

Академія педагогічних наук України
Інститут обдарованої дитини

В. Г. Кремень

**ФІЛОСОФІЯ
ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМУ
В СТРАТЕГІЯХ
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

Київ
«Педагогічна думка»
2008

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. — К.: Педагогічна думка. — 2008. — 424 с.

У праці досліджується проблема

Ф42

ISBN 978-966-644-095-5

УДК 37:001.895
ББК 74.04

ЗМІСТ

ВСТУП

Людина як суб'єкт творчої діяльності: інноваційний аспект.....

I. ПРИРОДА ЛЮДИНИ

- 1.1. Становлення проблеми «природи людини».....
- 1.2. Природа і смисл егоїзму.....
- 1.3. Теорія і практика еugenіки.....
- 1.4. Програми удосконалення «природи людини».....
- 1.5. Способи зміни й удосконалення людської природи: *pro*
i contra.....
- Посилання*.....

II. СМИСЛ І ЦІННОСТІ ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ

- 2.1. Цінність і смисл: модальність необхідного.....
- 2.2. Сутність цінності.....
- 2.3. Смисл і цінність в системі гуманітарного знання.....
- 2.4. Духовна криза — криза цінностей.....
- 2.5. Морально-духовні цінності — основа людиноцентризму.....
- 2.6. Ціннісна визначеність духовних практик.....
- 2.7. Принципи збереження буття людини.....
- Посилання*.....

III. ТВОРЧІСТЬ У САМОТВЕРДЖЕННІ ОСОБИСТОСТІ

- 3.1. Специфіка творчості.....
- 3.2. Енергії творчої діяльності.....
- 3.3. Суперечності процесу творчої реалізації особистості.....
- 3.4. Концепт самоствердження та його форми.....
- 3.5. Аксиологічний контекст самоствердження.....
- 3.6. Творчість і духовне самоствердження — основа людиноцентризму.....
- Посилання*.....

IV. НАЦІОНАЛЬНЕ І ГЛОБАЛЬНЕ: ЕКОНОМІКА, КУЛЬТУРА, ОСВІТА

- 4.1. Сутність глобалізації.....
- 4.2. Глобальні проблеми сучасності: економічний аспект.....
- 4.3. Політико-цивілізаційний вимір глобалізаційних процесів.....
- 4.4. Освіта і глобалізація.....
- 4.5. Глобалізм і культура.....
- 4.6. Національно-духовне в контексті глобально-раціонального...
Посилання.....

V. ІННОВАЦІЙНЕ МИСЛЕННЯ: НЕОБХІДНІСТЬ МОЖЛИВОГО

- 5.1. Проблеми і суперечності сучасного світу.....
- 5.2. Інновація — *alter ego* глобалізації.....
- 5.3. Інформаційне середовище як умова нового буття.....
- 5.4. Креативи інноваційних перетворень.....
- 5.5. Інновації освітнього простору.....
Посилання.....

VI. ФІЛОСОФСЬКИЙ ДИСКУРС ОСВІТНЬОГО ЗНАННЯ

- 6.1. Смысл і мета філософії освіти: традиції і сучасність.....
- 6.2. Концепт «філософії освіти»: зміст, методологія, предмет.....
- 6.3. Синергетична модель розвитку освіти.....
- 6.4. Аксиологічні основи освіти у викликах сучасної цивілізації...
6.5. Гносеологічний аспект освітнього процесу.....
- 6.6. Проблеми і перспективи філософії освіти.....
- 6.7. Освітньо-педагогічний простір.....
- 6.8. Інноваційні проекти філософсько-освітньої діяльності.....
Посилання.....

VII. ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ — СТРАТЕГІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

- 7.1. Філософія освіти в контексті національної освіти.....
- 7.2. Персоналістичний аспект вітчизняної філософії освіти.....
- 7.3. Інноваційна людина: самодостатність і цінності.....

- 7.4. Освіта у вимірах економічної цивілізації.....
- 7.5. Трансформації особистості в суперечностях епохи.....
- 7.6. Ідеал людини в розвитку мудрості і знання.....
- 7.7. Ціннісні смисли національного освітнього процесу.....
- 7.8. Зміст національної ідеї в українській освіті.....
Посилання.....

VIII. ПРАКСЕОЛОГІЯ ОСВІТИ

- 8.1. Українська освіта в історичних викликах XXI століття.....
- 8.2. Освітня політика.....
- 8.3. Теоретичні принципи модернізації освіти в Україні.....
- 8.4. Педагогічне обґрунтування ефективності навчання.....
- 8.5. Соціальний розвиток учня в сучасній системі освіти.....
- 8.6. Критерії соціально-особистісного розвитку школярів і
підлітків.....
- 8.7. Перспективи формування знання у молоді.....
- 8.8. Майбутнє людини: проблеми, пошуки, сподівання.....
Посилання.....

IX. ЕТОС ІНТЕЛІГЕНЦІЇ: КОНТЕКСТ ФІЛОСОФІЇ ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМУ

- 9.1. Інтелігенція: постановка проблеми.....
- 9.2. Виникнення і генеза інтелігенції.....
- 9.3. Призначення і смисл інтелігенції.....
- 9.4. Інтелігенти та інтелектуали.....
- 9.5. Статус інтелігенції в освіті.....
- 9.6. Інтелігенція, освіта, маса.....
Посилання.....

- Заключне слово*.....
- Література*.....
- Іменний покажчик*.....

«Ідеалу людини не існує, але існує ідея людини.
Ідеал руйнується, ідея веде вперед. Ідеали є не-
мовби схемами ідей — вони спонукають до розвит-
ку, але не дають завершення».

К. Ясперс

Вступ

ЛЮДИНА як суб'єкт творчої діяльності: інноваційний аспект

Один із найголовніших пріоритетів наукових розвідок сьо-
годення — дослідження нашої цивілізації та визначення
в ній місця, ролі і сутності людини. У чому особливість
і гострота проблеми, яка породжує не лише захоплення від до-
сягнутих успіхів, а й розчарування, занепокоєння? Яка причи-
на нових суперечностей, що породжують тривогу за подальшу
долю людини і людства? Очевидно, щоб дослідити це, потрібно
з'ясувати специфіку самої цивілізації як здійсненого проекту
модернізації.

Поза багатьма характеристиками, сучасну цивілізацію на-
зивають *техногенною*, оскільки в її розвитку вирішаль-
ну роль відіграє постійний пошук і застосування нових тех-
нологій. І не лише виробничих, що забезпечують економічне
зростання, а й технологій соціального і політичного управлін-
ня. Особливе місце посідають цінності інновацій і прогресу,
які органічно пов'язуються з пріоритетною цінністю науки.
Водночас наука, освіта, технологічний прогрес і глобальний
ринок породжують новий спосіб мислення і життя, змінюють
і перетворюють традиційну культуру і спосіб пізнання.

Техногенна цивілізація дала людству значну кількість досягнень.
Науково-технічний прогрес та економічне зростання зумовили нову
якість життя, забезпечили зростаючий рівень споживання, медичного
обслуговування, продовжили тривалість життя. Натомість техноген-
на цивілізація призвела до глобальних криз, серед яких найсерйозні-
ша *антропологічна*. Про неї багато говорять, пишуть, дискутують.
Вона має багато проявів і тенденцій. Серед них потрібно виокремити
небезпеку *зміни генофонду* людства, оскільки дія природних чинни-
ків з його збереження в людському суспільстві дуже обмежена. Дру-
гий значний індикатор антропологічної кризи — зростаючий тиск
стресових навантажень на людину. Сучасне життя з його мінливими
соціальними ситуаціями, нестабільністю, загостренням конкуренції в
усіх галузях діяльності включає, «занурює» людину в шерегу стре-
сових станів. Третьою групою чинників, які загострюють антрополо-
гічну кризу, є сучасні тенденції до *переконструювання біологічної
основи людини*¹. Вони сформувались у руслі досягнень генетики і но-
вих біотехнологій. В свою чергу розшифровка *генома людини* в прин-
ципі відкриває можливості для посилення розумових та фізичних
здібностей людини.

Ці та інші відкриття і знахідки в контексті техногенної цивілізації
загострюють *проблему людини*. Людина завжди була проблемою. Але
в результаті багатовікової високоінтелектуальної роботи людства *ви-
никла загроза його існуванню*. Вихід із цієї ситуації полягає в пере-
ході до нової парадигми розвитку, коли не технології, не економіка,
а людина в її новій якості стане метою і смыслом прогресу. Так ви-
никає і стверджується *людиноцентризм* — нова стратегія поступу
суспільства, в основі якої — не накопичення матеріальних благ і цін-

ностей, а орієнтація на цінності духовні, на знання, культуру, науку, без яких життя втрачає сенс і перспективу.

Поняття людиноцентризму сповнене *глибокого філософського змісту*. Терміном людиноцентризму позначаються різноманітні й водночас концептуально спрямовані відтінки філософської думки, об'єктом яких є людина. Тілесність, обдарованість, духовність, освіченість, моральність, егоїзм, розумність, цілеспрямованість — усе це є фрагментами постійно змінюваної картини буття людини, які розкривають її нові аспекти, але не вичерпують нескінченного змісту.

Проблема людини в філософії завжди була актуальною. Існує низка концепцій, в яких окреслено прагнення досягнути смисл її буття. Плеяда дослідників, зокрема *М. Бердяєв, М. Бубер, А. Гелен, В. Дільтей, М. Шелер та інші* намагалися відтворити еволюцію філософсько-антропологічної думки. Вони одностайні в тому, що кожна історична епоха у філософське осягнення людини вносила свої зміни. Одні дослідники вбачають власне антропологічну тему вже в джерелах філософування, а певною мірою навіть у міфології (*Е. Кассіпер*); інші визначають філософську антропологію спадкоємницею містичного і релігійного вчень про людину, вважаючи її основним питанням філософії (*М. Бердяєв*); треті відносять генезу філософського людинознавства до ХХ ст. (*Е. Фромм*). Одним (*М. Шелер*) видається, що ця тема розвивається в європейській філософії лінійно, послідовно, від відкриття до відкриття. Інші (*М. Бубер*) вбачають, що літопис філософсько-антропологічних поглядів драматичний, співмірний з «екзистенційним самопочуттям людини і, таким чином, дискретний»².

Дискусії та суперечності в контексті філософської антропології змушують по-новому поставити проблему людини, що й зумовлює виведення на чільне місце концепт *людиноцентризму*. Окрім екзистенційного контексту, філософія людиноцентризму акцентує увагу на розвитку людської самосвідомості, розумінні сутності людини, яка не залишається стабільною, а так чи інакше детермінована соціальними, економічними, технологічними процесами. Осягнення свого «Я» у філософії людиноцентризму є не що інше, як нарис людського самопізнання. Саме на його основі виникає можливість виробити перспективи подальшого розвитку суспільства.

Важливо зазначити, що всередині однієї і тієї самої епохи можуть виникнути різні екзистенційні самовідчуття: на фоні пануючого від-

чуження добробуту може з'явитися тривожна інтуїція. І, навпаки, душевна стурбованість і тривога в «перехідну епоху» можуть набути рис вселенського заспокоєння, бажання не втратити мужність й оптимізм. Проте, як свідчить історія філософської думки, подібні самовідчуття можуть бути типологізовані в різні світоглядні установки, залежно від того, чому віддається безумовний пріоритет — *Логосу, Софії, Богу, природі, науці, людині, економіці, техніці* тощо. Завдяки цьому концептуалізуються філософсько-світоглядні позиції — *логоцентризму, космоцентризму, теоцентризму, антропоцентризму, економцентризму* тощо. Зрозуміло, що ці підходи не завжди існують в ідеальному вираженні, вони доповнюють один одного і взаємодіють між собою³. Власне, це й викликало необхідність концепту людиноцентризму, в якому можна виробити загальну, синтезуючу позицію на становище людини в сучасному світі та перспективи її подальшого розвитку.

У цьому контексті людиноцентризму долає натуралістичний підхід, який виходить з культури природи космосу. У новітніх системах цього напрямку (наприклад, *неокосмологія*) обговорюються моменти «подолань» людиною на шляхах сходження до вищих щаблів еволюції. Як пише *М. Епштейн*, на основі *нанотехнологій* створюватимуться мініатюрні комп'ютери, «нанороботи, фабрики розміром у кілька атомів, здатних виробляти з атомів же будь-які речовини, проникати в організми і виконувати функції зцілення, перебудови тощо. Такий «мислячий пил» буде розсіюватися по всьому космосу для його розумної організації; він же легше проникає в інші виміри, оскільки в нашому світі нанооб'єкти майже не мають розміру»⁴.

В осмисленні проблем людського буття важливо враховувати релігійно-філософські напрями, які розглядають Бога як найвищу цінність, так само, як логоцентрична картина світу пов'язана зі ствердженням пріоритету Логосу. Тут поєднані дві концепції: світ розуміється як *система*, пов'язана логікою і методом, і як *структура*, яка складається із задач, що змушують людей невпинно і систематично турбуватися про порядок у цьому світі⁵.

Соціоцентричний напрям, прикладом якого слугує *марксизм*, встановлюючи пріоритет соціуму, культури, стверджує принцип *соціального детермінізму*, згідно з яким індивід є залежним від загального плану історії, великих соціальних спільностей. «Вражає те, що

в XIX і XX століттях, — зазначав М. Бердяєв, — людина дозволила переконати себе в тому, що вона одержала моральне життя, своє розуміння між добром і злом, свою цінність від суспільства. Вона готова відректися від первісності і незалежності людського духа і совісті. О. Конт, К. Маркс, Е. Дюркгейм прийняли моральну свідомість первісного клану за вершину моральної свідомості людства. І вони заперечували особистість: для них є лише індивідуум, співмірний з соціальним колективом»⁶.

В епоху Відродження світ почав оцінюватися через призму людини, — «вінця» божественного чи природного творіння. Так на зміну *теоцентризму* прийшов *антропоцентризм*, на основі якого почав стверджуватися і розвиватися європейський *гуманізм*, покладений в основу *просвітницької ідеології*. На її основі виникають утопічні проекти, в яких людина стає абстрактним конструктором. У XVIII ст., в період бурхливого розвитку капіталізму, в політичній економії А. Сміта виникає поняття «*економічна людина*». Світ починає переходити до *економіцентризму*. І надалі кожна епоха визначає інші, свої пріоритети, які впливають на подальший процес існування людини. Сьогодні все частіше говорять про «*постлюдину*», а подекуди і про «*протолюдину*». Ця обставина вимагає створення нових концептуальних підходів. Таким підходом є *філософія людиноцентризму*.

Різні оцінки людини у філософській антропології *homo religious* (людина релігійна), *homo sapiens* (людина розумна), *homo naturalis* (людина природна), *homo symbolicus* (людина символічна) тощо не вичерпують змісту сучасної людини. Адже завдяки зростанню рівня науки і знань значно зростає творчий аспект буття людини. Водночас творчою істотою людина може стати лише в тому разі, якщо вона є істотою вільною, якщо вона володіє *творчою свободою*. А її можна досягнути на шляху подальшого розвитку процесів демократизації.

Основний напрям діяльності людини — *пізнання*, завдяки якому змінюється вона сама, демонструючи варіативність власних архетипів. Людиноцентризм, враховуючи антропологічні властивості (віра, розум, природність, діяльність, уявлення, творчість тощо), виходить з того, що людина під час їх оцінки народжує свій новий суверенний образ, який має власний потенціал. У цьому і полягає, зокрема, плідна діяльність людиноцентризму в освітній діяльності, яка орієнтує на *нову людину*. А без нової людини не може бути нового суспільства.

Філософія людиноцентризму звертається до неперехідних цінностей, прагне підійти до осягнення помежових основ буття. Таїна людини, без сумніву, належить до кола вічних проблем. Це означає, що любов до мудрості нерозривно пов'язана з пізнанням «загадки мислячої істоти»⁷. Цим філософія людиноцентризму відображає високий рівень філософської рефлексії про людину, що значною мірою посилює значення філософії людиноцентризму в усіх сферах соціального, культурного, політичного та суспільного буття.

Важливе значення людиноцентризму у формуванні *національної ідеї*. Нестримний плин часу позначається на народах, країнах, війнах, революціях злетах, падіннях, впливає на радість відкриттів, тугу втрат, народження і загибель. У калейдоскопі цих подій суспільство завжди прагне здобути найважливіші цінності — життя, свободу, добробут. Вони — постійна мета і сенс життєдіяльності, заради якої людина творить, бореться, мріє, вірить. Це особливо важливо для сучасної України, яка стоїть на шляху здійснення своєї історичної місії з реалізації національної ідентичності в соціальній, політичній, економічній і духовно-культурній сферах, на шляху входження до світового співтовариства. Закономірно постає проблема: які засоби є найоптимальнішими для досягнення поставленої мети?

