



др Бошко Миловановић¹

Учитељски факултет у Призрену, Лепосавић,
Универзитет у Приштини

**Кратки научни
прилог**

др Хаџи Милош В. Видаковић

Факултет спорта и физичког васпитања, Лепосавић,
Универзитет у Приштини

Неојходносћ верској образовања за развој целосне личносћи

Резиме: *Циљ образовања и васпићања као целовити катеџорије може да буде само један – сћиварање слободне и целосне личносћи. У том смислу, незаобилазан је значај верској образовања. Наше школство има историјску улогу на путу остварења верској образовања. Умноме је олакшан процес верској образовања, па и васпићања, јер је верска настава враћена у школу. То је неојходна мера за досезање циља – развоја слободне, просвећене личносћи. Од ученика, „малој човека“, не треба сћиварати ни Ничеовој најчовека, ни атеизираној нечовека, него је појредно омоћућити појину реализацију његове личносћи и нейрсћано најредовање ка дивању човеком.*

Кључне речи: *верско образовање, верско васпићање, личносћ, духовносћ*

У данашње време запажамо активности новог историјско–методичко–педагошког покрета, заснованог на идејама персонализоване, индивидуализоване и диференциране наставе, као и субјективистичког приступа који ученика ставља у средиште образовног процеса. Те идеје и стремљења су вредни, уколико их посматрамо у односу на наше запарложено школство, и поред свих опасности које прате деловање поменутог покрета. Опасности се махом огледају у поједностављеном приступу проблемима (који

се, најчешће, непотребно праве и потом теоретски дефинишу), моделованим некреативним плановима и програмима, поистовећивању појмова информација и знање, давању предности формалном над суштинским, као и неадекватном „превредновању“ књижевних дела која припадају нашој и светској баштини. Свако прихватање другачијих и других модела образовања из окружења, из Европе, доноси опасности које су дубоко скривене, а чије су последице далекосежне. Наш просветни систем сада је на великом тесту – треба да препозна за који модел образовања да се определи. Нема осмишљеног, ор-

¹ bosko.lj.milovanovic@gmail.com

ганизованог, успешног и квалитетног васпитања (када говоримо о васпитању, увек подразумевамо и образовање) савременог човека без јасно формулисаног циља васпитања. „Складан и целовит развој личности не може се разматрати само са становишта субјекта, његових својстава и могућности, тежњи и интересовања, већ и са становишта објективних захтева друштвеног живота и практичних суочавања са њима“ (Đorđević, 2009: 42). Тако да, сагледавајући идеал образовања, говоримо о категорији са максималним општостима и вредносним захтевима из које произлазе норме, принципи, стратегије и задаци који усмеравају формирање личности. Реализовање личности није само њихово формирање, већ и остваривање неког претпостављеног модела друштвеног живота у његовим различитим аспектима. Који циљ васпитањем желимо да постигнемо, постаје дилема и значајно питање сваког друштва. На одређивање циљева суштински утицај имају различити фактори: социјално-економски, научно-технички, образовно-културни ниво друштва, државне, политичке и друштвене организације, национална припадност, традиција, религијска и филозофска етика усмереност, интереси посебних друштвених група, као и психолошке особености личности.

Дете је мали човек, како у физичком смислу (што подразумева сличности и разлике примерене узрасту), тако и у духовно-емоционалном смислу (пошто духовни узлети и емоционални развој подразумевају постојање солидне „основе“, која је много више од назнаке будуће личности). Не постоји идеалан човек, пошто би такво одређење захтевало објективан приступ, а, по нашем мишљењу, такав је приступ немогућ, пошто све што сазнајемо – сазнајемо *субјективно*, и тако успостављамо *субјективан однос* према свему што нисмо ми. Развој „малог човека“ нити треба нити може да буде управљен према некаквом идеалном моделу. Оно у шта треба да се уложи труд јесте да се стално буди, чува и негује тежња ка савршенству. Запретена је та тежња и у „ма-

лом“ и у „великом“ човеку, иманентна је људском бићу, али је подложна сваковрсним искушењима и опасностима. Васпитање је зато често описивано као сталан ход ка савршенству. Хришћани су у великој предности – „будите савршени као што је савршен Отац ваш небески“ (Мт. 5: 48).

