релативистички и скептички ориентирани личности.

Како што и укажавме на почетокот, овој текст нема интенција да ги скицира деталните импликации од воведување на принципите на етиката на доблеста во образованието и воспитанието, туку повеќе да укаже на нужноста од почитување и следење на општите Аристотелови упатства во секое идно такво скицирање, особено во однос на градењето *φρόνησις*. Ова посочување посебно го акцентираме затоа што во многу од обидите за воведување на принципите на етиката на доблеста во образованието и воспитанието овие упатства погрешно се спроведени.

Со *φρόνησις* се потенцираат потребата од етика насочена кон действителот, а не кон дејствувањето, грижата кон развивање на етичкиот карактер, а не кон консеквенциите од дејствата, се потенцираат далекусежните, а не партикуларните животни цели, аспекти кои пропонентите на етиката на доблеста сметаат дека недостасуваат во етичкото образование и воспитание. Како антипод на просветителскиот апстрактен ум и пресврт во однос на трансценденталната универзалистичка етичка концепција, овој поим повторно го насочува фокусот кон индивидуата како прва (етичка) супстанција. Етичкиот дејствител мора во однос на себеси да ги изгради крајните цели за достигнување *εὐδαιμονία*, но и трагајќи по нив да дејствува

μοῖ на скептицизмот. Циничката нота која може да се јави кај детето може да биде разорна за каква било форма на воспоставена културна, општествена или традиционална норма. Развивањето на критичкото мислење, исто така, поттикнува и себично однесување кое може „слободно да јава“ (да се „шлепува“) на јавната моралност и кое го искористува воздржувањето на оние кои ги прифаќаат моралните норми. Проблем се јавува и со појавата на локални морални заедници создадени под влијание на различни локални социјални проблеми, со што се прави ефект на морален локален релативизам.

доблесно, согласно со разумот. Сепак, во ваквите ставови не треба да се прочита препорака за краен индивидуализам. Неучествувањето во политичките нешта значи напуштање на критичката рефлексija врз својот живот во полза на друга рефлексija со што директно се напушта задачата на $\phi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$ – свесно и рационално одлучување за нашиот живот во насока на постигнување врвно добро. Перспективата за добар индивидуален живот мора да ја досега, до каде што е возможно тоа, перспективата за добар живот во полисот.

Големи се предизвиците за соодветно изведување на практично-образовните импликации од оваа теорија, особено во поглед на прашањето како да се обезбедат учители- $\phi\rho\acute{o}\nu\iota\mu\omicron\iota$ за учителите за $\phi\rho\acute{o}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$, но овие теми остануваат допрва да се разгледаат.

Литература

- Аристотел. (2006). *За гуша̄а̄а̄*. Прев. Маргарита Бузалковска-Алексова. Скопје: Магор.
- Аристотел. (2003). *Никомахова е̄ѣика*. Прев. Елена Колева. Скопје: Три.
- Aristotle. (1961). *Parts of Animals, Movement of Animals, Progression of Animals*. Trans. E. S. Forster, Cambridge: Harvard University Press.
- Аристотел. (2006). *Полӣѣика*. Прев. Маргарита Бузалковска-Алексова, Елена Цукеска. Скопје: Слово.
- Carr, D. (1991). *Educating the Virtues*. London: Routledge.
- Carr, D., Steutel, J. (eds.) (1999). *Virtue Ethics and Moral Education*. London: Routledge.
- Carr, W. (1995). *For Education: Towards critical educational inquiry*. Buckingham: Open University Press.
- Curren, Randall. (1999). "Cultivating the Intellectual and Moral Virtues." David Carr, Jan Steutel (eds.) *Virtue Ethics and Moral Education*. London and New York: Routledge, 69-85.
- Curren, R. (2000). *Aristotle on the Necessity of Public Education*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Dunne, J. (1993). *Back to the Rough Ground: 'Phronesis' and 'Techne' in Modern Philosophy and in Aristotle*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Hume, David. (2007). *A Treatise of Human Nature*. Vol. 1. David Fate Norton, Mary J. Norton (eds.). Oxford: Clarendon Press.
- Kinsella, E. A., A. Pitman. (eds.) (2012) *Phronesis as Professional Knowledge, Practical Wisdom in the Professions*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publications.
- Kristjánsson, Kristján. (2007). *Aristotle, Emotions and Education*. Hampshire: Ashgate Publishing.
- MacIntyre, Alasdair. (2007). *After Virtue*. Notre Dame: University of Notre Dame.