Контекст національної ідеї актуалізує проблему *філософії людиноцентризму*, що акцентує увагу на особистісних цінностях та способах і можливостях їх реалізації. Людиноцентризм — це актуалізація гуманістичних тенденцій в сучасну епоху, відхід від раціоналізованих прагматичних імперативів. Об'єктивна логіка розгортання сучасного соціально-політичного і культурного життя перетворює гуманізм і філософську антропологію на новий тип світогляду — людиноцентризм. Він не просто частина філософії в її гуманістично-антропологічному вимірі. Природне злиття філософії і антропології народжує нову дисципліну, яка акцентує увагу на вивченні проблеми людини у всіх її сутнісних аспектах. Однак, у міру розширення знань про людину, з'являється необхідність конкретизувати вчення про людину в інституціональній сфері. Отже, тут людиноцентризм — це нова якість філософського розуміння людини, яка переважає як масштаби ренесансного антропоцентризму і гуманізму, так і філософської антропології, оскільки виходить за їх межі. Адже сучасна постіндустріальна епоха — це епоха творчої людини, що не вписується в усталені

ні визначення минулих часів. Людиноцентризм не лише взаємодіє з філософською антропологією, а й оцінює її з погляду своєї загально-родової — *метафілософської, світоглядної* — якості. Людиноцентризм приймає і взаємодіє не з будь-якою філософією, а лише з тією, що орієнтована на виявлення внутрішніх, глибинних основ буття людини. Це насамперед стосується української *філософії кордоцентризму* («філософії серця»), котра складає, без перебільшення, сутнісну основу національної свідомості, на ґрунті якої формується національна ідея.

Філософія людиноцентризму — не просто чергове філософське і антропологічне вчення, а перетворення філософування і гуманістичних міркувань як таких на новий тип метафілософії і світогляду, безпосередньо дотичних до вищих смислів буття, які діють через життя і живе мислення. Першою формою такого світоглядного мислення була сама філософія, з лона якої вийшли не тільки науки, а й антропоцентризм, раціональний гуманізм. Філософія наділила науки про людину, які від неї відокремлювалися, першоначальним смисловим змістом; і поки цей зміст існував, гуманістично орієнтовані науки розвивалися, давали певні плоди і результати. Але тільки-но смислова енергія вихідних світоглядних проєктів вичерпувалася, розвиток гуманістичних інтенцій під тиском раціоналізму і об'єктивізму перетворювався на спеціалізовані роздроблення, а предметні організми руйнувалися.

Зазначимо, що на противагу раціоналістичним тенденціям в українській філософії з епохи Відродження починає формуватися яскраво виражена *людиноцентристська тенденція*. Вона взяла на себе функції універсального вчення про людину, ставши своєрідним відродженням первісної філософської мудрості.

Як метафілософське і світоглядне мислення *людиноцентризм* спрямований на більш глибокий і фундаментальний предмет, ніж гуманізм або антропологія. Якщо філософія є проявом людиноцентризму, то людиноцентризм — проявом життя людини. Тому предметом філософії людиноцентризму є життя індивіда, взяте як цілісність матеріальних та ідеальних, свідомих і несвідомих, скінченних і нескінченних, загальних і національних, формальних й енергійних явищ. Кожна людина може стати предметом філософії, але не кожна філософія може претендувати на вимір людини в національному аспекті. Філо-

софія людиноцентризму завдяки своїй глибинності і смисловій самодостатності найбільш дотична до проблем національного буття, з якого продукується національна свідомість, національна ідея, національна ідентичність, національне «Я».

У світоглядному плані філософія людиноцентризму є головним засобом усвідомлення сутності особистості. Вона розвиває і культивує розмірковуючий, поліфонічний тип пізнання, яке долає економоцентризм (прагматизм) людського буття. Основною методологією цього типу мислення є знання і творчість. Як повноцінні заходи дослідження проблеми національної ідеї в соціокультурному бутті людини філософія людиноцентризму використовує не лише гносеологічні принципи, а й методи моралі, освіти, релігії, мистецтва. І в цьому аспекті філософія людиноцентризму не *дана*, а *задана*: сутність її виявляється під час і через метафілософський синтез різноякісних підходів до дослідження національного життя і культури. Результатом такого синтезу є не просто системне, а енциклопедичне розуміння національної ідеї як сукупності різних системних духовних способів національного буття.

Специфіка національної ідеї повинна полягати не в претензії на відповіді про цілі національного розвитку, а в розумінні того, як підходити до їх осмислення для продуктивного здійснення. Останнє може зробити лише людина, котра світоглядно і духовно підготовлена. Для цього є всі можливості, оскільки в міру ствердження національної самосвідомості поряд із розвитком громадянського суспільства з'являється нове прочитання смислу буття, різко розширюються горизонти існування, людина починає відчувати високий смисл у подальшому розвитку Вітчизни і потребу у власній активній участі в її розбудові.

Сьогодні для формування етосу національного в Україні, без сумніву, є всі необхідні духовно-культурні передумови. Проте в культуру входять не лише власні досягнення, а й інші, досить часто суперечливі стилі, ідеї, надбання, орієнтації, що породжують несподівані явища, здатні збагатити національну культуру «оригінальним штрихом» (*І. Дзюба*). Для усвідомлення і розуміння цього потрібне глибоке *людинимірне відчуття дійсності*. Система поглядів і цінностей, інтегрованих у національній ідеї, сприяє розумно зваженим орієнта-

ціям. Для практичної діяльності вони визначають національну ідею не за етнічною належністю, а за загальноцивілізаційними критеріями.

Пошук основ національної ідеї не може оминати історії вітчизняного інтелектуалізму, що творить *дух нації*. Дух виявляється завжди історично, під час відтворення поступального розвитку інтелектуальних ідей у самосвідомості нації. Яскравим свідченням цього є основна духовна домінанта нашої культури — *кордоцентризм*, який яскраво проявив себе в екзистенційній традиції *кордоцентризму* («філософія серця»)». У цьому культура українського мислення співмірна з традицією європейських філософських стратегій. Це дає підстави стверджувати про закономірність розвитку вітчизняних інтеграційних процесів зі входження України в сім'ю європейських народів, оскільки для цього є духовні, культурні, інтелектуальні передумови.

У культурній традиції нашого народу знання виступали завжди тим типом духовної діяльності, в якому не лише з'ясувалися екзистенційні межі людського буття, а й визначалися раціональні орієнтири суспільного прогресу. Ознакою останнього завжди була освіта. Нині модернізація освітнього простору є однією з найважливіших умов інтеграції в світову цивілізацію.

Важливим завданням філософії національної ідеї є визначення пріоритетів вітчизняної освіти. Так постає проблема *філософії освіти*, яка детермінована національними проектами модернізації виробництва, впровадженням нових технологій, підготовкою творчої особистості, здатної до інноваційної діяльності в українському суспільстві XXI ст., яке повинне стати «*суспільством знань*».

Освіта формує, наділяє знаннями, запалює «вогонь душі», вводить людину в нескінченний світ ідей, теорій, вчить мислити. І для освіти сьогодні, в світі *ratio* і прагматизму, людина залишається захоплюючим і загадковим об'єктом пізнання. Для розкриття її таїни потрібні нетривіальні засоби. Філософія людиноцентризму, крім всього іншого, пропонує *свій особливий стиль мислення* — креативний метод осягнення реальності. На початку нового тисячоліття повніше усвідомлюється потреба в особливій установці людиноцентризму, в розробленні (формуванні) такого мислення, яке первісно «відштовхується» від людини і дотримується суто антропних принципів у розмінні і тлумаченні реальності.

Освіта і знання відкривають нині небачені можливості для подальшого розвитку суспільства і людини. Можна говорити про видатні відкриття в генетиці, реконструювання біологічних основ людини, революцію в інформаційному забезпеченні, досягнення в нанотехнологіях, про динаміку культури, про таїни історії, але в будь-якому випадку головна увага зосереджуватиметься тільки на людському вимірі цих та інших феноменів сучасного буття.

Освіта — це один із найоптимальніших і найінтенсивніших способів входження людини у світ науки і культури. Саме під час здобуття освіти людина засвоює духовні цінності. Зміст освіти черпається і безперервно поповнюється з культурної спадщини різних країн і народів, із різних галузей науки, яка постійно розвивається, а також із життя і практики людини. Міжнародна спільнота нині об'єднує зусилля у сфері освіти, прагнучи виховувати громадянина світу і всієї планети. Інтенсивно розвивається світовий освітній простір. Тому світовою спільнотою висувуються вимоги до формування глобальної стратегії освіти людини. Водночас здобуття освіти — це процес трансляції культурно оформлених зразків поведінки і діяльності, а також сталих форм громадського життя. З огляду на це дедалі чіткіше прослідковується залежність розвитку окремих країн від рівня і якості освіти, культури і кваліфікації громадян. В освіті якнайповніше має проявлятися національна ідея, адже духовне в людині виявляється завдяки її «вростанню» в культуру. Саме в процесі навчання і виховання людина набуває соціокультурних норм, які мають історичне значення для розвитку цивілізації, нації, суспільства і людини. Тому під час визначення цілей і завдань освітніх систем уточнюється соціальне замовлення. Натомість зміст освіти може бути обмежений стандартами регіону, країни, всього світу, які враховують характер взаємодії людини з культурними цінностями, міру і ступінь їх засвоєння і створення. Отже освіта є практикою соціалізації і наступності поколінь в Україні. У процесі розвитку національного буття треба забезпечити наступність культурно-історичної традиції, зберігаючи самобутність народу і систему цінностей, яка склалася. Цю роль і повинна виконати національна ідея. Збереження зазначених складових сприяє їх інтеграції у систему національних цінностей як елементів макросоціуму. Тут традиція виконує визначальну функцію у процесах освіти і виховання нового покоління. Система освіти через наці-

ональну ідею втілює стан, тенденції та перспективи розвитку українського суспільства або відтворюючи і закріплюючи стереотипи, які вже склалися в ньому, або вдосконалюючи його⁹.

Тільки в такому контексті — теоретичному і праксеологічному, — можна говорити про філософію людиноцентризму, яка постає не у вигляді абстрактного, трансцендентного конструктору, а як живе, конкретно-дієве духовне утворення. Духовність як основа людиноцентризму — це той життєво необхідний інгредієнт для гідності і самодостатності людини, без якого неможливо створити сучасну стабільну українську державу. Оскільки носієм духовності є людина, то змістом національної ідеї стає *філософія людиноцентризму*. Це справжній світ істини і добра, до якого завжди прагнула і прагне особистість.

Посилання

¹ Степин В. С. Философия и эпоха цивилизационных перемен // Вопросы философии. — 2006. — № 2. — С. 22.

² Гуревич П. С. Философская антропология: опыт систематики // Вопросы философии. — 1995. — № 8. — С. 94.

³ Там само. — С. 95.

⁴ Эпштейн М. От пост- к прото-. Манифест нового века // Знамя. — 2001. — № 5. — С. 197.

⁵ Гуревич П. С. Философская антропология: опыт систематизации. — С. 95.

⁶ Бердяев Н. А. О назначении человека. — М., 1993. — С. 65.

⁷ Шелер М. Человек и история // Человек: образ и сущность. — М., 1991. — С. 137 — 138.

⁸ Горський В. С. Історія української філософії: Курс лекцій. — К., 1997. — С. 7.

⁹ Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. — К., 2007. — С. 16.

Розділ 1

ПРИРОДА ЛЮДИНИ

1.1. Становлення проблеми «природи людини»

1.2. Природа і смисл егоїзму

1.3. Теорія і практика євгеніки

1.4. Програми удосконалення «природи людини»

1.5. Способи впливів на зміну «людської природи»

1.6. Принципи збереження буття людини

Посилання

У контексті філософії людиноцентризму важливе місце посідає проблема природи людини. Вона постійно виникає у найнесподіваніших ситуаціях, особливо сьогодні, коли йдеться про інновації, що здатні викликати ті чи інші зміни не лише в духовному, а й у природному існуванні людини. Зокрема, це перспективи радикальних змін, які пов'язують із прогресом біологічних наук — генетики, нейронауки, біоніки, біохімії тощо. Тож постає проблема виявлення біологічної основи нашої свідомості, те, що живить її образи. Разом з тим необхідно з'ясувати, чи підвладна природа людини змінам, і що головне — біологічне чи культурне в сутності людини.

1.1. Становлення проблеми природи людини

У світ людини, де, здавалося б, уже не могло бути нічого нового, «увірвалася» конструктивна новизна, бурхливий процес виникнення нових «територій» психореальності, інфореальності, біореальності. «Все те, — зазначає М. Епштейн, — що попереднім поколінням сприймалось під знаком «пост-» в наступному своєму історичному поступі виявляється «прото-» — не завершенням, а першим штрихом, несміливим початком нового еону, нейрокосмічної ери, інфо- і трансформаційного середовища. Основний зміст нової ери — зрощення мозку і всесвіту, техніки і органіки, створення мислячих машин, працюючих атомів і квантів, смислопрвідних фізичних полів, доведення всіх буттєвих процесів до швидкості думки»¹.

Основи для глибоких і радикальних впливів на людину утворюються також і в інших науках, що вивчають людини. Зокрема, це стосується гуманітарних наук як наук пояснюючих. Очевидно, що перед реальністю різноманітних впливів на людину, які, хоча практично і не реалізуються, проте досить жваво і широко обговорюється, виникає потреба серйозно замислитися про дві суттєві проблеми: а чи є у людини те, що залишиться інваріаційним за всіх цих змін і впливів, і чи повинно бути щось таке, що за всіх цих впливів і змін необхід-

Бажання удосконалити людину — значно давніше власне євгенічних програм. Міф про кращі часи в тій чи іншій формі зустрічається в різних народів. В Шумері вірили в існування чарівної країни живих», в якій люди не знали ні хвороб, ні смерті. В уяві майя перші люди були розумні, красиві і проникливі, але пізніше ревниві боги-творці позбавили їх цих якостей. У поемі Фірдоусі «Шахнаме» описується семисотлітнє царювання шаха Джамшида, коли люди були безсмертні, трава і дерева вічно приносили плоди, і погода була завжди приємна (ні холоду, ні спеки). Відомі також античні уявлення про золотий вік, які дійшли до нас завдяки творам Овідія і Гесіода.

Ю. Хен

но зберігати, залишати незмінним? Проте найбільше вражає те, що стосується людини, досягнень і перспектив біологічних (біомедичних) наук, які характеризуються як «біотехнологічна революція»².

Ця революція — не просто порушення або прискорення ходу подій, а те, що по-новому змушує дивитися на майбутнє людства, яке постає залежним від наших нинішніх рішень та ідей. «Те, що ми переживаємо сьогодні, — зазначає Ф. Фукуяма, — це не просто технологічна революція у нашій здатності декорувати ДНК і маніпулювати нею, а революція в основоположній науці — біології. Ця наукова революція спирається на відкриття і досягнення в шерезі взаємопов'язаних галузей, крім молекулярної біології, включаючи когнітивні науки про нейронні структури мозку, популяційну генетику, генетику поведінки, психологію, антропологію, еволюційну біологію і нейрофармакологію»³. Під час цієї революції відкриваються небачені можливості зміни природи людини — зміни, мабуть, такі глибокі, що виникає питання про те, яке майбутнє нас чекає — людське чи постлюдське? Адже суттєва загроза, яка походить від сучасної біотехнології, — це ймовірність того, що вона змінить природу людини і приведе нас до «постлюдської» стадії історії.

А що таке в цьому контексті «постлюдина»? У ній поєднано (як одне ціле) людину, техніку, економіку, що робить її «фактором». Основна її відмінність у тому, що вона втрачає самототожність, фрагментується, «розмивається», децентрується. Ініціатива й остаточне вирішення питань у процесі взаємодії із зовнішнім середовищем переходить до техніки. У цьому криється один із моментів кризи людини, яскравим показником якої є намір вдатися до послуг генної інженерії і «начинки чіпами». Тут людина постає як «ресурс», що його потрібно активізувати й контролювати⁴. Усе це — ланки одного процесу, який свідчить уже про реальну можливість зміни природи людини. У чому особливості цього процесу?

Природа людини — осмислене поняття, оскільки забезпечує стійку безперервність нашого існування. Саме природа разом із релігією, на думку Ф. Фукуяма, визначає наші фундаментальні цінності. Природа людини «формує й обмежує можливі види політичних режимів, і якщо колись яка-небудь технологія виявиться достатньо могутньою, щоб переформувати нас, то це, очевидно, матиме згубні наслідки і для ліберальної демократії, і для природи самої політики»⁵. А також

для культури, освіти, моралі, сфера яких є визначальною для життя і розвитку людства. Власне, це і змушує розглянути основні аспекти проблеми «природи людини», з метою окреслити шляхи подальшого розвитку соціуму в контексті *філософії людиноцентризму*.

Важливість цього викликана тим, що сучасний розвиток науки і техніки відкриває нові можливості переосмислення системи цінностей, адже новий етап у пізнанні людини як біологічного виду означає «виникнення нової основи, нової бази для реального (а не декларативного, паперового, формального) інтегрального підходу до самопізнання людини, до взаємодії на новій основі двох гілок науки — природознавчої і гуманітарної»⁶. Безперечно, сучасна наука виводить на новий рівень наше знання про людину — і не лише в галузі біології, а й у галузі її психічного буття, а також у науках про соціальні і культурні характеристики людського існування в світі. Це змушує серйозно замислитися над питанням про природу людини, систематично переосмислювати її в контексті нових наукових знань. Нобелівський лауреат *У. Гілберт*, який відкрив метод секвенування ДНК, зазначає: «Я думаю, відбудеться зміна в нашому філософському уявленні про нас самих. Хоча послідовність основ у ланцюгу ДНК складає довжину в тисячу телефонних книг, і не здається дуже великою інформацією, в світі комп'ютерів це мало. Три мільярди пар основ можуть бути записані на один компакт-диск. Кожний може витягнути з кишені свій диск і сказати: «Ось людська істота: це я!»⁷. А це означає наявність нової реальності природного буття людини.