Ако тежњу ка савршенству не прати адекватан развој, у смислу стицања целосне личности, јавља се осећај жалости којој се не зна порекло. У другом (жељеном) случају, ако се развој одвија у складу са наведеном тежњом, биће бива испуњено радошћу и љубављу. Како да се постигне то непрестано наливање адекватним (са)знањем, духовним соковима, свешћу о повезаности свега, спознајом истине и целовитости? Како допринети „малом“ човеку и омогућити му да постане велики, и сачува чистоту ума и душе? Ако знамо одговор на питање *зашто*, лакше ћемо изнаћи одговоре на питања *како*. Исконска запитаност *зашто* (као сврховитост) стоји у унутарњем бићу и „малог“ и „великог“ човека. Кад год научна сазнања која дају одговоре на питања *како* иду на уштрб тог *зашто*, знање бива крње и неадекватно, јер му недостаје сврха. Проблем се не решава ни интердисциплинарношћу. Целовито знање подразумева и научна сазнања, али научно сазнање је недовољно, а често и једнострано. Помирити сва „исцепкана“ знања, спознати да је људски разум ограничен, душа вечна, а дух неуништив – то је тачка у пресеку науке, филозофије, уметности, вере, вечности, целине, бесконачности, љубави, врлине, мудрости, доброте... Наше мишљење је да верско васпитање и верско образовање доприноси том „помирењу“ и спознаји, и одређењу поменуте тачке пресека.

Колико год истрајали на одређењу да је важнија запитаност, односно одговарање на питање *зашто*, у односу на питање *како*, ниједног тренутка не доводимо у питање научни приступ проблематици. Област људског разума и промишљања неизбежно је повезана са одгонетањима, преиспитивањима и обликовањима знања на начин који омогућава сазнање. У сврху уводног

одређења, изјаснићемо се да је и у „малом“ и у „великом“ човеку запретино суштинско, исконско знање, које разум често није у стању да разуме у потпуности, а потом долази до изражаја моменат радозналости и усхићења над постепеним сазнавањем које се обогаћује одговорима на питање *како*. Првобитно, исконско знање у овом сазнајном процесу бива тако разумом потврђено, и ту се не ради о процесу сазнајног моделовања знања, већ о разумском поистовећивању знања и сазнања. Важност питања *како* није резервисана за област науке – оно је много истакнутије у области уметности и естетике, „науке о лепом“ и „филозофије уметности“. Естетски доживљај и његово естетичко објашњење нису у вези са поривима уметника – ствараоца, него са средствима уметничког изражавања преко којих се обогаћује дух и оно шесто, „уметничко“ чуло.

Верско образовање подразумева етичност, врлину и доброту, без којих људски дух остаје осакаћен и обескриљен, а људски разум окренут манифестацијама и појавним представама уместо Суштини и Целини. У том смислу, бавићемо се вером иманентном човеку, важношћу верског образовања и васпитања, не толико у смислу веронауке, колико у смислу повезаности и суштинског уплива у развојно-сазнајни процес младог нараштаја, као и у све области људског физичког и духовног битисања. Нећемо, притом, да „раздвајамо“ веру и религију, него ћемо само јаче светло да бацимо на веру, утврђујући успут да је атеистички приступ својеврсна вера, исказана у принципу: „Верујем да не верујем.“ Та *вера у неверовање* и сама полази од суштинске вере, али гордошћу, охолошћу и хомоцентричношћу бива претворена у њено негирање и обесмишљење сопственог полазишта. „Људи, међутим, не могу без веровања, чак и када су атеисти“ (Bojanin, 2002: 145). Овде се не ради о остављању некаквог „права избора“ детету (да верује или не верује), него о пуноћи сазнања којим се потврђује истинитост суштинског, дубинског знања. Сазнање само на први поглед кореспондира са индиви-

дуалним могућностима и спремношћу за његово усвајање. У суштини, свако знање је дубоко запретино у човеку, односно у детету, и чека да у поступку индивидуације добије сазнајну компоненту. Наш језик сасвим адекватно исказује два појма – знање и сазнање, при чему овај други појам указује на креативни моменат људског бића, помоћу којег се запретино знање пробија у свест, постаје садржајније и личносно. „Сазнање је иманентно бићу. У стваралачком сазнајном чину, као и у сваком стваралачком чину, биће се повећава и уздиже. Сазнање је – функција повећања бића“ (Berđajev, 2001: 30).