Отже, осмислення і асиміляція в культуру сучасних досягнень наук про людину є не лише академічним інтересом — людині необхідно виробляти орієнтири, без яких буде просто неможливо жити в цьому світі нових, майже фантастичних можливостей. Наприклад, спокса «генома людини», (ДНК, яке входить до складу всіх 23 пар хромосом ядра клітини). На основі розшифровки складу ДНК викликає виправдану настороженість, зокрема, ідея «генетичного паспорту», в якому зазначатиметься, чи несе той чи інший індивід небезпечну для здоров'я інформацію. А це породжує новий вид дискримінації. Після виконання програми виявилось два моменти: у здорових людей, носіїв мутації, виникає комплекс вини, ці люди відчують себе не зовсім нормальними, і так їх починають сприймати оточуючі; з'явилися нові види агрегації — відмова у прийомі на роботу на ос-

нові «генетичної діагностики». Нині деякі страхові компанії виділяють кошти на проведення молекулярно-генетичних тестів щодо низки захворювань, які виявляються тестами ДНК. Якщо майбутні батьки — носії небажаного гена — відмовляються від абортів і народжують нездорову дитину, їм можуть відмовити в соціальній підтримці. Паспортизація приведе до створення таємного «банку даних», про який люди навіть не знатимуть⁸. І таких прикладів у всіх сферах життя можна наводити багато.

Гени не є ні живими істотами, ні шматками хромосом, ні молекулами автокаталітичного ферменту, ні радикалами, ні фізичною структурою, ні силою, яка називається матеріальним носієм: ми повинні визнати ген як нематеріальну субстанцію, подібну ембріональному полю, але потенційну.

А. Любищев

У цьому випадку необхідно замислитися, що потрібно вкладати в поняття «геном». Багато молекулярних біологів і генних інженерів у поняття «геном» вкладають лише впорядковану сукупність основ ДНК, де явно чи неявно здійснюється недозволена редукція, коли в цьому вузькому смислі під геномом розуміється вся спадкова система клітини. Втім, з позицій генетики і цитології, спадкову систему або геном клітини складає не тільки структура ДНК елементів, але й характер зв'язків між ними, що визначає, як гени працюватимуть і як відбуватиметься процес індивідуального розвитку в певних умовах середовища. Тож йдеться про системну тріаду: елементи, зв'язки між ними, властивості цілісності. Звідси впливає важливий висновок: знання однієї лише структури — числа і послідовності нуклеотидів у ДНК — зовсім не достатньо для опису генома. Аналогічно тому, як відомості про число і форму цеглин зовсім не розкриває задуму готичного собору і процесу його будівництва. Отже, з «голої» ДНК мамонта неможливо відтворити вид мамонта. Те саме можна сказати і про динозаврів.

Однак, виникають проблеми: міркуючи про природу людини, ми, безумовно, повинні спиратися на ті дані, які вироблено в науках про людину. Проте чи достатньо цих даних? Ми знаємо щось про при-

роду людини до і окрім науки — скажімо, з релігії і теології, з мистецтва і художньої літератури, нарешті, з повсякденного життєвого досвіду. А як співвідносяться між собою ці знання? Справа ускладнюється й такою обставиною: ті знання про людину, які дає наука, носять «об'єктний» характер, натомість не дуже зрозуміло, яким чином ці «об'єктні знання» у принципі можуть бути достатніми для того, щоб висловити, виразити природу людини? Багато з того, яке ми вважаємо таким, що відноситься до людини і є досить важливим, дається нам не об'єктивним (об'єктивним) чином, а з іншого досвіду — суб'єктивного.

Що у такому разі вкладається в зміст поняття «природа людини»? Американський вчений С. Пінкер, спеціаліст в галузі когнітивних наук та еволюційної психології, зазначає: «Природу людини я охарактеризував би як сукупність емоцій, мотивів і когнітивних здібностей, які є загальними для всіх індивідів з нормальною нервовою системою; при цьому варіації між індивідами відносно цих властивостей носять кількісний, а не якісний характер»⁹. Таке визначення істотним чином спирається саме на «об'єктне» розуміння людини. Більше того, воно фіксує лише ті якості людини, які так чи інакше зумовлені її біологією.

Приблизно те ж саме можна сказати і про розуміння природи людини у Ф. Фукуяма. Він пропонує таке визначення: «Природа людини — це сума поведінки і типових видових характеристик, зумовлених генетичними, а не соціальними чинниками середовища». Адже сучасна біологія в решті решт наділяє певним значимим емпіричним змістом поняття «людської природи»¹⁰.

Щоправда, не варто вдаватися до крайнощів і зводити всю природу людини до її біології — приблизно так само, як кілька десятиліть тому було прийнято трактувати природу людини виключно через її соціальні якості. Справді, сучасна біологія дає змогу побачити людину по-новому, і отримувати нею результати слід враховувати найсерйознішим чином. З цього, проте, зовсім не витікає, що тільки біологія може повідомити нам щось важливе і цікаве про природу людини. Зокрема, потрібно враховувати значення впливу комунікаційного простору на формування людини сьогодні. «Вплив комп'ютеризації суспільства на наше життя, — зазначає В. Миронов, — став настільки великим, що змушує підлаштовувати під ці процеси всю соціаль-

ну систему»¹¹. Як приклад можна навести процес перенесення мови спілкування людини з комп'ютером в систему спілкування між людьми. Справа в тому, що необхідною умовою спілкування людини з комп'ютером є певна алгоритмізація мови. Стосовно природної мови — це процес спрощення за рахунок мінімізації змісту використовуваних понять, які мають бути зрозумілі більшості людей. Звідси і введення певних світових інтегративних понятійних означень, зрозумілих усім, хто постійно спілкується через комп'ютер. Проте вони водночас можуть стати недосяжними для людей, не залучених до такого спілкування. Але в цьому випадку «йдеться не просто про зміну слів, а про зміну самого стилю мислення»¹². Це, зрештою, може вплинути і на характер вибору рішень, і на їх жорсткість у реальному житті стосовно реальних людей.

Дійсне значення теорії Ч. Дарвіна полягало в тому, що вона дала змогу зовсім по-новому подивитися на низку соціальних проблем, надавши соціальним закономірностям статус природного, біологічного закону. Саме це зводить теорію Ч. Дарвіна до рангу наукових теорій світоглядного характеру, здатних на рівних конкурувати з іншим, також революційним світоглядом означеного періоду — марксизмом.

К. Лоренц

Отже, потрібно виходити з того, що природа людини визначається як щось дане не лише зовнішніми, знову-таки, об'єктивними причинами. В результаті наші уявлення про природу будуть ширшими завдяки врахуванню тих впливів, які відбуваються і відбуватимуться в пізнанні природи (біології) людини. І якщо врахувати ту фундаментальну роль, яку відводить їм сучасне розуміння (той самий Ф. Фукуяма), то виявиться, що під час кожного такого впливу нам доведеться більш-менш радикально перебудувати чи не всю систему соціальних і політичних інститутів. Разом із тим об'єктне розуміння природи людини так чи інакше припускає усунення від ціннісних складових цього поняття. У деяких суттєвих відносинах це дуже важливо і потрібно, але якщо йдеться про те, щоб воно слугувало основою не тільки для роздумів, але й для дій, такий ціннісний ваку-

ум з позитиву перетворюється на недолік. Щодо того самого комп'ютера, — ми бачимо, що, як універсальний засіб опрацювання текстів і справжній помічник, він неминуче сприяє універсалізації мовних засобів. Це може призвести до неконтрольованого процесу комп'ютерної раціоналізації людського мислення. Останнє «біологічно засновано на гармонійному розділенні лівосторонніх і правосторонніх функцій мозку, що є основою цілісного (раціонального та емоційного) сприйняття світу»¹³.

Необхідно врахувати ще один момент. Багато авторів — як ті, хто підходить до людини з позицій науки, так і ті, хто вивчає її з іншого погляду, — в тих чи інших формах і термінах відзначають як ключову рису специфічно людського існування, властиву людині (або «закладену» в неї?), здатність долати ті або інші межі. Отже, її принципову невизначеність. Зокрема, питання про те, чи повинно людство переходити до енергетики, яка не шкодить нашим генам, або так перетворити власну «тілесну природу», щоб ніякі випромінювання не шкодили нашим нащадкам, або ж почати масове виготовлення та використання «запчастих» для організму — це стратегія «вільного» людства — людського вибору і можливостей науки на певному рівні її розвитку. І стратегія, і спектр вибору, зрозуміло, можуть змінюватися: сьогодні, наприклад ми «можемо вибирати між хімічним та біологічним захистом рослин і тварин і генетичним перетворенням їх природи, а також технологіями промислового синтезу продуктів харчування; завтра, не виключено, відкривається перспектива глибокого перетворення власного метаболізму або колонізації міжпланетного простору»¹⁴. Чи може щось, що має такі характеристики, бути адекватно представлене в рамках наукового мислення? І якщо так, то в яких категоріях і поняттях можна виразити ці уявлення?

Ці питання нині постають особливо гострими, оскільки, як уже зазначалося, ми опинилися перед перспективами *корінних перетворень людської природи*. Найрельєфнішим виразом цих перспектив є те, що ця недовизначеність людської природи *може* сприйматися, а в епоху справді безмежних технологічних можливостей і дійсно *починає* сприйматися як поле для реалізації різних конструкторських проектів і задумів, без урахування того, що в більшості випадків вони є утопічними як непотрібні. Але чому полягає утопічними?

1.2. Природа і смисл егоїзму

Розв'язання проблеми *природи людини*, як необхідне, включає питання егоїзму. Натомість інтелектуальна культура — філософія, релігія, мистецтво, в яких йдеться про високе покликання людини, про необхідність подолання «тварного» (*Г. Сковорода*), — і піднесення «духовного» обов'язково в тій чи іншій формі вказують на шкідливість *егоїзму*, його антигуманну сутність. Це завжди було перепорою на шляху формування особистості, становлення моральних цінностей — основи життя суспільства.

Поняття «егоїзму» починає формуватися тоді, коли виникає індивідуальна *свідомість і самосвідомість*. З того часу, як людина стала розумною істотою, природа її полягала в тому, щоб не жити за своєю природою. Щоправда, жити «за природою» стало просто неможливо: розум гальмує структури в нервовій системі, і людина, набуваючи знань, почала відставати від своїх предків за швидкістю реакцій, і тому була змушена змінювати свою поведінку, щоб вижити. Шляху назад не було, тому рухатися треба було тільки вперед.

Поява *понятійно-логічного мислення* як способу збереження інформації дала змогу передавати її через навчання, традиції, звичай тощо. Не природний вибір, а розум відсіював шкідливе і зберігав корисне, відкидав віджиле і проголошував нове. Завдяки розуму людина прийшла до протиставлення природи і духа, матеріального і свідомого: перше робить людину вразливою, слабкою, агресивною, відчуженою від інших, егоїстичною. Дух, навпаки, рятує, об'єднує людей, створює перспективу для морального співіснування. Релігійно-міфологічні стримання плоті, аскеза, дотримання правил і заборон стало вищою доброчинністю.

Біологізація почала поступатися духовному. Однак для пояснення рушійних сил, енергій, які сприяють інтенсивному поступу людини і суспільства, все таки звертаються до біології. Особливо, коли це стосується *економічного* інтересу, який виявляється *іраціональним виразом загального*. У ХІХ ст. такими силами почали вважати інстинкти. Що таке інстинкти, уявлялося приблизно, але задоволення їх вимог визначалося як *розумний егоїзм*. Тобто існувала ілюзія, ніби діяльність людини визначається міркуваннями користі.

Світ для живої істоти — це інформація, сама істота — ланка для її збереження. Існує єдине інформаційне поле всесвіту і жива система — чиста інформація в ньому. Уявити всесвіт у вигляді такого поля тим легше, що наука прагне в кінцевому підсумку звести всю різноманітність закономірностей до дій елементарних частин, до «так» і «ні», одиниці і нуля — мови комп'ютерних програм. У цьому вселенському комп'ютері невеликий набір амінокислот є біологічним файлом, який зберігає частину вселенської інформації і виконує команду, «біологічний наказ».

А. Каштанов

Найповніше це уявлення сформував А. Сміта в теорії, з якої випливає концепція «компетентного егоїста» або «економічної людини». Вона діє заради власного інтересу, свою кваліфікацію і вміння мислити спрямовує на досягнення власного інтересу. «Не від благих бажань м'ясника, пивовара чи булочника очікуємо ми одержати свій обід, а від дотримання ними своїх власних інтересів. Ми звертаємося не до їхньої гуманності, а до їхнього егоїзму, і ніколи не говоримо їм про наші потреби, а про їхні вигоди. Ніхто, крім жебрака, не хоче залежати головним чином від благовоління своїх громадян»¹⁵. Для А. Сміта очевидно те, що, з одного боку, більшості людей властиві самолюбство і лише обмежена великодушність, але з другого боку — людина заради власної дитини або друга здатна відмовитися від усього.

Сьогодні, як і завжди, важко повірити у те, що людина керується насамперед інтересами і вигодою. Якщо людина досягла вершини культурного і духовного рівня, то нею можуть керувати сили, які не мають нічого спільного з користю і вигодою. Місце голоду займають соціальний престиж, суспільний ранг, місце в ієрархії, прагнення до влади і лідерства. Людина, яка могла б жити безбідно і навіть заможного, змушує себе до важкої конкурентної боротьби, де жертвуються задоволення, втрачається не лише здоров'я, а й життя. У культурному, політичному, економічному житті відбувається те ж саме. Бажання подобатися, честолюбство часто пересилують й інстинкти, і будь-яку вигоду. Історія і мистецтво показують, що так було завжди. «Біологічний наказ» хитро маскується під вигоду і користь, послаблює

нашу пильність і змушує прислужувати йому, здійснюючи експансію, тобто наступ проти духовного. Але матеріальне — це акумуляція енергії духовного. «Ми, хто виник від територіальних тварин, «заряджені» прагненням до домінування, яке виводиться в кінцевому рахунку з біологічного наказу до експансії»¹⁶. Вся інтелектуально-духовна культура зводиться до твердження — поза людиною є сили, мета яких не співпадає її власними прагненнями.

Нереалізовані природні сили прагнуть вивільнитися, і через це, в міру розвитку культури, виникли ідеали свободи, гуманізму, що їх можна досягти завдяки розумному влаштуванню життя. Так виник міф про «здоровий», або «розумний» егоїзм. Але міф, що виникає як ідеологія, розвивається як містерія. Замість очікуваного розумного задоволення потреб ствердилося нерозумне споживання, яке стало символом соціального престижу. Більше того — виникло споживання заради споживання. І це не погано чи добре, такою є реальна ситуація, що її Х. Ортега-і-Гассет визначав за двома основними рисами психологічної діаграми «сучасної маси»: «вільне розростання її життєвих бажань, а отже, її особистості, і засадничу невдячність проти всього, що уможливорює вигоду її буття. І одна, і інша риса творять відому психологію розпещеної дитини»¹⁷. Людина маси вірить у природний витвір сучасного добробуту, а тому «розпещує» себе необмеженими бажаннями. Вона переконана, що лише вона існує, і «вона звикає не зважати на інших, а, головне, не вважати їх вищими за себе»¹⁸. Так стверджується соціальний егоїзм.

Міф про «розумний егоїзм» породжений європейським раціоналізмом. В його контексті визначали перспективи розумного існування Р. Декарт, англійські і французькі просвітителі класичного періоду. Все замикалося на людині, яку розум робить особистістю: «Те, що таке людина сама по собі, — зазначав А. Шопенгауер, — і що вона в самій собі має, коротко — її особистість та її гідність, — ось єдине, з чим безпосередньо пов'язано її щастя і добробут. Усі інші умови мають тут лише побічне значення, так що їх вплив може бути паралізований, вплив же особистості — ніколи»¹⁹.

Особистість — це багатство духу, яке спрямоване на подолання всіх негараздів, зумовлених внутрішньою порожнечою. Щоправда, сильний інтелект безпосередньо обумовлений підвищенням сприйняттям і коріниться у більшій енергії волі, тобто пристрастей: його по-

єднання з цими властивостями «повідомляє» значно більшу інтенсивність всім афектам і підвищену чуттєвість до душевних і навіть тілесних страждань. У результаті людина з багатим духовним світом прагнучим насамперед до відокремлення від усіх інших, до особистісного існування, тобто до збереження свого «Я».

У суспільно-економічному житті «Я» («ego») суперечить міркуванням про його розумний вибір. «За міфом — розумне задоволення егоїстичних потреб, за суттю — необмежена експансія потреб, «біологічний наказ» замість свободи волі. За міфом — розумне поєднання інтересів своїх і чужих, за суттю — агресивність кримінальна і агресивність законотворця в формі прагнення до домінування над іншими, той самий біологічний наказ до експансії. За міфом — гармонія, за суттю — перевиробництво товарів, війни, які легко спалахують, небезпека глобального конфлікту, катастрофічне погіршення середовища існування, немічність влади, зневіра людини в себе»²⁰.

Власне, така ситуація й актуалізує проблеми егоїзму, оскільки всі негаразди зумовлені його безмежним поширенням. Постає питання самообмеження, до якого закликали й раніше. Одні, як відомо, вважали егоїзм наслідком приватної власності і бачили порятунок у більш розумному суспільному влаштуванні, яке знищить саму причину егоїзму і змусить людину більше зважати на суспільні інтереси. Інші, як правило, філософи, митці, освітяни закликали до боротьби з егоїстичною природою всередині себе, до добровільного обмеження, аскетизму. Ця позиція випливає з переконання, що зло укорінене в самій природі людини, і лише самоочищення здатне врятувати світ і

Найуспішніша частина людства, а це так званий «золотий мільярд», практично вирішив матеріальні проблеми, наполегливо орієнтує науку на виконання метафізичної потреби людського буття — свободи необмеженого в часі і просторі повноцінного фізичного існування... Іншими словами, гуманістичний принцип А. Швейцера — благовоління перед життям узагалі — трансформується в установку на абсолютну самоцінність життя окремого суб'єкта, для реалізації якої можуть бути використані найрізноманітніші засоби.

В. Яковлев

зробити людину принципово задоволеною. «Якщо метою життя поставити моральне удосконалення, то життя тоді, — зазначає А. Шопенгауер, — постає як процес очищення, і кислотою, яка очищує, є страждання»²¹.

Однак сьогодні, як і раніше, сподівання на всезагальне духовне оновлення через аскетизм є сумнівними, ідеї скасування приватної власності втратили будь-яку популярність. Залишається ідея про можливість і потрібність зміни природи людини. Хоча навряд чи хтось досконало знає, що саме потрібно змінювати, якщо навіть це й можна здійснити.

Проте це можливо тоді, коли егоїзм є суто природним явищем, природною особливістю людини. Але не природа нас робить егоїстичними, агресивними, жорстокими і нестерпними для інших. Природа завжди містить антиотруту проти внутрішньовидової агресії (зв'язок у стаді) — «емоційний резонанс». Розум людини цей зв'язок руйнує, в цьому його небезпека. *Не природа, а розум робить нас егоїстами, тобто ratio.* Егоїзм, як і безумство, — це хвороба розумних істот. Антиотрута, ліки — «новий, специфічно людський зв'язок популяції замість зруйнованого розумом морального почуття, яке неможливе без мисленневих уявлень, тобто без розуму. Розум же без нього — наш ворог. Згадаймо, що й мистецтво завжди на боці почуття проти розуму»²². Людина схильна більше довіряти голосу «серця» і «душі», ніж розуму.

Уся культура, освіта, мистецтво, релігія виходять з того, що моральні почуття — це зв'язок між людьми. Їх відсутність означає відсутність зв'язку, що і є егоїзмом. Тобто він не природна якість, а певна «аномалія» розумного існування²³. Таке твердження не викликає заперечення, оскільки виходить з самої природи феномену егоїзму.

Про егоїзм можна говорити тоді, коли особистість сформована. Проте мільйони людей, які виростили дітей, скажуть, як і Л. Толстой, що діти, які ще не вміють говорити, вже володіють індивідуальними рисами, за якими простежується характер. Так само, як є діти «легкі», і є «складні». Натомість педагоги і психологи скажуть, що установки, які утворюють ціннісну орієнтацію, закладаються дуже рано і в подальшому не знищуються. Мільйони батьків і школа з повним правом можуть пишатися, що виховали дітей і учнів *не егоїстами*. Хоча є багато й тих, хто свою місію виконав погано. Але відомо

мо і те, що із «важких дітей» іноді виростають великі гуманісти і творці, а з вихованих і «правильних» — жорстокі егоїсти. Первісні люди не знали егоїзму, як і діти, — вони не були індивідуальностями, не мали самосвідомості.

У «чистому виді» егоїзм важко виокремити. Прагнення до високого соціального статусу, домінування, кар'єри як таке не є егоїзмом, бо задовольняє суто природні потреби. А. Шопенгауер виокремив егоїзм «хороший» — коли ти прагнеш до самореалізації за рахунок власних сил, і «поганий» — коли зреалізуєш своє «Я» за рахунок інших. Заради блага, кар'єри людина жертвує здоров'ям, виснажує себе, іноді втрачає гідність — який тут егоїзм, це «наказ до експансії», це загальне, а не індивідуальне! А політичний фанат, сповнений хибними ідеями, — хіба є егоїстом? Наша «природна потреба в загальному така висока, що ми приймаємо егоїстичні установки лише в тому випадку, коли дійсність не залишає ніякого способу належати загальному»²⁴. Загалом, історично егоїзм завжди ніс душевну спустошеність і означав глибоку кризу особистості.

З часів Дарвіна біологи потроху виявляли риси і прояви механізму еволюції, який був названий природним відбором. На його основі часто робилися спроби описати будь-яку еволюцію — космічну, хімічну, культурну, ідеологічну, соціальну — як таку, котра управляється простим механізмом відбору. Але таке розуміння є приреченим, оскільки критерії різні в цих випадках.

Ф. Жакоб

Подолання егоїзму в його прямому значенні — завдання безперспективне, бо егоїзм — це проблема особистості. Отже, її розв'язання — завдання філософії освіти і філософії людиноцентризму. Головне те, що егоїзм — це не властивість природи людини, а соціально-культурне явище. Кожна криза — економічна, духовна, релігійна — піднімала егоїзм на певну висоту як основний мотив життєдіяльності.

Сьогодні егоїзм набув широкого розповсюдження, оскільки через нього стверджуються мотиви діяльності «економічної людини». «Економічна людина» діє у «вузькому просторі споживчих очікувань і

значною мірою відповідає персонажу, який заповнює порожнечу вільного часу споживанням. Реальні суб'єкти економічних відносин можуть ставити не тільки економічні, але й творчі завдання»²⁵. Тому егоїзм потребує не моралізування, не осудження, а відповідної альтернативи. Тобто творчої діяльності в широкому розумінні, в процесі якої стверджуватимуться суспільні та особистісні цінності. Це вимагає переосмислення освітніх програм і педагогічно-виховних практик, в яких по-новому повинна ставитися проблема сили волі і розуму людини.

1.3. Теорія і практика євгеніки

Удосконалення «природи людини» тісно пов'язане з *євгенікою*²⁶, яка, як учення про «добрий рід», зобов'язана своїм виникненням двом теоріям XIX ст. — теорії Ч. Дарвіна про походження видів і вченню Г. Менделя про передачу ознак за спадковістю. Хоча євгенічна ідея пронизує історію культури людства. Давні астрологічні міфи описують людину як творіння, яке втратило первісну божественну досконалість. У творах мислителів наступних епох висловлювалася думка, що до людини можна і потрібно застосовувати методи селекції (як і до домашніх тварин).

Виникнення власне «наукової» євгеніки пов'язано з ім'ям англійського природодослідника Ф. Гальтона, котрий використав еволюційну теорію для обґрунтування ідеї удосконалення людини. Відправним пунктом його міркувань стала еволюційна теорія, згідно з якою в основі розвитку живих організмів на Землі знаходиться *природний відбір*, завдяки якому виживають найпристосованіші. Це дає можливість видам підтримувати високий стандарт «якості» впродовж багатьох тисячоліть. Лише людина — завдяки культурі — зуміла уникнути впливу природного відбору і тепер неминуче наближається до *виродження*. Звідси висновок про необхідність «штучного відбору», який в суспільстві повинен виконувати функції *природного відбору*. Отже, євгеніка повинна здійснити в людському суспільстві ту ж селекцію, яку перестала здійснювати природа. Причому, спираючись на науку, вона повинна не лише підвищувати якість «народонаселення», а й робити це швидко і гуманно. Для євгенічної теорії характерні певні моменти. По-перше, уявлення про те, що сучасна лю-

дина є результатом поступового виродження людини давньої, в усіх сенсах досконалішої, ніж її нащадки. В евгенічному дискурсі час іде, але людина минулого незмінно виявляється досконалішою, ніж людина сьогодення. По-друге, уявлення про здоров'я людини як про суспільне благо або навіть здобуток. Тут застосовується принцип *державного контролю*, який розвивається «ліберальною евгенікою». Але попри позитивну риторику така «ліберальна евгеніка» ґрунтується на пріоритеті відчуженого стосовно конкретного індивіда розуміння «блага».

Третім моментом каркасу евгеніки є «науковий підхід». Він передбачає, що кожен прихильник евгеніки керується в свої діяльності не лише благими намірами, а обов'язково і знаннями, причому знаннями подвійного плану. З одного боку, це знання того, *що повинно бути змінене* (тобто чітке уявлення про ідеал і мету втручання), а з іншого — *знання способу* (тобто володіння «технічними» засобами досягнення обраного ідеалу). Евгенічній діяльності властивий *індустріальний підхід*. Якщо *Т. Кампанелла* вважав, що для одержання людини із заданими властивостями потрібен точний астрологічний розрахунок часу зачаття, то сучасні вчені покладають аналогічні надії на розшифровку *генома людини*²⁷. Але в обох випадках вважається, що знання умов народження (в широкому розумінні) дасть змогу одержати індивіда із заданими якостями.

У період античності «евгенічна» творчість не була обтяжена етичними заборонами, які в пізніші християнські часи вивели людину з розряду речей, що допускали маніпуляції. Тому «Держава» Платона, наприклад, якщо і критикувалась Арістотелем, то лише як недосконалий проект державного влаштування, а не як аморальний задум. Крім того, евгенічна практика (негативна евгеніка) виникла задовго до теоретичного оформлення ідеї удосконалення людини.

Ю. Хен

Евгенічних проектів існує багато, однак у всіх закладене прагнення взяти під контроль народжуваність людей, і тому інтереси майбутніх поколінь ставляться вище інтересів тих, хто живе нині, а інтереси раси — вище інтересів індивіда. Для всіх евгенічних про-

ектів властивий *біологізаторський* підхід до розв'язання соціальних проблем.

Ядром класичної евгеніки є проблема *виродження*. Великий вплив на евгеніку з цього погляду здійснив *дарвінізм*, хоча їх зв'язок не однозначний. Щоправда, сам *Ч. Дарвін* вважав, що евгенічні заходи при всій їх корисності і своєчасності залишаться утопією доти, поки *закони спадковості* не будуть вивчені повною мірою, що робить невідповідними всі спроби науково обґрунтовувати евгенічні заходи посиленнями на дарвінівську теорію²⁸.

Теза про природний відбір щодо людства як особливого біологічного виду була використана «евгеністами» насамперед для того, щоб показати природні причини виродження як фізичного, так і духовного. Зазначимо, що причина такого використання дарвінізму полягала в його *вульгаризації* внаслідок *популяризації*. «Міфологізовані» уявлення про природний відбір, боротьбу за існування стали основою спотворених теоретизувань у дусі евгеніки і соціал-дарвінізму.

Реальність процесу *виродження* ставилася під сумнів сучасниками *Ч. Дарвіна*. Зокрема комісія, яка вивчала цю проблему в Англії, встановила, що навіть в найнижчих верствах населення спостерігається лише виснаження, а *не спадкове* послаблення конституції. Сучасні спадкоємці евгенічної проблематики — генна інженерія, медична генетика і розмаїтий блок екологічних теорій (глибинна екологія, теорія золотого мільярда, немальтузіанство) в прихованій або явній формі також спираються на уявлення про послаблення здоров'я населення, погіршення його якісного складу, зростання демографічного дисбалансу (старіння населення, перевага смертності над народжуваністю), зростання генетичного навантаження внаслідок забруднення оточуючого середовища, розвитку біотехнологій і вживання в їжу генно-модифікованих продуктів²⁹. Зростають унаслідок розвитку інформаційних технологій також *есхатологічні настрої*. Отже, уявлення про виродження природи людини проникають у *менталітет*, де вона (природа) не може бути оцінена критично.

Серед доказів на користь виродження природи людини — і дані *медичної статистики*. На перший погляд, виродження начебто спостерігається. Але погіршення здоров'я, наприклад, здебільшого є наслідком неправильного способу життя, не передається у спадок і не може розглядатися як свідчення виродження. Тож сучасні уявлення

про виродження природи людства значною мірою залишаються інтуїтивними і є наслідком маніпуляцій зі статистичними даними. Воно (виродження) нині не є безумовно доведеним. Окрім того, самі еугенічні заходи здатні спровокувати виродження (скорочення генетичної різноманітності), і, можливо, вони призведуть до погіршення демографічного профілю людства і загострення соціальних конфліктів.

Важливим є те, що доказ належності до науки був дуже важливим для періоду розвитку науки, в якій відбулося виокремлення еугеніки в самостійну дисципліну. Для утвердження природно-наукового статусу еугеніки було необхідно співвіднести свої теоретичні засади з науковими досягненнями епохи не лише в розрізі мотивів еугенічного втручання (виродження, послаблення тиску природного відбору), а й у плані специфічних методів селекції удосконалених «людей». Зв'язок із дарвінізмом слугував для еугеніки своєрідною перепусткою у науку, доводячи, що її засади не є умоглядними. Однак, якою б не була самооцінка еугеністів класичного періоду, основним «жанром» їхньої творчості залишилася *утопія*, яка виконувала завдання адаптації суспільної свідомості до нової системи взаємостосунків людей різних статей. Поширення законів, що панують у тваринному світі, на людські стосунки дискредитувало прийняте в усьому цивілізованому світі уявлення про те, що між твариною і людиною — непрохідне провалля. Для цього і потрібно було обґрунтувати «нову мораль», зробити її звичною. Саме для цього залучався метод вигадання утопій. Однак претензії еугеніки на науковість не мали під-

Загальний підсумок проведення расовогігієнічних заходів у Німеччині був такий: від 300000 до 400000 людей насильно стерилізували на основі дії закону 1934 р., причому багато з них — з расистських міркувань. Майже 100000 пацієнтів психіатричних клінік були розстріляні або отруєні газом у рамках так званої «акції Т4» (евтаназія неповноцінних), в тому числі дітей. Майже 120000 пацієнтів було заморено голодом, оскільки їм, як «малоцінним», було відмовлено в харчуванні. Майже шість мільйонів євреїв і циган були розстріляні, отруєні газом або замордовані тяжкою працею у таборах смерті.

Ю. Хен

став — тогочасна наука не мала технічних можливостей здійснити тотальне еугенічне перетворення народонаселення»³⁰, що проголошувалася як головна мета еугеніки.

Сучасне поживлення інтересу до еугенічної проблематики пов'язане з проектом «*геному людини*». Проте нинішній етап розвитку еугенічної доктрини виявляє ті ж недоліки, що й раніше: наука обіцяє зробити більше, ніж реально здатна; вчені занадто самовпевнено беруться розв'язувати засобами науки соціальні проблеми.

Разом із тим сама по собі ідея виродження, як і думка про можливість змінити людство методами селекції, ще не є ознакою еугенічних намірів. Власне еугеніка починається із твердження про те, що стосунки між людьми потребують впорядкування, виховання і регуляції з боку держави. *Позитивна еугеніка* — це пропаганда «здорового способу життя», хоча вона неоднаково впливає на громадян.

Дієвішим з погляду еугенічних завдань виявляються методи «*негативної еугеніки*», серед яких — *сегрегація*, стерилізація і евтаназія неповноцінних. Сегрегації (ізоляція у спеціальних колоніях із повним поділом статей) пропонується застосовувати до фізично, розумово і духовно уражених осіб, а також п'яниць, закоренілих злочинців, усіх, хто відмовляється від праці. Стерилізацію пропонується застосовувати до тих, хто ухиляється від сегрегації.

Антигуманний характер еугенічних способів селекції, їх очевидна противага загальноприйнятим нормам європейської (християнської) моралі призвели до того, що ідея перекласти відповідальність за проведення непопулярних еугенічних заходів на державу (ідея державного контролю) набула особливої привабливості. Усі практичні програми, створені у цей період, супроводжуються спеціальними доповіднями, що вони не є програмами до дії, а лише науково обґрунтовані *рекомендації для уряду*. Проте аналіз практичних програм расової гігієни, розроблених у Норвегії (1908), Англії (1925), Швеції (1922), вказує на їх наукову недостатність. Хибність такої практики чітко була продемонстрована еугенічними заходами у фашистській Німеччині. Акція з очищення раси від осіб з поганою генетикою замислювалася як програма державного контролю за якістю народонаселення. Відповідальність за проведення масових акцій зі знищення населення лежить як на режимі, так і на еугеніці. Мільйони знищених у концтаборах і під час різноманітних акцій — та-

ким був результатом послідовного впровадження еugenічної ідеї оздоровлення народонаселення, теоретичною основою якого став *вульгарний дарвінізм*. Певну роль відіграла також *соціалістична ідея* підкорення приватних інтересів суспільним. Німеччина показала всьому світові, чим може обернутися для людства практична еugenіка. Таким чином, перша масштабна спроба розв'язання проблеми виродження людства засобами науки і під контролем держави не вдалася, причому настільки, що й досі генетики соромляться говорити про свої еugenічні наміри³¹.