Не постоји објективно знање нити сазнање. Постоји стварносно сазнање и њим се достиже целовитост у историјском времену. Свако сазнање, по природи ствари, јесте субјективно. Зато је увек потребан субјективитет за фино креативно претакање знања у сазнање. Ту, свакако, треба уочити разлику појмова (*са*)знање и *информација*. У данашњем свету огромна пажња посвећује се доступности информација, при чему се инсистира на њиховој битности, односно значају. Оно што се похрањује у рачунаре и информационе системе добро је и за људски ум, сматрају заговорници информатичког просветитељства. Информација кореспондира са жељом за одсуством муке и напора: „Информација може бити самостална, док знање захтева контекст; информација може бити брза, а знање се стиче споро“ (Vraneš, Marković, Janićijević, 2008: 110). Долазимо до парадокса – мноштво информација са собом односи истину, уместо да омогући њену спознају. Осим тога, жеђ за информацијама потиче из жудње за доминацијом, како то уочава Светомир Бојанин: „’Информација’ није сазнање. Информација је битна за постизање предности у битки или прстижа у супарништву са другим. То је убојит појам. Њиме се не чини лепшим и сигурнијим живот него се постиже победа и надмоћ“ (Bojanin, 2002: 43). Овај познати психијатар и посвећеник за питања васпитања и образовања категорички тврди: „Информација никога не учи ничему [...] Ин-

формација без подлоге којој припада, остаје изван сваког видног учинка на личност. Она само може да људе без темељних знања о области из које долази наведе на погрешан закључак, а тиме и на погрешан корак или вредносни суд“ (Bojanin, 2002: 131).

Када нема правог средишта, не може да буде ни правог смера. То је стање које мађарски мислилац, сврхољубиви Бела Хамваш, овако описује: „Од времена када се корупција (квареж, прим. Б. М.) осилила, човек нема баштину, него историју. У историји човек не живи изворно бивство, него турбу, историја значи збрку и раздор, међусобно бркање елемената који не припадају једни другима, несрећеност и несредљивост“ (Hamvaš, 1999: 24). Ако се корупција „осилила“ у време које Хамваш повезује са 5, односно 6. веком пре нове ере, можемо само да замислимо колика је сила њена у данашње време, и колико је човек далеко од своје баштине и правог знања, под условом да прихватимо Хамвашеву поставку. Други мислилац, Николај Берђајев, познат и као „философ слободе“, открива нам да историја има свој виши смисао: „Слободан духом је само онај ко је престао историју да осећа као нешто споља наметнуто, већ као унутрашњи догађај у духовној стварности, као своју сопствену слободу. Само такав, уистину слободан и ослободилачки однос према историји и омогућио је да се историја схвати као унутрашња слобода човека, као моменат човекове небеске и земаљске судбине [...] И сви они који у процесу историје не желе да схвате велику човечју судбину, већ само нешто спољашње, споља натурено, виде у историји само празнину, а никако не и истину“ (Berđajev, 2002: 33). Уносећи у појам историје конзервативни и стваралачки моменат, Берђајев фином али јаком пређом спаја духовну прошлост, стара учења и предања са духовно-креативном тежњом ка разрешењу, односно испуњењу историје и човекове судбине, односно ка вечности, поистовећујући тако прошлост и будућност, претке и потомке, стари и нови свет,

временито и вечито, историјско и метафизичко. Везано за тему овог рада, а повезујући ставове двојице мислилаца, показује се да је знање оствариво, да је истина доступна, а слобода могућа и у историјском времену, под условом да се веза са баштином није неповратно изгубила.