Ліберальна орієнтація сучасної цивілізації багато в чому стала визначальною під час розгляду питання про державний контроль у сфері еugenічної політики щодо удосконаленню природи людини. Проте цей проект має низку недоліків, зокрема замах на права ще ненародженої людини. Другий недолік — нерівність матеріальних можливостей. Ліберальна еugenіка декларує рівність, але не пояснюється, як вона може бути забезпечена. Генна інженерія як чинник вільного ринку неминуче сприятиме подальшому розшаруванню суспільства, бо діти багатих людей з кожним поколінням ставатимуть здоровішими, красивішими і здібнішими, а діти бідних — менш привабливими на їхньому фоні. Здійснити справжню рівність громадян еugenічних шляхом, тобто удосконалити природу людини, здатна тільки держава. Так, *Ф. Фукуяма* зазначає: «Підняти «дно» — це річ, яку можна зробити тільки за втручання держави. Технологія генетичного удосконалення буде, мабуть, дорогою і досить ризикованою, але навіть якщо вона виявиться відносно дешевою і безпечною, люди бідні і не досить освічені все одно не зможуть скористатися її благами, і щоб силоміць відновити чітку червону лінію людської гідності, потрібно буде дозволити державні перевіряти, щоб ніхто не залишився за її межами»³².

Недоліки державного контролю добре відомі, проте загальне погіршення демографічної ситуації у світі робить стару ідею державного управління народжуваністю привабливою для значної кількості людей. Але держава не зацікавлена і не готова вкладати великі кошти у нову статтю витрат.

Неприйняття обох варіантів еugenіки (традиційної і ліберальної) вказує на несумісність її завдання — зміни природи людини — з існуючими нормами моралі, а також на внутрішній недолік еugenічної

Фінансування гонки і участь у ній тисяч спеціалістів засновані насамперед на постулаті або вірі, що в генетиці і біології зараз немає нічого важливішого, ніж тотальне розшифрування нуклеотидного складу ДНК, що це безпосередньо може розв'язати головні загадки і проблеми генетики і біології. Як золотий ключик від потаємних дверей у казці про Буратіно. Але надії на золотий ключик наштотувалися на непередбачену реальність і парадокси. Виявилось, що лише 3 — 5% генома людини кодують білки і, можливо, ще 14 — 20% беруть участь у регуляції дії генів під час розвитку. Яка ж функція і чи є вона взагалі в інших фракцій ДНК генома, залишається зовсім неясним. Гени в геномі людини порівнюють із невеликими островами у морі неактивних неінформаційних послідовностей.

М. Голубовський

ідеї. Всупереч поширеному уявленню, негативними є не лише антигуманні методи еugenіки, але й її «благородні» цілі. Однією з характерних властивостей еugenічного планування є його довготривалість, яка полягає у тому, що результати втручання в геном можна буде належно оцінити лише через десятки і сотні років. Але якщо навіть результати втручання і відповідатимуть нашим очікуванням, то вже у *зміненому світі*. Те, що сьогодні є благом, завтра може обернутися на протилежне. Ідеал, створюваний кожною епохою, фіксує стан речей, характерний для цієї епохи. Ідеальні образи, персонажі свого часу — благородні лицарі, благочестиві святі і ченці, полум'яні революціонери, герої не будуть зайвими в сучасному світі. Так само, можливо, завтра не буде місця для фізично здорового і розвиненого ідеалу наших днів³³.

Причиною постійного повернення до еugenічної ідеї є виявлення реально існуючих проблем цивілізаційного розвитку, розв'язати які досі не вдалося. Багато що свідчить, що ці проблеми з розряду вічних. Досі кожний наступний етап історичного розвитку лише поглиблював екологічні й демографічні проблеми. Сьогодні вони набули характеру глобальної кризи, і ніяких реальних перспектив їх розв'язання поки що не має. Ці обставини зумовлюють відтворення еugenічної доктрини, але вже в інших формах *удосконалення природи*

людини, виникнення яких зумовлено розвитком сучасної біології, медицини, генетики, науки у цілому.

1.4. Програма вдосконалення «природи людини»

Інший аспект питання про природу людини стосується її ціннісного змісту, ціннісного «навантаження». Оскільки йдеться не просто про пізнання людини, але й про різні впливи на неї, закономірно замислитися — для чого це робиться? Постановка цієї проблеми відкриває можливість провести лінію розподілу між діями виправданими, дозволеними, з одного боку, і тими, цілі і смисл яких є сумнівними або взагалі неприйнятними.

Сьогодні для того, щоб розрізнити *виправдане* і *неприйнятне* щодо «покращення», «удосконалення» людини, використовуються терміни «*терапія*» і «*поліпшення*» (enhancement). Якщо перший з них можна порівняти з такими термінами, як зцілення, лікування, то щодо другого — можна стверджувати, що його застосовують для означення таких дій, які раніше асоціювалися з *євгенікою*. Іншими словами, «*терапія* робить людей цілими (у тому значенні, що людині так чи інакше повертається втрачена або пошкоджена цілісність), тоді як *поліпшення* змінює ціле»³⁴. Таким чином передбачається, що терапев-

Техніка полегшує і прискорює всі процеси існування, переводить матерію в потоки енергії й інформації, робить швидкоплинним і всепроникним наше буття, дозволяє свідомості розповсюджуватися без перепон зі швидкістю світла або електрики. Сучасна людина вже вміє багато з того, що колись приписувалося лише ангелам: рухатися швидше вітру і звуку, передавати на відстань свій голос і думку. Людині ще не вистачає свободи від видових фізіологічних потреб, але вона поступово вчиться змінювати склад свого тіла. Норберт Вінер вказував, що з часом людина може стати променем світла або електронною матрицею, яка передається у вигляді будь-яких матеріальних утворень.

М. Епштейн

тичні дії, які і є справжньою сферою медицини, спрямовані на відновлення здоров'я людини, на те, щоб привести її в норму, а тому їх виправданість, як правило, не викликає сумніву. Тож терапевтичні дії призначені для *відновлення* природи, а не для її зміни. Це своєрідний відбір — не природний, а штучний. Проте завдання його таке саме — збереження найбільш «життєздатного» з величезної кількості можливих варіантів. «Головне в живому — збереження кращого»³⁵ (за Ч. Дарвіном, — мінливість і відбір). Сучасна медицина спрямована на виконання такого завдання.

Зовсім інша справа, коли ми йдеться про дії, що спрямовані на *поліпшення*, якраз на *перетворення* природи людини. Щоправда, серед науковців тут немає одностайності. Наприклад Ф. Фукуяма звертається до поняття «природи людини» для того, щоб характеризувати щось як не просто існуюче, але ще й *таке*, що заслуговує на *збереження, захист*. Власне кажучи, саме пошук опори для таких прагнень і породжує актуальність питання про природу людини та можливості її зміни.

Нині багато людей не схильні так рішуче відкидати будь-які перспективи євгенічних впливів на людину, як це було 50—70 років тому. Змінилися при цьому уявлення не тільки про можливості «поліпшуваних» євгенічних дій, але й про те, *хто, яким чином і в яких масштабах* здійснюватиме ці дії. На місце євгеніки, здійснюваної від імені держави, притому нерідко жорстокими репресивними заходами, як це практикувалося, скажімо, у нацистській Німеччині, приходять інша євгеніка. Її називають «домашньою», або «сімейною», або «приватною». В зв'язку з цим слід відзначити, що суперечки про провідну роль природи (спадковості, генів) або суспільства (відповідно середовища або виховання) у формуванні людських якостей тривають дуже давно. Нерідко наголошується на періодичному характері змін уявлень про те, чим саме визначаються ці якості. Так, ще зовсім недавно переважало уявлення про домінуючий принцип *соціального детермінізму*. Сьогодні ж значно популярніші переконання тих, хто вважає вирішальним вплив *спадковості (генів)*. Підставою для такої зміни поглядів є колосальні досягнення молекулярної біології, і передусім дослідження, які проводяться на молекулярному рівні в генетиці людини. Однак, самі по собі ці досягнення — наскільки б вражаючими вони не були — є лише одним із чинників, у результаті якого саме *генетичним*, а не *соціальним детермінантам* почала відво-

дитися ключова роль при поясненні природи людини та її поведінки. Адже і сам бурхливий прогрес біологічних наук значною мірою зумовлений зрушеннями соціально-культурного порядку. З одного боку, дослідження в галузі генетики людини стали безперечним пріоритетом не тільки для сучасної науки, але й для сучасного суспільства (там, де воно взагалі хоче і може цікавитися наукою і підтримувати її). З іншого боку, більша довіра до біологічних трактувань природи людини на противагу трактуванням соціологічним або навпаки — це, зрештою, вибір, що його роблять самі люди і суспільство³⁶.

Вибір на користь генетики зумовлений її успіхами у середині ХХ ст., і насамперед розкриттям структури ДНК Уотсоном і Кріком, які «спровокували» піднесення евгенічної творчості. Генна інженерія, що постала як останнє досягнення передової науки, акумулювала старі евгенічні уявлення, помилки і наміри. Показовим було саме вживання слова «інженерія» щодо до евгенічних задач. У цьому знайшло відображення нове ставлення до людини як до чогось, що можна конструювати наче технічні прилади.

Досягнення генетики стали об'єктом зовсім невиправданих надій і приводом для виголошення непродуманих обіцянок. При цьому в основі нових проектів лежав старий евгенічний спадок разом із новими здобутками, що означало перехід від старих практик до нових *генетичних*.

Показовою є аналогія, згідно з якою перевагу біологічного або соціологічного тлумачення природи людини можна зіставити з перевагою різних пояснень цих змін у суспільних умонастроях. Одне з таких пояснень ставить головним завданням пряме сприйняття суспільною думкою наукових досягнень — начебто суспільство було безпосереднім реципієнтом тієї досить спеціалізованої інтелектуальної продукції, яку постачає йому наука. Інше ж пояснення акцентує роль соціально-культурних чинників, які не просто опосередковують передачу суспільству цієї інтелектуальної продукції, але й самі значною мірою визначають ті зони поточного виробництва нових наукових знань і технологій, які показують підвищений інтерес з боку суспільства. Звернення до цих чинників дає змогу виявити чимало важливих особливостей і нюансів нинішнього масового «навернення до генетичної віри». Прикладом цього може бути постійний акцент на суперечності теорії Ч. Дарвіна про походження людини, поширення різних сум-

нівних знань щодо усталених чинників, які визначили пріоритет природного чи соціально-культурного чинника. Усе це створює атмосферу, в якій і відбувається нарощення нових «вірувань», що заперечують виховний аспект. Так, Ф. де Ваал пише про те, що сьогодні протиставленню природи і виховання настає кінець. Він згадує, як у 70-их роках минулого століття, за результатами досліджень, його звинувачували і в проєкції власних цінностей на поведінку тварин, і в недостатній чіткості його методів. Тобто, у *біологізації людини*.

Нині подібну інформацію повторюють так широко і часто, що вона стає звичною. Здавалося б, прибічники біологічних пояснень можуть святкувати перемогу, проте де Ваала це зовсім не влаштовує. «Ми нітрохи не наблизилися до раціонального розуміння взаємодії генів і середовища, — зазначає він. — Суспільство дозволило маятнику безладно гойднутися назад від виховання до природи, залишивши в подиві багато суспільствознавців. Проте ми до цих пір прагнемо виражати все в термінах впливу або того, або іншого, а не того й іншого разом»³⁷.

У цьому полягає необґрунтованість і навіть небезпека таких протиставлень. Сучасні дослідження яскраво вказують на взаємне переплетення біологічних і соціальних детермінант. Унаслідок цього, можливо, в майбутньому «такі популярні сьогодні дихотомії слабшають аж до того, що від них можна буде відмовитися. Замість того, щоб бачити в культурі антитезу природі, ми прийдемо до більш глибокого розуміння людської поведінки, потроху проводячи в могилу стару суперечку про примат природи або виховання»³⁸.

Одні з сучасних біологів і археологів не розглядають еволюцію як неперервний гладенький процес, а вивчають «теорію катастроф», щоб пояснити «білі плями» і «стрибки» в розгалужених гілках еволюційного дерева. Інші досліджують малі зміни, які можуть бути посилені зворотним зв'язком із раптовими змінами структур. Ці суперечки розділили наукову спільноту, і кожний притримується однієї з цих сторін.

Е. Тофлер

Однак подібні думки висловлюються не вперше. Такі думки, і цілком аргументовані, і такі, що спиралися на авторитет новітніх науко-

вих досягнень відповідно з вимогами часу, висловлювалися чи не на всіх стадіях цієї віковичної суперечки. Але, як виявляється, досі це не заважало продовженню протиборства — мабуть, його живлять не одні лише наукові докази, а й щось укорінене в житті суспільства і в його культурі.

А саме — в бажаннях людини, яка створює проекти майбутнього, — міцне здоров'я, здатність досягати більшого у тих чи інших галузях діяльності, комфортне, щасливе, активне, довге (а сьогодні не зовсім абстрактне) — нескінченне життя. Орієнтиром і мірою прогресу тут виступає постійне, в ідеалі навіть безмежне, розширення індивідуальних можливостей людини. «Сучасне життя, — зазначає М. Епштейн, — буде уявлятися нашим нащадкам таким же вільним і святковим, як нам уявляється життя пастухів в Аркадії. У людини майбутнього на обліку буде кожна думка і погляд... — Глобальна цивілізація оволодіє всіма джерелами планети і зуміє регулювати клімат, погоду, рівень океанів, вулканічні та інші геологічні, біосферні, планетарні процеси... Подальший розвиток цивілізації веде від універсуму до мультиверсуму, примноженню альтернативних способів існування кожного індивіда, здатного вибирати для себе різноманітні форми втілення. Подібно до того, як одна і та сама інформація може передаватися у вигляді запису від руки, друкованого тексту, усної мови, цифрового коду, світлового променя, так і кожний вид існування зможе «перездійснюватися», змінювати свою форму, «клонуватися», створювати множинні варіанти себе»³⁹. Щодо засобів, які передбачається використовувати для реалізації цих сподівань, то основна надія тепер покладається не на соціальні перетворення (як раніше), а на досягнення науки і технології. Справді, невичерпним джерелом, що живить таке мислення наших днів, є біологічні науки, і передусім — генетика. Вони виступають в цій якості не вперше, але в контексті сучасних сподівань їх роль виявляється досить своєрідною. Зовсім не передбачається взаємодія, взаємопереплетення біологічної і соціальної детермінації. Увага зосереджується на сучасних технологіях «олюднення машин» — «від колеса і важеля до комп'ютера і далі до людиноподібного і мислячого робота (подібно до того, як історія природи — процес олюднення живого організму, від амеби до мавпи, пітекантропа, Шекспіра...). Чим більше людських функцій передається машині, тим більше вона олюднюється. У цьому сенсі людина не стільки зникає,

скільки переростає себе, переступає межі свого біовиду, сприймає і перетворює світ у тих діапазонах, куди раніше дано було проникати тільки машині (мікроскопу, відеокамері тощо»⁴⁰.

Досвід і полум'яного утопізму, і не менш пристрасного антиутопізму дає можливість виміряти тонкість їх перетинки: адже найстрашніше в утопіях, як сказав М. Бердяєв, — те, що вони збуваються. Ось чому до кожного нашого утопічного пориву примішується антутопічний страх, який утримує нас від поспішно-необачних стрибків прогресу. Такий страх — благородне почуття, частина того, що древні називали мудрістю. Особливо це стосується так званої «кари Божої», коли людина утримується від вчинків, які, можливо, і приносять їй вигоду або задоволення, але морально сумнівні або небезпечні для інших (зокрема і для нащадків).

М. Епштейн

Сказане жодним чином не означає, що технологічні (біологічні) трактування людини досягли абсолютного панування. Нинішню ситуацію можна охарактеризувати як черговий етап протистояння, конкуренції двох програм — біологічної і соціальної. Хоч біологічна програма сьогодні домінує, проте і соціальна програма, яка зазнала трансформацій як і біологічна, знаходить нові можливості для свого розвитку і практичного втілення.

1.5. Способи впливів на зміну «людської природи»

Утопічний проект створення людини із заздальгідь передбаченими характеристиками і якостями або, іншими словами, задум конструювання людини, цілком можна вважати певною надією, яка виражає найпотаємнішу суть біотехнологічної революції. Цей задум виступає як новий, сучасний вираз переконань, які акцентують увагу на провідній ролі біологічних, генетичних начал у визначенні природи людини, що вкрай важливо і для освітніх програм.