Знање је право и истинито само ако је целовито. Оно изворно у човеку нужно је у сагласју са природом и космосом. Интуитивно знање је Барух де Спиноза означио највишим знањем. Много пре њега, у античкој Грчкој, филозофија, етика, математика и астрологија биле су повезане у Једно, у Целину, која је омогућавала целостну спознају. Профилисање појединих наука, које је потом уследило кроз векове, само је наизглед допринело развоју људског рода. Правог раста нема уколико се све своди само на откривање како се нешто збива, при чему свака наука понаособ постаје самодоволна и самољубива, толико да поистовећује *како* и *зашто*, и у манифестацијама сагледава основна стања. Чак и таква каквом најчешће саму себе чини, исцепкана, несуштинска и нарцисоидна, наука је по Бојанину „духовни напор“ (а обележје духа је креативност), „дар људском уму“ и „дело слободе“, мада оно главно – остварење Љубави и постизање душевног мира остаје ван њеног домаћаја. „Наука ће нам открити материјална добра и могућност бољег телесног здравља, али душевни мир може нам донети само вера у Љубав и Врлину као апсолутне одреднице нашег постојања, а не из релативизоване творевине наших расуђивања“ (Bojanin, 2009: 22).

Поседовање правог, адекватног сазнања омогућава истинску слободу. Слобода се не састоји у превазилажењу нужности природе, пошто та нужност не прави изузетке, и важи за све и свакога. У поглављу посвећеном природи и пореклу духа, Барух де Спиноза у поставци XLIII наводи: „Ко има истиниту идеју, он, у исто време, зна да има истиниту идеју, и не може сумњати у истинитост ствари“ (Spinoza, 1983: 86). У Примедби наведене поставке овај филозоф сас-

вим јасно доказује њену истинитост: „И, молим: ко може знати да разуме једну ствар, ако, пре тога, не разуме ствар? То ће рећи, ко може знати да је сигуран о некој ствари, ако, пре тога, о тој ствари није сигуран? Дакле, шта може постојати јасније и извесније шта је норма истине него једна истинита идеја? Доиста, као што светлост открива и саму себе, и помрчину, тако је истина норма и саме себе и лажнога“ (Spinoza, 1983: 87).

Напред наведеним цитатима покушавамо да укажемо на значај корелације: слобода–целовитост–истинито сазнање, која се заснива на поставци да су слобода и вера иманентни људском бићу. Ако смо рекли да је циљ свих циљева развој слободне и целовите личности, подразумева се да се крећемо и у сфери људског духа, те да сазнање није само себи циљ, већ његово стицање треба да допринесе препороду и бољитку, како личности, тако и света. У субјекту, у духу све се осмишљава, смисао се разоткрива у човеку. У човеку као субјекту једино може да буде критеријум истине. Тај критеријум не може да пребива у некаквом објекту. Објективација је, по Берђајеву, отуђење и раздвајање, које за последицу има стварање „друштва“ уместо „заједнице“. „Видећемо да објективирано сазнање стоји под знаком друштва и да се по томе разликује од сазнања егзистенције која стоји под знаком заједништва. Објективирано сазнање свих ступњева одвојено је од егзистенцијалног субјекта, тј. од човека“ (Berđajev, 2002: 42). Руски мислилац нам показује да сазнање има стваралачки карактер, те да се у њему слобода спаја са Логосом. Нужан предуслов јесте неспутани и креативни људски дух: „Човек је личност не по природи, него по духу. По природи је он једино индивидуум [...] Савршено јединство, целовитост личности јесте човеков идеал. Личност се самоизграђује. Ниједан човек не може за себе да каже да је он у потпуности личност. Личност је аксиолошка, вредносна категорија“ (Berđajev, 2002a: 18). Дакле, постојање личности представља слободу, ону највишу, која се не може омеђити де-

финицијама слободе воље у школском смислу нити слободе избора која представља рационализацију. Слободна личност поседује људско достојанство, које подразумева ослобођење од ропског схватања религиозног живота и односа између човека и Бога. Ропство и подаништво не произлази из Бога, нити из Исусових речи, пошто је управо „Исус Христос Својим животом, смрћу и васкрсењем показао да је човек, најпре, биће слободе, а тек потом и биће принуде које се покорава законима (у себи и ван себе). Бог је створио свет из љубави, а не из нужности“ (Jerotić, 2002: 159). Слобода и независност су тековине људског духа и обележја целосне личности која постаје независна у односу на природу, друштво и државу, не у смислу егоистичне подвојености, него у смислу независности у односу на материјални свет, односно на свет објеката. Само је независан и слободан човек способан да изграђује властити карактер, да буде у заједници са другим људима, а да, притом, не робује друштву, нехуманим производима цивилизације и техничким достигнућима.