Необхідно враховувати, що існує позиція, згідно з якою наявна система освіти відтворює дітей з певним набором особистих рис, зокрема, таких, як сильна залежність власних поглядів і установок від найближчого оточення, прагнення не виділятися на тлі інших, здатність легко підкорятися тим, хто наділений владою, відсутність схильності і навичок лідерства тощо. Діти з такими рисами, як гадають прихильники цієї позиції, будуть недостатньо пристосованими і успішними в майбутньому самостійному житті, де необхідно буде проявляти протилежні властивості: прагнення будь-якою ціною досягти поставленої мети, самостійність, здатність докладати максимум зусиль для отримання істотних результатів у своїй діяльності, розвиненість комунікативних і лідерських умінь тощо. Деякі батьки готові були не тільки платити за освітні курси, які дають змогу їхнім дітям розвинути такі риси, але й надавати матеріальну підтримку розробці відповідних психологічних тренінгових програм. Отже, і тут ми стикаємося з проектом створення людей із заздалегідь заданими особистими властивостями. Проте в цьому випадку йдеться «не про біологічне або генетичне, а про психологічне і соціально-психологічне конструювання»⁴¹. Саме воно і породжує проблему людини нового виду — «біотехновиду», яка завдяки своїм потенціям ставить запитання: «Чи буде вона страждати, любити, переживати, співчувати?», «Чи буде вона більше чи менше людиною, ніж сьогодні?» Порівняно із суперечностями нової людини (біотехновиду) боротьба в душі «вселюдини» ставрогінської, карамазівської або пушкінської може видатися дрібницею.

Зазначимо, що для нашої культури характерний підхід, який акцентує увагу на впливові *середовища і виховання* у формуванні особистості, натомість західній культурі властиво ставити на перший план вплив *генів, спадковості*. Однак обидва проекти мають структурну подібність, і, зокрема, специфічні відмінності від проектів, що пропонувались у минулому.

У чому саме полягають ці відмінності? *Передусім* нинішнє переконання відрізняє істотно *технологічний* підхід. Він виявляється не тільки в плануванні і організації дій, але й у самому сприйнятті речей, включаючи такі специфічні риси, як риси особистості дитини. Такий спосіб сприйняття світу і мислення про нього припускає наступне: якщо хтось має чітко визначену мету і потрібну кількість ре-

сурсів (насамперед — фінансових), він цілком може досягти цієї мети, оскільки в змозі зібрати або створити всі необхідні засоби. У разі генетичного проекту ці засоби — втручання, здійснювані на молекулярно-генетичному рівні; у разі соціального — передусім виховно-педагогічні дії, які на заході вважають застарілими і малоефективними. ХХ ст. багато разів демонструвало високу ефективність *технології індоктринації*, а вже сучасні методи психологічної дії, формування стереотипів сприйняття і поведінки досягають інколи рідкісної витонченості. Те, що суспільна думка сьогодні вірить таким обіцянкам, що висловлюються пропагандистами від генно-інженерних технологій, можна до певної міри розглядати як результат такої соціально-психологічної обробки. «Одне з головних нещасть мого часу, — зазначає патріарх молекулярної біології *Е. Чаргафф*, — маніпулювання людством за допомогою реклами. В галузі науки ця зла сила тривалий час не виявляла себе... Однак до того часу, коли з'явилася на світ молекулярна біологія, всі механізми реклами були готові до бою. Тут сатурналії і розігрались у повну силу. Всі труднощі, наприклад, навіть сьогодні не дуже зрозумілий механізм розплітання величезних гігантських двоспиральних структур в умовах живої клітини, просто відкидалися з тією самовпевненістю, яка пізніше так яскраво проявилася в нашій науковій літературі. Це був той самий дух, який незабаром приніс нам «центральну догму»... Я побачив в цьому перші паростки чогось нового, якоїсь нормативної біології, яка змушує природу вести себе у відповідності з нашими моделями»⁴².

Варто звернути увагу і на те, що сучасні тенденції у сприйнятті можливих шляхів використання нових знань *про геном людини* ви-

Т*ехногенна цивілізація відкриває нову зону фізику. Системна цілісність генетичних факторів людського буття зовсім не гарантує, що при перебудові якогось одного гена, котрий програмує певні властивості майбутнього організму, не відбудеться спотворення інших властивостей. Але є ще й соціальна складова людської життєдіяльності. Не можна ігнорувати того, що людська культура глибоко пов'язана з людською тілесністю і первинним емоційним ладом, який нею продиктований.*

В. Стьопін

разно демонструють той самий істотно технологічний спосіб їх застосування. Більше того, ті самі тенденції все більшою мірою визначають і шляхи отримання цих нових знань.

Цей технологічний підхід не тільки припускає, але й робить необхідним застосування ретельно розроблених, заснованих на кількісних оцінках і вимірюваннях, систем *діагностики*. Справді, необхідно мати можливість як попередньої діагностики тих рис майбутнього людини, які передбачається знайти, так і проміжної діагностики того, як успішно ми рухаємося до бажаного стану.

Очевидно, що такі системи діагностики повинні бути складними і багатовимірними; вони можуть бути створені тільки на основі різних категоризацій, які дають змогу систематизувати і класифікувати величезну різноманітність людських індивідів. А це означає, що ті батьки, які захочуть отримати свою дитину в покращеному варіанті, зрештою, матимуть не просто свою власну, унікальну дитину, а певний «продукт технологічних маніпуляцій»⁴³.

Зазначимо, що генетична діагностика нині є найрозвиненішою галуззю досліджень у «*геноміці*» людини. І вже відомо, що вона несе різноманітні ризики, що зачіпають права і достоїнства людини, ризики дискримінації і стигматизації індивідів або популяцій. Як зазначає М. Епштейн, у майбутньому «мозкові сигнали будуть прямо передаватися електронними мережами, думки читатимуться, тому потрібно бути обережним не лише в словах. У мозку буде час від часу спалахувати табличка-нагадування: «Вибирай думки!» або «Вибирай, про що думати!». Церебрально відкрите суспільство може поставити вимогу від усіх своїх членів такої розумової аскези, якій раніше підлягали тільки монахи і йоги. Ментальна «коректність» або «гігієна» виробить звичку суворого утримання думки, і людина з особливою радістю віддаватиметься «снам наяву» — інтервал часу, спеціально відведеним для «анархії» думок... Межі між етикою і правом почнуть стиратися, як у будь-якому системно-егалітарному суспільстві»⁴⁴. Ось що може чекати людину. Крім того, розвиток *генодіагностики* часто випереджає технологічні можливості асиміляції її досягнень. А це створює специфічний ризик — ризик виявлення дефектів, захворювань і схильності, які не піддаються лікуванню. Проблеми, які стоїть перед тим, чи слід отримувати таку інформацію і що з нею робити, ще чекають на своє розв'язання.

Відзначимо також і те, що широке застосування набувають нині методи *психологічної діагностики*, особливо — дітей. У цьому випадку їх застосування дуже не просте і є також джерелом різних ризиків. Наприклад, тієї самої стигматизації чи травмуючої самооцінки. Але якщо розробка і застосування засобів генетичної діагностики супроводжується пильною увагою до в етичних проблем, що виникають у зв'язку з цим, то про застосування методів психодіагностики сказати подібне не можна. Для виявлення, оцінки і розв'язання проблем такого характеру особливо важливі засоби гуманітарної експертизи, адже виникає певна паралель між евгенічними спокусами перших десятиліть ХХ ст. і початком нинішньої.

Такий підхід спирається на (неявне) припущення, згідно з яким людину можна розуміти як *набір окремих ознак*. Як відомо, класичну генетику першої половини ХХ ст. часто критикували за те, що вона не приділяла належної уваги системним взаємозв'язкам і взаємодіям між окремими генами. Безумовно, сучасна генетика пішла значно далі. Термін «геном» було запропоновано, крім усього іншого, для того, щоб підкреслити системну природу функціонування і виразу окремих генів у рамках генома як цілого. Але, якщо геном людини прочитаний, то що далі? Адже «за чисто комп'ютерно-молекулярного аналізу номінація певного відтинку ДНК у ранг гена здійснюється лише на основі суто формальних критеріїв — є чи немає знаків генетичної пунктуації, необхідних для зчитування інформації. Роль, час і місце дії більшості «генів-номінантів» залишаються поки

Розшифровка генома людини в принципі відкриває можливості не тільки лікувати спадкові хвороби, але й посилити ті чи інші її здатності (розумові та фізичні). Вже сьогодні ведуться дослідження, які ставлять за мету досягти, наприклад, підвищення рівня гемоглобіну в крові як спадковомої ознаки. Те, що зараз карається у спортсменів як кров'яний допінг, може перетворитися на генетично сконструйовану властивість організму (виготовлення майбутніх олімпійських чемпіонів). Одночасно ведуться розробки щодо втілення мікрочіпів, які забезпечують краще функціонування нервової системи людини.

В. Стьопін

зовсім неясними»⁴⁵. Навіть про їх кількість самі учасники програми сперечаються. І все ж — через спокусу подолати індивідуальність людини як звичне науково-технічне завдання — розшифровка складу ДНК — широко транслюється в суспільство авторитетами молекулярної біології.

Потрібно зважити на те, що людство навчилося враховувати помилки минулого, і вчені зі значною обережністю ставляться до спокуси відразу випробувати нові технічні можливості на людях. Зміни в організації сучасної науки («нова наука» або «інша наука», яка парадоксальним чином поєднує фундаментальні дослідження, комерційну діяльність і елементи шоу-бізнесу), дають змогу говорити про те, що ця надія не зовсім безпідставна. Разом із тим комерціалізація завжди «веде» за собою роботу «на замовлення», тому цільове фінансування етико-правового супроводу проектів, подібне до «геному людини», не повинно оцінюватися як однозначно позитивне явище.

На цьому фоні треба звернути увагу на те, що сьогодні, принаймні в публічному сприйнятті нової генетики та її перспектив, такий механістичний підхід знову набуває поширення. Його відродження частково може бути пояснене внутрішньонауковими причинами, але провідну роль тут відіграють запити широкої публіки. Майже щотижня засоби масової інформації повідомляють про відкриття нового гена, відповідального не просто за ту чи іншу хворобу, а частки за ту звичку чи іншу рису поведінки. Характерно, що «героями» таких повідомлень преси зазвичай є саме ті риси, ознаки або властивості, які викликають у людей найбільший інтерес. Подібні міркування торкаються і соціально-психологічного конструювання. Є всі підстави говорити про системну організацію як взаємозв'язаних рис особи, так і зв'язків особи з оточуючим її соціальним і культурним середовищем. Тому цілком можливо, що особа, котра конструюється або реконструюється за допомогою психологічних технологій, стикатиметься з серйозними труднощами: або через індуковані у процес конструювання внутрішньоособистісні напруження, або через невідповідність превалюючим соціальним і культурним нормам та цінностям.

Принциповою особливістю сучасного підходу є його виразний *конструктивізм*. Не тільки загальна або специфічна межа кожного біологічного організму, не тільки біологічний організм як ціле, але й кожна людська істота сприймається як, у певному сенсі, створене, по-

роджене, як *сконструйоване*. Саме ця сконструйованість відкриває можливості і для навмисного *реконструювання* людської істоти. Ретельно підготовлені мікровтручання або мікродії дадуть змогу «відремонтувати», підправити не тільки вроджені, але й набуті дефекти, а також отримувати покоління покращеної якості. Швидко зростаючі можливості маніпулювання людським організмом і психікою разом із технологічною спрямованістю сприйняття і поведінням з цими станами дадуть змогу переходити від «природних» до «інтернаціональних» способів соціального конструювання⁴⁶.

«Природний» спосіб розуміється як *соціальне конструювання реальності*. Цей конструктивізм можна охарактеризувати як описативний, оскільки за його допомогою описується соціальний світ значень таким, який він є сам по собі. Або, якщо скористатися виразом *К. Маркса*, можна говорити про натурально-історичний характер явищ соціального світу — ці явища просто відбуваються з нами або навколо нас, безвідносно до наших планів, бажань тощо і не йдуть так далеко, щоб вважати, що ці значення можна формувати і переформлювати навмисно.

Сьогодні методи генної інженерії в лабораторіях по всьому світу здатні допомогти вченим створювати зовсім нові форми життя. Біологи тепер можуть самі придумувати і приводити в дію спрямовану еволюцію... Мислителі Третьої хвили поставлені тепер перед очевидним фактом: ми близькі до того, щоб стати «проектувальниками» еволюції. Ніколи до цього еволюція не розглядалася з такого погляду. Як і загальне уявлення про природу, еволюція також перебуває в процесі корінного переосмислення.

Е. Тоффлер

Інтернаціональний спосіб, у свою чергу, є складною сумішшю технологічних можливостей спрямованого втручання, з одного боку, і намірів, вірувань, норм тощо, які втілюються в довільних і свідомо проєктованих соціальних діях — з іншого. Отже, в цьому випадку ми маємо щось на зразок «конструктивного конструктивізму»⁴⁷. Безумовно, такі соціальні (і людські) дії є цілком звичайними; головне ж те, що в розглянутих випадках таке інтернаціональне соціальне кон-

струювання спрямоване на досягнення незвичайних цілей. А саме — перетворення людини з метою досягнення її кращого, удосконаленого виду. Усе, що людина створила навколо себе кращого, повинно знайти відображення в її природі, яка потребує оновлення. Але це лише один із нових шляхів, які не варто абсолютизувати. Оновлення людини — це не стільки зміна її природи, скільки примноження і збільшення в ній власне людського. А для цього потрібно передусім визначити своє місце в природі, тобто в Бутті. З яких позицій для здійснення цього завдання повинна виходити людина?

Посилання

- ¹ *Эпштейн М.* От пост- к прото-. — Манифест нового века // Звезда. — 2001. — № 5. — С. 195.
- ² *Юдин Б. Г.* О человеке, его природе и его будущем // Вопросы философии. — 2004. — № 2. — С. 17.
- ³ *Fuciyata F.* Our Posthuman Future: Consequences of the Biotechnology Revolution Farrar, Straus and Giroux. — N.Y., 2002. — P. 19.
- ⁴ *Ільїн В. В.* Фінансова цивілізація. — К., 2007. — С. 494.
- ⁵ *Fuciyata F.* Our Posthuman Future. — P. 7.
- ⁶ *Киселев Г. С.* От редуционизма к интеграцизму // Человек. — 2003. — № 4. — С. 7.
- ⁷ *Голубовский М. Д.* Геном человека и соблазн детерминизма // Звезда. — 2001. — № 1. — С. 201.
- ⁸ Там само. — С. 203.
- ⁹ *Юдин Б. Г.* О человеке, его природе и его будущем. — С. 20.
- ¹⁰ *Fuciyata F.* Our Posthuman Future. — P. 130.
- ¹¹ *Миронов В. В.* Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии // Вопросы философии. — 2006. — № 12. — С. 28.
- ¹² Там само.
- ¹³ Там само.
- ¹⁴ Трансформации в современной цивилизации: постиндустриальное и постэкономическое общество (Материалы «круглого стола») // Вопросы философии. — 2000. — № 1. — С. 20.
- ¹⁵ *Баллестрем К. Г.* Номо есопомісус? Образцы человека в классическом либерализме // Вопросы философии. — 1999. — № 4. — С. 52.
- ¹⁶ *Каширанов А.* Миф об эгоизме // Дружба народов. — 2002. — № 8. — С. 178.

- ¹⁷ *Ортега-и-Гассет Х.* Вибрані твори. — К., 1994. — С. 47.
- ¹⁸ Там само.
- ¹⁹ *Шопенгауер А.* Избранные произведения. — М., 1992. — С. 194.
- ²⁰ Там само. — С. 198.
- ²¹ *Каширанов А.* Миф об эгоизме. — С. 182.
- ²² *Шопенгауер А.* Избранные произведения. — М., 1992. — С. 194.
- ²³ *Каширанов А.* Миф об эгоизме. — С. 184.
- ²⁴ Там само.
- ²⁵ *Федотова В. Г.* Человек в экономических теориях: пределы онтологизации // Вопросы философии. — 2007. — № 9. — С. 23.
- ²⁶ Євгеніка (грец. *engenes* — породистий, англ. *engenic* — який поліпшує спадковий розвиток) — наука, що вивчає і розробляє шляхи і методи активного впливу на еволюцію людства, удосконалення його природи здоров'я, обдарування тощо.
- ²⁷ *Хен Ю. В.* Теория и практика усовершенствования человеческой «породы» // Вопросы философии. — 2006. — № 5. — С. 124.
- ²⁸ Там само. — С. 126.
- ²⁹ Там само. — С. 127.
- ³⁰ Там само. — С. 130.
- ³¹ Там само. — С. 131.
- ³² *Фукуяма Ф.* Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции. — М., 2004. — С. 226.
- ³³ *Хен Ю. В.* Теория и практика усовершенствования человеческой «породы». — С. 135 — 136.
- ³⁴ *Юдин Б. Г.* О человеке, его природе и его будущем. — С. 21.
- ³⁵ *Имянитов Н. С.* Объективные смыслы жизни и существования // Вопросы философии. — 2000. — № 7.
- ³⁶ *Юдин Б. Г.* О человеке, его природе и его будущем. — С. 23.
- ³⁷ Там само.
- ³⁸ Там само. — С. 24.
- ³⁹ *Эпштейн М.* От пост- к прото-. — Манифест нового века.
- ⁴⁰ Там само. — С. 201.
- ⁴¹ *Юдин Б. Г.* О человеке, его природе и его будущем. — С. 25.
- ⁴² *Голубовский М. Д.* Геном человека и соблазн детерминизма. — С. 202.
- ⁴³ *Юдин Б. Г.* О человеке, его природе и его будущем. — С. 26.
- ⁴⁴ *Эпштейн М.* От пост к прото. — Манифест нового века. — С. 202.
- ⁴⁵ *Голубовский М. Д.* Геном человека и соблазн детерминизма. — С. 200.
46. *Юдин Б. Г.* О человеке, его природе и его будущем. — С. 27.
47. Там само. — С. 28.