Образовање и васпитање не смеју да се граде на некаквим *објективним* схватањима и истинама, на некаквом *објективном* школству нити на *објективним* циљевима, пошто деца никако нису објекти у које се улива мање или више објективизовано знање и васпитање. Друштвено организовано васпитање не подразумева претварање људских јединки у бројеве нити наставних јединица у записе лишене сврхе. Управо у светлу могућности такве деградације васпитања сагледив је одговор који проф. др Никола Поткоњак нуди залагањем за поновно афирмисање педагошке телеологије, с обзиром на то да су васпитање и педагогија током 20. века „идеологизовани, политизовани и етатизовани“, те да су циљ и задаци васпитања „утврђивани и формулисани изван педагогије“ (Potkonjak, 2009: 21). Аутор изванредно запажа нужност целовитог усредсређивања педагогије 21. века на човека, и нужност поновног враћања целови-

тог расправљања о циљу васпитања под окриље педагогије. Вредносна исходишта и основе васпитања су, по мишљењу професора Поткоњака, антрополошка, филозофска, етичка, естетичка, психолошка, социолошка, педагошка, теолошка (религијска), културна, цивилизацијска, историјска, али и друга, с тим да је акценат усмерен на трагање за тим исходиштима и основама. Прагматичан приступ, заснован на циљевима и интересима ван педагогије и, најчешће, у супротности са суштином образовања и васпитања, као и оперативни однос према утврђеном, боље речено – задатом циљу васпитања, допринели су удаљењу педагошке телеологије из педагогија 20. века. Стално трагање и вредносно потврђивање испрва су се одвијали у оквиру педагогије, а онда су насилно прекинути, партократским упливом, идеолошком диктатуром, као и државним усмеравањем и уплитањем. Без обзира на то што остаје на равни „друштвено организованог васпитања“, васпитања које организује „свака друштвена заједница“, професор Поткоњак исправно и истинито сагледава нужност постојања само једног циља васпитања, при чему се постављање задатака васпитања јавља као конкретизација одређеног циља. Уз то, битно је и указивање на неопходност сталног критичког преиспитивања и оцењивања циља васпитања, односно његове садржине и смисла. „Та критичка преиспитивања морају се вршити са аспекта система вредности који човека посматра као целовито и неотуђено људско биће, као особену људску личност која има неотуђиво право да се као таква развија, а његову заједницу као истинско људско друштво слободних и максимално људски развијених појединаца“ (Potkonjak, 2009: 25).

Образовање није потпуно ако му недостају елементи вере и естетике. Такво образовање је унапред осуђено на губитак везе са знањем и осујећено за могућност досезања правог циља сазнања, односно спознаје. Оно је погрешно, како у етичком смислу (јер му недостају истинитост,

исправност и укупност добра), тако и у функционално-теоријском смислу (јер не доприноси развоју јединке и формирању целосне личности).

Истичемо да овде разматрамо верску и естетску страну образовања, и уједно васпитања, не као елементе укупног знања, пошто није реч о деловима и целини, већ као видове целовитог знања чији појавни облици својом укупношћу, синхронизованошћу и истовременошћу омогућују процес истинитог и целовитог сазнања. Људски род је поодавно погрешно настројен да ствари сагледава као супротности, што за последицу има бројне противречности и сукобе. Из жеље да се установи и посебно сагледа неки предмет, нужно произлази подвојеност и лажни конфликт са осталим предметима. То се јасно уочава чак и када тумачимо изразе „образовање“ и „васпитање“. Васпитање и образовање су неодвојиви, у узрочно-последичној су вези и само се вештачки могу одвојено посматрати. Никада и никако не смемо да заборавимо да је реч о међуљудском односу, личном односу, када су у питању деца и одрасли и када се ради о њиховом међусобном односу. Под тим условом, и у светлу таквог сазнања, разумећемо да се деца „не васпитавају, као што се то не чини ни са одраслим људима. Са децом се живи у узајамном радовању и бризи, као и са другим људима са којима сарађујемо на важним пословима. Тиме се узајамно прожимамо, развијамо као бића и као људи, и то препознајемо као васпитни однос и као међусобни утицај“ (Bojanin, 2009: 205). Раздвајањем образовања и васпитања нарушавамо целину човековог живота. Човек је целовит круг самосазнавања – све почиње пуким опажањем, затим препознавањем опаженог, што подстиче осећајност, којом се све вреднује и покреће одговор. „Сазнајни процес се не може разумети изван анализе осећајности као ни без анализе квалитета интелигенције. Као што „васпитање“ претпоставља и прикладно знање и познавање социјалне стварности, тако и „сазнавање“, поред интелигенције захтева и прикла-

дан развој мотивација и одређени квалитет про-
осећања онога што се сазнаје и онога што треба
да остане као сазната чињеница у памћењу. Ове
две појаве само вештачки могу да се посматрају
одвојено“ (Војанin, 2002: 88). Као што су образо-
вање и васпитање неодвојиви и никако не могу
да се посматрају као супротности, већ као ви-
дови целовитог процеса спознаје и самосазна-
вања, иако терминолошки, аналитички и мето-
долошки могу да имају различит приступ, тако
су и верско и естетско нужан предуслов за исти-
нито и целовито сазнање. Нема никаквих супро-
тности између верског и естетског, као што нема
супротности већ само разлика између суштин-
ских појмова: етичко, духовно, научно, теорет-
ско, искуствено, когнитивно, емоционално...

Свако сазнање у току развоја треба да бо-
гати децу личност, јер знање и лепо понашање
и опхођење доприносе приближавању ономе
што зовемо целовита/целосна личност. Стал-
ним учењем, сазнавањем, усавршавањем човек
се очовечује, а идеју и став о томе да образо-
вање васпитава имао је, још у 17. веку, педагог
и мислилац Јан Амос Коменски, велики покло-
ник теологије и цркве. Идеје Коменског биле су
прихваћене у многим европским земљама, сем у
оним које су биле под Отоманском империјом.
Велика дидактика, објављена 1657. године, код
нас је први пут преведена и објављена 1907. го-
дине, а њена примена актуелна је и данас. По
Коменском, сви људи су подједнако способни
да буду васпитавани, а једини могући циљ вас-
питања јесте да постану савршени, јер су сзда-
ни по лику Божијем, јер су деца Божија. У шес-
том поглављу своје *Велике дидактике* Коменски
каже: „Јасно је да је сваки човек рођен тако да
може стицати знање о стварима око себе, јер је
он пре свега слика Божија. [...] А како се свез-
нање истиче међу осталим Божијим одликама,
мора и у човека бити нечега налик на Њега. И
зашто не?“ (Komenski, 1997: 62). О школи и об-
разовању које није „ни доста озбиљно ни муд-
ро, већ више наопако и рђаво“ Коменски каже:

„Стога су из њих највише излазили, место крот-
ке јагњади, дивљи магарци и неукроћени и др-
ски мозгови [...]“ (Komenski, 1997: 92). Иако се
многе идеје Коменског сасвим добро разумеју,
иако је његова *Велика дидактика* сасвим модер-
на, ни до данас нисмо били спремни да их при-
хватимо и применимо. „Несрећно ли је оно об-
разовање које не прелази у врлину и побожност,
јер шта је ученост без морала? Ко напредује у на-
уци а назадује у моралу (вели стара пословица),
више назадује него што напредује. Дакле, оно
што је Соломон рекао о лепој жени али изопаче-
не ћуди, то се исто може рећи и о учену чове-
ку али рђава владања: 'Златна брњица у губици
свиње је ученост у човјека који је противан кре-
пости.' – Откровење, 11: 22“ (Komenski, 1997: 90).