Розділ 2

СМИСЛ

I ЦІННОСТІ ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ

2.1. Цінність і смисл: модальність необхідного

2.2. Сутність цінності

2.3. Смисл і цінність в системі гуманітарного знання

2.4. Духовна криза — криза цінностей

2.5. Морально-духовні цінності — основа людиноцентризму

2.6. Ціннісна визначеність духовних практик

2.7. Принцип збереження буття людини

Посилання

Еволюція людини — це формування і розвиток культури, духовності, знання і, звичайно, *нової системи цінностей*. І хоча сьогодні в суспільстві «масового споживання» головною стає потреба не «мати і бути», а «мати і мати», проте і в ньому, де, здавалося б, задоволення потреб споживання є головним мотивом життя, все таки постає проблема *смислу людського існування*. Як правило, смисловий центр буття людини в світі складають ті чи інші цінності або їх система. Щоправда, цінності розуміються в різних напрямках і вченнях по-різному. З огляду на це необхідно з'ясувати сутність поняття «цінність», експлікувати його зміст на сучасну епоху, яка визначає нові смисли існування людини і суспільства.

2.1. Цінність і смисл: модальність необхідного

Світ людини — це світ цінностей, який постійно оновлюється в процесі розвитку. В динаміці сьогодення різко змінилося життя, змінилося і ставлення до нього. Це зумовлено не тільки впровадженнями досягнень науки і техніки, але й активним втручанням науки в систему комунікації, тобто у сферу прямого протиставлення і взаємодії думок, позицій, світоглядів, свідомостей. Удосконалення засобів комунікації, стрімкість цього розвитку докорінним чином змінює духовну ситуацію, впливає на культуру, а отже змінює систему цінностей.

Цінності для буття людини мають основоположний характер. Вони стверджують універсальність людини, тобто її здатність виходити за межі свого одиничного, окремого існування — як природного, так і соціального. Тільки той має свободу, хто мислить і діє не в ізоляції від інших (в своїй одиничності індивід навряд чи взагалі може мислити і по-людськи діяти), а разом з іншими, у контексті *цілісності*, що об'єднує і пов'язує всіх. Інша справа, яким чином така цілісність дається і відкривається людині як цінність. Вона може постати перед людиною як вища — божественна — цінність, що зобов'язує мати певну поведінку і мислення, може мати характер законів, а може бути й результатом її договору з іншими людьми (у цьому випадку людина діє як *вільна істота*). Людина вільна не за межами людської спільноти, а будучи включеною в неї, в її систему цінностей.

Цінність є, по-перше, властиве кожному благу сприяння узгодженого життя; по-друге, певна користь, яка сприяє життю, узгодженому з природою. Таку користь, яка сприяє життю, узгодженому з природою, приносять і багатство, і здоров'я; по-третє, мінова ціна товару, яка визначається досвідченим оцінником.

— Діоген Лаертський

Людина і суспільство не можуть існувати без цінностей, а тому спроби їх дискредитації, як правило, не можуть мати успіху. Те ж саме буде в майбутньому. Проте варто звернути увагу на проблему дис-

кредитації цінностей. Не «переоцінка» (так, як говорив Ф. Ніцше), а саме їх *знецінювання*. Справа не в тому, що ті чи інші цінності втратили привабливість і універсальність, натомість щось інше стало вважатися більш цінним і привабливим. Так, іноді критикують існуючу реальність за те, що в нашому дуже недосконалому світі любов або благородство, чесність або мужність, істина і навіть саме життя, на жаль, стають товаром, який має грошовий еквівалент. З цієї критики виростають певні програми з урятування людських ідеалів і «вищих смислів» — через «перебудову суспільного ладу», через «відродження» або навіть повернення до панування релігії, *через виховання і поширення знань, через пробудження свідомості* тощо. Всі вони засновані на переконанні, що є справжні (вічні) цінності — на противагу хибним, підробленим, надуманим цінностям — і ці загальнолюдські справжні цінності потрібно захистити і зміцнити, щоб там не було. Програми різні, оскільки *різні* уявлення про цінності. Але в усіх є дещо спільне — вони серйозно розглядають сутності, які лежать в основі цінностей.

Якщо сучасний процес переосмислення духовних орієнтацій назвати дискредитацією цінностей, то вона стосується їх «ідеї». Сучасність ніби погодилася з тим, що *всі* цінності є не що інше, як умовності, знаки, якими люди обмінюються в комунікаціях, щоб зробити ці комунікації зручнішими. В постмодернізмі вони називаються «симулякрами». З'ясувалося, що жити в світі «симулякрів» зручніше і практичніше, ніж у світі цінностей. Це зрозуміло, оскільки цінності, які утворюють культуру, підкорюють людину, обмежують її, «втискують» у рамки, а симулякри обслуговують її інтереси й потреби. Симулякри не претендують на універсальність або вічність, головне, щоб вони виконували свою функцію і виконали її успішно. Вони вводяться в «обіг» і функціонують за потребою. Якщо культуру розуміти в класичному контексті як горизонт універсальних цінностей, які слугують орієнтирами людських дум і справ, то наш час вже обходить без культури — це «час симулякрів, час культури як симулякра»¹. Але це — також культура, яка стверджує вже *свою систему цінностей*.

Прикладом цього може бути зміна цінностей (дискредитація) політики. Влада вже давно не розглядається як інститут, що має сакральну або трансцендентну санкцію. Влада — орган примусу, яки може функціонувати тому, що його легітимність визнана тими, кого він (ор-

ган) до чогось примушує. Це не виключає інших функцій влади, але зводить їх до названої. Саме тому, зазначає Н. Луман, до «насильства запобігають через недостатність влади, тобто через недостатнє визнання останньої». І все внаслідок *втрати* владою свого *ціннісного змісту*.

Але якими є причини такого стану? Політичні відносини, як говорив Арістотель, це відносини між людьми, здатними і володарювати, і підкорятися на основі закону. У демократичному суспільстві закони і владні рішення приймаються в процесі їх обговорення тими, кого суспільство обирає (делегує) для цієї мети. Однак цей процес може *симулюватися*, наприклад, коли результати виборів визначаються не свідомою участю громадян, а ефективністю *маніпуляції їхньою свідомістю*. При цьому зберігаються в недоторканості *форми* політичних відносин, з яких вилучається їх *зміст*. Це симулякри політики. Влада, яка нею породжується, також є симулякром, особливість якого полягає в тому, що «він не тільки слугує певним типом соціальної комунікації, але й сам створює ці типи, породжуючи каузальний ланцюг, утворений із симулякрів»².

Таким чином, визнання влади навіть більшістю населення не є достатньою умовою легітимності, оскільки саме це визнання може бути результатом масової маніпуляції свідомістю тих, хто це визнання виражає. Способи і прийоми такої маніпуляції добре відомі. Причому в наші дні сила подібних маніпуляцій досягає таких розмірів, що результати референдумів можуть бути більш сумнівними, ніж результати політичних виборів. Така ситуація слугує ще однією причиною дискредитації цінностей, оскільки політика і влада є умовою значимості і збереження їх впливу.

Перемогою маніпуляції могла б слугувати «раціональна комунікація» (Ю. Габармес), яка забезпечується політичною системою. Але політична система-симулякр зовсім не зацікавлена в такому забезпеченні і здатна лише симулювати його. Крім того, комунікація могла б вважатися раціональною, якби спиралася на деякі загальнозначимі цінності, норми та ідеали. А саме вони і поставлені під сумнів, оскільки знецінені і перетворені на симулякри. Взагалі сьогодні, у зв'язку з втратою системи традиційних цінностей, відшукати щось «дійсне» іноді виглядає безглуздо. Наприклад, *не сучасними* для адептів «масової культури» будуть посилення на принципи і ціннісні смисли паскальської чи кантіанської філософії. Такій філософії залишається все

менше місця в сучасному світі поп-культури, шоу-бізнесу тощо, який би смисл не вкладався в поняття «культура».

Так само через політичне замовлення відбувається *дискредитація історії*, що приводить до втрати смислу культурного поступу. Історію можна боятися, ненавидіти, прагнути оволодіти її законами, їй можна слугувати, присвячувати своє і чужі життя, але не можна фальсифікувати. Адже завдяки цьому заперечуються властиві їй *великий смисл і велика цінність* для культури і людини. Культура історичного мислення — це людський спосіб зв'язку минулого з теперішнім і майбутнім³.

Вірне визначення цінності того, чим буваєш сам в собі і для себе самого, порівняно з тим, чим тільки виглядаєш в очах інших, буде багато сприяти нашому щастю. До першого відділу належить те, що наповнює час нашого власного існування, внутрішній його зміст, отже, всі блага, оскільки місця, де вище має сферу своєї дії, є власна свідомість.

А. Шопенгауер

За своїм змістом дискредитація цінностей — це спроба позбавити сенсу існування культури, філософії, історії. Та водночас це рух у бік нових ціннісних універсалій, у бік «масової людини», якій в такому знеціненому світі дуже комфортно, оскільки це її світ, її час. Зокрема, позбавлення ціннісних смислів політики виявляє непотрібність традиційної філософії, яка дві з половиною тисячі років тому опрідметнила політику у метафізиці *Аристотеля*. Вона — та сама, породжена грецьким полісом, колишня філософія — адресується *свідомому суб'єкту думки і дії*, який шукає не розумового чи тілесного комфорту, а істини.

Але якщо політика не є надійним і ефективним джерелом влади, а витісняється маніпуляцією, то для цілей останньої потрібні не суб'єкти, а симулякри. Точніше, людський матеріал, з якого влада прагне вибудувати потрібні їй конструкції. Тому філософія, сповнена ціннісних людських смислів, яка шукає не об'єкта маніпуляцій, а особистість, стає непотрібною, позбавляється довіри і підтримки як з боку влади, так і з боку мас.

У такій ситуації зрозумілішою постає ціннісна невизначеність сучасного буття у різних сферах — культурній, політичній, духовній, соціальній. У такому випадку перспективи подальшого існування і розвитку людини залежать від її вибору: або жити в системі цінностей, або в світі симулякрів.

Цей вибір ціннісних орієнтацій залежить від продуктивного аналізу сучасної культури, яка характеризується порушенням пропорції між її високим і низьким (масовим) рівнями. Раніше культурні перетворення проходили тривалу духовно-культурну обробку, іноді — не одним поколінням. Сьогодні, через рекламу та інші сучасні технології, культурний феномен може сформуватися за години. Чого вартує телебачення, що «творить» «кліпову свідомість». Фрагментарне сприйняття дійсності, коли немає часу читати тексти, спрощує саме мислення і вимагає такої ж спрощеної системи цінностей, позбавленої смислу.

Що це означає? Передусім вихід культури за межі її *локального* існування за рахунок виникнення єдиного комунікаційного простору. Останній «занурює» культуру в себе, утворюючи новий простір буття, якого раніше не було. Цей простір виникає поза конкретною локальною культурою. Таким чином, не окремі культури, а сам комунікаційний простір диктує умови *всесвітнього культурного діалогу*. По суті, це зовсім інше утворення. Комунікація підкорює собі культуру. Закони функціонування глобального комунікаційного простору визначаються технічними умовами, можливостями і мовою спілкування, яка продукується всередині цього простору. Іншими словами, система спілкування підкорена глобальній мові (англійській), яка дає змогу ефективно здійснювати комунікацію в цих масштабах. Сьогодні «символічне», «кліпове» мислення за рахунок його доступності навіть для неосвіченої людини або людини іншої країни і культури робить його дуже ефективним (починаючи з простих картинок)⁴. А це умова його внутрішнього розвитку.

Унаслідок процесів, які відбуваються в культурі, індивіди спілкуються не за рахунок смислової адаптації, перекладаючи невідомі їм смисли іншої культури на свою мову, а за рахунок співпадаючих компонентів (того, що зрозуміло всім). Тобто за рахунок однакового, отже, і найменш смислового. Чим менше смислу, тим легше забезпечити спілкування. Виникає «поле» стереотипних міркувань і дій, *однакових знань і стилів поведінки*. Сьогодні дитина, яка народилася в

Україні, краще знає, хто такий *Міккі Маус*, ніж *Івасик Телесик* або *Котигорошко*... Саме це наближує з раннього віку дітей різних країн. А якщо до цього ще додати однакових героїв подібних серіалів, однакові телевізійні шоу, ігри, футбольні чемпіонати, які висуюють одних для всіх «зірок» футболу, як і «зірок» шоу-бізнесу, і стає зрозумілим, що ми занурюємося в іншу «культуру», культуру «сміслової тотожності»⁵. Отже, культуру без смислу і без цінностей в їх традиційному розумінні. Вони є, але це інші смисли й інші цінності.

У контексті цих процесів і суперечностей проблеми смислу життя і цінностей людини актуалізуються як ніколи. Виходячи з реалій сьо-

Проблема сучасного руху самооцінки в тому, що її сучасники, живучи в демократичному і егалітаривному суспільстві, рідко проявляють волю, аби вибрати, що саме потрібно оцінювати. Вони готові йти обійматися з кожним, говорити, що яким би не було розбитим і жалким його життя, він все одно має самооцінність, він — хтось.

Ф. Фукуяма

годення, ми не можемо вирішити цю проблему директивним визначенням або поясненням на рівні буденної свідомості. Сучасні смисл і цінності не лише зберігають своє місце в культурі, а й визначають подальший розвиток усього духовного-культурного життя. Яким чином це повинно відбуватися, і намагається вирішити *філософія людиноцентризму*, причому не лише в теоретичному, а й практичному аспекті. Саме в ній формуються нові методи та способи розуміння і людини, і нової системи цінностей. У зв'язку з цим і виникає запитання: а що таке цінність?

2.2. Сутність цінностей

Навіть у буденному вживанні слова «цінність» мають на увазі те, що має відношення до визначальних основ життя людини і суспільства. Цінність — це не те, що можна витратити на щось, що має перехідне, вузьке значення, а те,

заради чого проживається життя, те, чого люди хочуть заради нього самого, а не чогось іншого. Цінність у такому випадку несе в собі зміст *належного*, вона повинна мати загальний характер для певного життя, певної особистості і для певної своєрідної культури. Цінності можна виразити в ідеях, обґрунтувати їх логічно, розвиваючи всі наслідки, які випливають з їх змісту, але самі вони не є ідеями, а тим, що можна характеризувати як *«шлях життя»*, *«спосіб життя»* або як певний *«спосіб буття»* людини в світі, *«спосіб ставлення до світу»*⁶. Свою зовнішню символічну форму цінності набувають у діях, вчинках, предметах.

Разом із тим кожна епоха вносить свої корективи в систему ціннісних визначень, хоча цінність передусім має значення в своїй духовній спрямованості. Це зумовлено процесом соціокультурного життя. Адже виокремившись з усього світу свідомістю, людина виявилася здатною до *духовного ціннісного життя*. Це дало їй можливість трансценденції, спроб виходу за межі світу. І не тільки межі макро- і мікрорівня, що їх наші зростаючі знання відсовують все далі, а межі самого людського світу, за які ми перейти не можемо. «Безмірне і нескінченне, — за словами *Ф. Достоевського*, — так само необхідно людині, як і та мала планета, на якій вона мешкає». Пошуки іншого світу — це пошук системи нових цінностей.

Цінності є тими бажаними основами життя, без яких людина так страждає в нашому світі. Наприклад — *добро і совість*. У їх реальності сумніватися не доводиться, але природа їх нам недоступна. Знання про них неможливо отримати дослідним шляхом: у якийсь момент ми опиняємося перед цілісними сутностями, існування яких доводиться приймати поза будь-яким причинно-наслідковим зв'язком. Маючи з ними справу, ми зустрічаємося тільки з їх віддзеркаленнями, з їх дією на предмети, підвладні пізнанню. Такими людина їх і приймає. Про це свідчить історія ще з давніх часів варварства. Впродовж її істота, яка ставала поступово людиною, змінювала своє чисто природне життя на життя культурне, що створювалося відповідно до її запитів — як матеріальних, так і духовних. Приймаючи духовні сутності, людина «впускала» їх у своє матеріальне життя, тобто об'єктивувала. У процесі об'єктивації явища духовного життя утворювали культуру (тобто сферу створену штучно). Культура біль-

шою або меншою мірою — залежно від обставин — впливала на влаштування матеріального життя — цивілізацію, насамперед на соціальність у всіх її проявах. У результаті людина поступово — і нерівномірно — звільнялася як соціально, так і політично, і економічно. Це означає, що людина не може жити, якщо вона людина лише з суто потребами власного органічного існування. Як засвідчує множинність емпіричних фактів із соціального життя і навіть з матеріалів психоаналітичної практики, завжди є щось цінніше для індивіда, ніж потреби його органічного життя. Таке цінне виявляється щоразу, коли потреби організму, потреби взагалі матеріального характеру, задовольняються, а в людини все одно задоволеність своїм життям не настає. При цьому «людина в своїх стосунках з іншими розмірковує в контексті моральних категорій про цінності добра, справедливості, духовного тощо»⁷.