Богађење личности је безусловни захтев,
баш као што је то Љубав, која исходи из чежње
душе. Личност се често мукотрпно ствара и муко-
трпно реализује, док се врло лако сузбија у зачет-
ку, разграђује и деградира. „Олакшање“ процесу
разградње, умањења и унижења личности пружа
читаво мноштво наметнутих информација. Зато
свака мука и напор на изградњи и богађењу лич-
ности бивају просветљени и проткани Љубављу
и тежњом ка досезању Целине, добијајући тако
пуни смисао и суштинску снагу. „Знања која се
стичу целовитим приступом интересовањима
једног људског бића, која чине вера, наука и умет-
ност, подстичу увек нова гранања његове осећај-
ности. Личност се тиме богати могућностима це-
ловитијих антиципација при расуђивањима и
успоставља емоционалну и сазнајну равнотежу
између своје интиме и окружења. При томе се
остварује увек виши ниво слободе разумевања и
делања у односу на реалитет“ (Војанin, 2002: 131).
Ако све ово знамо и тежимо да доброту сачува-
мо у нутрини своје душе, онда је и пут спасења и
остварења целосне личности истинит. Потребно
је да живимо духовно, јер нам је неопходно да се
удостојимо усиновљења Божјег. „Јер који се вла-
дају по Духу Божјем, они су синови Божји“ (Rm.
8: 14). Ако немамо добра дела, узалуд носимо на-

жив хришћана. Само дела ће бити она по којима ћемо се познати. „У чему вас будем затекао у томе ћу вам судити. Да би и Отац Небески, примивши нашу добру вољу, удостојио нас да сијамо са пра-

ведницима као сунце, у Царству Оца нашега“ (Мт. 13: 43). Нека Му је слава, са Јединородним и спасом Исусом Христом, са Светим и Животворним Духом, сада и увек, у векове векова. Амин.

Литература

- Berđajev, N. (2001). *Smisao stvaralaštva*. Beograd: BRIMO.
- Berđajev, N. (2002a). *O čovekovom ropstvu i slobodi*. Beograd: BRIMO.
- Berđajev, N. (2002b). *Carstvo duha i carstvo cesara*. Beograd: BRIMO.
- Biblija, Sveto pismo (2005), Glas crkve, eparhija Šabačko-valjevska. Valjevo, Šabac.
- Bojanin, S. (2002). *Tajna škole*. Beograd: Samostalno izdanje Bojanin Micić.
- Bojanin, S. (2009). *Gordijev čvor*. Vrnjačka Banja: Bratstvo Sv. Simeona Mirotočivog.
- Đorđević, J. (2009): Problemi i uloga pedagoških ciljeva sa osvrtom na taksonomiju obrazovanja. U: Špijunović, K. (ur.). *Obrazovanje i usavršavanje nastavnika – Ciljevi i zadaci vaspitno-obrazovnog rada* (39–52). Užice: Učiteljski fakultet.
- Hamvaš, B. (1999): *Scientia Sacra II – Hrišćanstvo*. Beograd: Dereta.
- Hegel, G. (1986). *Estetika*. Beograd: BIGZ.
- Jerotić, V. (2002). *Individuacija i (ili) oboženje*. Beograd: Ars Libri.
- Jerusalimski, K. (2009). *Katijeze i ostala dela*. Nikšić: Manastir Ostrog.
- Komenski, J. (1997). *Velika didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Menj, A. (1999). *Izvori religije*. Beograd: Zepter Book World.
- Milovanović, B. i Stakić, M. (2014). Smisao i značaj verskog obrazovanja. *Pedagogija*, 69 (4), 505–511.
- Potkonjak, N. (2009). Cilj vaspitanja je polazište, osnova i okvir svakog društveno organizovanog vaspitanja i pedagogije čiji je ono predmet proučavanja. U: Špijunović, K. (ur.). *Obrazovanje i usavršavanje nastavnika – Ciljevi i zadaci vaspitno-obrazovnog rada* (19–38). Užice: Učiteljski fakultet.
- Spinoza, B. (1983). *Etika*. Beograd: BIGZ.
- Vraneš, A., Marković, Lj., Janićijević, J. (2008): *Etičnost u nauci i kulturi*. Beograd: Filološki fakultet.

Summary

The aim of education and pedagogical work as a complex category can be a unique one – creating free and complete personality. In this sense, significance of Religious education is unavoidable. Our school system has a historical role in the path of realising religious education. The process of religious education and pedagogical work has been simplified, because Religious Education has become a school subject. This is where we need the measure for reaching the aim, towards development of free, enlightened personality. A student “little man” should not be either Nice’s super-human or atheist non-human, but it is necessary to realise complete realisation of his personality and permanent advancement towards being a man.

Key words: Religious education, religious pedagogical work, personality, spirituality.