Серед ціннісних пріоритетів техногенної культури можна виділити особливе розуміння влади і сили. Влада тут розглядається не лише як влада людини над людиною (що є в традиційних суспільствах), але насамперед як влада над об'єктами. Причому об'єктами, на які спрямовані силові впливи з метою панування над ними, виступають не лише природні, але й соціальні феномени. З цієї системи цінностей виростають багато інших особливостей культури техногенної цивілізації. Ці цінності виступають своєрідним геномом техногенної цивілізації, її культурно-генетичним кодом, у відповідності з яким вона відтворюється і розвивається.

В. Стьопін

Таким чином, досвід історії показує, що антигуманізм соціальності тимчасовий, і долається в решті решт саме цінностями духовної, нематеріальної сфери Універсуму. Іншими словами, сама еволюція цінностей веде до зменшення зла, в якому перебуває світ.

Сьогодні видається неможливою втрата цивілізованою частиною світу досягнень цінностей культури в розвитку суспільства. Однак виникає низка викликів, іноді найнесподіваніших. Так, свобода, досягнута в результаті того відносного прогресу історії, котрий виявив-

ся все ж таки можливим, обернулася багатьма негативними наслідками. Ті пригноблені, хто звільнився, вийшли на авансцену суспільного життя і витіснили звідти привілейовані стани. Але при цьому вони не здобули того, що стосується і культурності, і цивілізованості. На тлі втрати ціннісних орієнтирів, що трапилася в результаті кризи християнства в епоху Нового часу, це призвело до виникнення *масового суспільства*. Для нього характерне насамперед панування маскультури, тобто, по суті, витіснення справжньої культури на периферію життя і надання переваги *технічним* досягненням цивілізації.

Людина масового суспільства — це передусім *неповна, часткова* людина, така, що не відбулася. Вона не знає і не виконує найголовнішого свого завдання — просуватися шляхом перетворень. Ні, це нормальна людина, але живе вона за законами і вимогам сучасного суспільства. Тобто з погляду утопічно оптимістичних сподівань наш сучасник повинен бути наповненим усіма духовними і культурними цінностями, які були накопичені попередніми поколіннями. Однак ціннісний вектор змінився, і тому те, що було цінністю, наприклад, п'ятдесят років тому, вже сьогодні як таке майже не сприймається. Зокрема, просвітницький ідеал людини передбачає її постійне вдосконалення. Але «людина маси» не олюднює, не одухотворює світ навколо себе; вона «застигла», вона нерухома. Навіть якщо вона не бере участі в негативних діяннях у певний момент, вона відкрита злу. Їй важко відповісти на нові виклики соціальності, які породжують нове ціннісне ставлення до дійсності. А таких викликів багато, і чи не найнебезпечніший з них саме для людського в людині — *маніпулювання свідомістю*. Чому це так небезпечно? Тому що сприяє спустошенню душ і навіть умножує його. Але порожнеча повинна заповнюватися. Так створюються передумови захоплення цих душ силами бездуховності. А наш час «сповнений багатоликою темряви. Які ще потрібні приклади після досвіду ХХ ст.? Контури антропологічної катастрофи ясно видно у світлі досвіду двох світових воєн, їх антилюдська суть неабиякою мірою відтворюється і масовою культурою, і глобальним неокапіталізмом»⁸. Тому таким важливим сьогодні є збереження цінностей.

Успереч пріоритету прагматизму, духовна пустота, порожнеча душі у будь-якому випадку недопустима. *М. Мамардашвілі* показав, що там, де не здійснюється акт свідомості (духовного зростання), відбу-

вається деградація, яка небезпечна можливою антропологічною катастрофою. Не потрібно розуміти таку катастрофу як Апокаліпсис. Для того, щоб вона відбулася, достатньо постійного забування про існуючі цінності, ствердження духовної неповноти, імітації, а не здійснення інтелектуальної діяльності. У цьому випадку люди залишаються такими, що не відбулися, вони є неповними, «нереалізованими». Тим самим цінності виявляються не закріплені за діяльністю людини, в якій вони знайшли свою реалізацію: відносний характер утілених цінностей впливає з конкретно-історичного характеру тих суспільних відносин, відображенням яких виступають і ціннісні ідеали, і предметно-втілені цінності. Зі зміною суспільних відносин відбувається і переоцінка цінностей: багато з того, що вважалося абсолютним і безапеляційним, знецінюється, і навпаки, нові паростки суспільного буття породжують нові ціннісні ідеали. Нерозуміння цього і створює «ціннісну порожнечу», яка є основою неповноти буття особистості.

Для того, щоб цього не відбулося, є тільки одна можливість, здатна відвести від людства втрату ціннісного буття: його спрямованість до морально-духовного вдосконалення. Для зручності поняття «духовно-моральне» можна звести до зживання егоїзму. Чим менше ми — від окремої людини до цілого соціального організму — стурбовані виключно власними інтересами, тим більше ми морально і духовно розвинені. У моральному плані не тільки брати, але й давати, навіть більше, ніж береш — без цього немає ціннісних орієнтацій.

У цьому випадку зазначимо, що вихідною, первісною, основною формою існування цінностей є суспільні ідеали, тобто напрацьовані суспільною свідомістю і наявних в ньому узагальнених уявлень про досконалість у різних сферах суспільного життя. У цій своїй іпостасі цінності відносяться до категорії «соціальних уявлень». Разом із тим вони укорінені передусім в об'єктивному устрої суспільного буття конкретного соціуму і є відображенням практичного досвіду його життєдіяльності. У протилежному випадку ми приходимо до аксіологічного вакууму, в якому деградує мораль, духовність, людина. Остання і є суб'єктом системи цінностей соціальної спільності — від сім'ї до людства в цілому. Важливим аспектом є та обставина, що будь-який індивід одночасно включений в значне число соціальних спільностей різного масштабу (сім'ї, виробничого колективу, нації,

культури, мовної спільноти, груп за інтересами, за політичними пристрастями тощо). Ціннісні системи всіх цих груп не співпадають. Вони можуть не суперечити одна одній, але можуть трансформуватися у *ціннісний конфлікт*.

Об'єктивний *смысл* існування визначається зв'язками і закономірностями природи і суспільства, він модифікується у залежності від системи (пласта реальності), в якій це явище розглядається; різні *смысли*, як правило, не суперечать один одному, а складають ієрархічне древо. В процесі еволюції об'єктивно відбираються явища, які реалізують найконкурентоспроможніші *смысли* існування.

Н. Іменітов

Він виникає на основі морально-духовного вакууму, неповноти людського буття, котре, в свою чергу, залежить від соціальної ідентичності індивіда — до якої соціальної спільноти він себе віднесе. У залежності від цього провідне місце посідатимуть або загальнолюдські «вічні» цінності (істина, краса, справедливість), або конкретно-історичні цінності великих соціальних груп (рівність, демократія, державність), або цінності малих реферативних груп (успіх, багатство, майстерність)⁹. Через різні причини в результаті втрати зв'язку з соціальним підґрунтям відбувається духовна деградація.

Духовно-моральне вдосконалення, вочевидь, виступає як *імператив ціннісної еволюції*. Ця виявлена обставина передбачає можливість досить істотних наслідків. Зокрема, йдеться про таке: не тільки можуть долатися ті або інші насущні проблеми для людства, але й виникатимуть нові можливості для розвитку самої людини. Перед нею відкривається перспектива певного нового стану. Мається на увазі той рівень морально-духовної досконалості, який можна вважати підготовчим для кардинальної зміни людської природи. В свою чергу це веде до вдосконалення системи цінностей, яка, як правило, будується за принципом ієрархії: людина здатна «жертвувати» одними цінностями заради інших, змінювати порядок їх реалізації. Ці механізми виконують, як правило, різну рольову функцію у формуванні особистісно-мотиваційної структури діяльності. Виступаючи цільовими орієнтирами, цінності визначають верхню межу рівня соціаль-

них претензій особистості. Розуміння цінностей як ідеалу, який виводить за межі наявної данності, дає змогу зрозуміти *надособистісність цінностей*, володіти їх енергією, що уможливорює виконання функції вищого критерію для орієнтації в світі і основи для особистого самовизначення. З психологічного погляду «цінністю для людини є те, що приваблює, збагачує, спрямовує індивіда і творить його буття в усіх його вимірах і проявах. Іншими словами, ідеали — це цінності в їх досконалості, сублімовані в образ досконалості, до якого можна лише наблизитися; спроба ж буквально втілити їх в земному бутті може привести тільки до краху цих ідеалів»¹⁰. Отже, розвиток системи цінностей передбачає імператив морально-духовного вдосконалення. Говорити про це означає заглибитися в одвічно актуальну таємницю людини.

2.3. Смысл і цінності в системі гуманітарного знання

Необхідною складовою гуманітарного знання, його смисловою особливістю є *цінності*. Це зумовлено тим, що дослідження об'єкта гуманітарного знання відбувається завжди з визначених, як правило, ціннісних позицій, установок та інтересів. Іншими словами, здійснюється «мислення в категоріях цінності» (Ю. Тішнер). У свою чергу гуманітарне пізнання — це діяльність соціально сформованого і зацікавленого суб'єкта, воно органічно пов'язане з його позицією в суспільстві, світоглядом і пануючими вченнями, з національною і груповою ідеологією, а також з універсаліями культури в цілому. Тут передбачається інша, ніж у природних науках, ситуація, яка об'єктивно складається: об'єкт не тільки пізнається, а й водночас оцінюється. Включення оцінки означає, що об'єкт як такий, «сам по собі» не цікавить суб'єкта, людину; цікавить тільки у тому випадку, якщо «відповідає меті і відповідає духовним або матеріальним, етичним або естетичним потребам людини (суб'єкта)»¹¹. Пізнання в цьому типі суб'єктно-об'єктного відношення ніби відступає на другий план, хоча насправді його результати слугують основною оцінкою.

У процедурі ставлення до цінностей, у виборі цілей та ідеалів яскраво виражені емоційні і вольові моменти, вибіркова активність суб'єкта, які сповнені невизначеності, тому можуть включати інтуїтивні та ірраціональні аспекти. У результаті ціннісне ставлення постає як *протилежне* пізнавальному, як чуже об'єктивно дійсному пізнанню взагалі, і такі оцінки поширюються відповідно на соціально-гуманітарне пізнання в цілому. Сьогодні обмеженість такої ситуації очевидна. Вона породжена ідеалами класичної науки, яка вимагає «очищення» свідомості людини від будь-яких елементів, породжених культурою, історією, системою цінностей. Переважає також розуміння цінностей як *ціннісного релятивізму*, якому, зрозуміло, не було місця в науковому пізнанні. Водночас заперечувалися загальнолюдські цінності як порожні абстракції, які необхідно було наповнити конкретними класовими інтересами, виправдовувалися ситуації, коли суб'єкт діяв «поза полем моралі», наприклад, заради високих політичних, ідеологічних і класових інтересів¹².

У загальному плані ця позиція зберігається й нині. Визнання її недостатності необхідне для правильного розуміння природи і специфіки ціннісного «навантаженого» соціального і гуманітарного знання, освіти в цілому. Її подолання можливе на шляхах *діалогу і синтезу* двох підходів — абстрактно-теоретичного та емпіричного. Таке поєднання передбачає визнання як стійких загальнолюдських, соціальних і культурних цінностей у вигляді *зразків*, так і рухливих, мінливих, релятивних-групових та індивідуальних переваг і цінностей. *Зразки* формуються в тій чи іншій культурі стихійно або навмисно (наприклад, в релігії), передаються як традиції, засвоюються суб'єктом у процесі навчання і повсякденного життя, реалізуючись на рівні ін-

А люди прагнуть не лише до матеріального комфорту, а й до поваги або визнання, і вони вважають себе гідними поваг, оскільки володіють певною цінністю або гідністю. Психолог або політолог, який не бере у розрахунок прагнення людини до визнання, а також її нечасті, але досить помітні спроби діяти часами навіть усупереч найсильнішим природним інстинктам, не зовсім зрозуміє щось дуже важливе відносно поведінки людини.

Ф. Фукуяма

дивідуальної дії. У соціокультурному «масштабі» визначення цінностей відбувається як «співвідношення об'єкта або дії суб'єкта з певними зразками (ідеалами, еталонами, нормами), що склалися в культурі, і встановлення ступеня відповідності цьому зразку»¹³.

Теоретичний підхід до цінностей не можна вважати звичайною помилкою філософів, чії багаті і розмаїті ідеї можуть бути наново і критично осмислені і використані для того, щоб зрозуміти і оцінити правомірність і гносеологічну продуктивність чи непродуктивність теоретично-філософських форм пізнання цінностей, зокрема у контексті філософії людиноцентризму. Наприклад, теорія цінностей *Г. Ріккерт* включає низку моментів, значущих для розуміння особливостей цінностей у науках про культуру та історичне знання. Філософ виходить з того, що цінності — це «самостійне царство», яке не відноситься ні до об'єктів, ні до суб'єктів. У світі також є ще й цінності, які не вступають у суб'єктно-об'єктні відносини. По суті за цим стоїть проблема: чи охоплюються цінності гносеологічним підходом, традицією розгляду їх у контексті відношення суб'єкта і об'єкта, або можливе її дослідження в іншому контексті, який поєднується, але не зводиться до гносеологічного.

Ця ідея приводить *Г. Ріккерт* до важливого положення — необхідності розрізнити *філософію оцінок*, засновану на гносеологічному, операціональному підході вибору і переваг, і *філософію цінностей*, яка склалася в культурі і соціумі матеріального і духовного розмаїття. Це справедливо, з яких би основ не виходив філософ, але не завжди здійснюється й сьогодні в роботах з аксіологічної проблематики. «Філософія оцінок ще не є філософією цінностей, навіть і тоді, коли себе такою називає. Неможливою виявляється спроба вивести із загальної природи оцінюючого суб'єкта матеріальне розмаїття цінностей, а втім знання всього багатоманітного змісту цінностей особливо важливе для філософії, бо тільки на підставі цього знання зможемо ми виробити світогляд і знайти тлумачення смислу життя»¹⁴.

Визнання самостійного світу цінностей — це метафорично виражене прагнення зрозуміти, ствердити об'єктивну (позасуб'єктивну) природу цінностей, спосіб вираження їх незалежності від буденної оцінюючої діяльності людини, яка випробовує вплив, зокрема, виховання, смаку, звичок, недостатності інформації, особливості ситуації тощо. Цінності — це феномени, суть яких полягає у *значущості*, а

не *фактичності*; вони наявні в культурі, її благах, де осіла, викристалізувалася множинність цінностей. Отже, філософія як теорія цінностей початковим пунктом повинна мати не стільки індивідуального суб'єкта, який оцінює, скільки початковий для оцінок *теоретичний рівень* — розмаїття цінностей у благах культури і завданнях освіти. *Г. Ріккерт*, виявляючи особливу роль історичної науки, яка вивчає процес кристалізації цінностей у благах культури, підкреслює, що, лише досліджуючи історичний матеріал, філософія може підійти до *світу цінностей*. Отже, одна з головних процедур філософського осягнення цінностей — це виокремлення їх з культури, що можливо лише при одночасному їх тлумаченні, інтерпретації. Тільки у цьому випадку вирішується завдання єдності, зв'язку цінності і дійсності. А це можливо лише із зверненням до «третього царства» — *царства смислів*, відмежованого від всякого буття.

Смисл — не буття, оскільки виходить за його межі і вказує на цінності; але він — не цінність, а лише вказує на них. Це серединне положення смислу дає можливість йому пов'язувати цінності і дійсність, і «подібно до того, як ми розрізняємо три царства: дійсності, цінності і смислу, слід також розрізнити і три різні методи їх осягнення: пояснення, розуміння і тлумачення»¹⁵. Отже, замість традиційних «складових» поняття світу — понять суб'єкта і об'єкта з їх гносеологічними конотаціями — приймаються поняття *дійсності* (як первісної цілісності людського життя), *цінності* і *смислу* з відповідними методами їх осягнення.

У контексті власної філософської теорії цінностей *Г. Ріккерт* посвоєму вийшов на проблеми *значення, смислу, розуміння і тлумачення*. Він визнає необхідність не тільки поняття «чистої цінності», але й поняття *оцінюючого, активного суб'єкта*. Мислитель справедливо відзначає, що філософія завжди прагнула до проникнення в загальний сенс життя в цілому, «адже фактично будь-яке *тлумачення* обертається у сфері цінностей. Ми повинні тлумачити смисл суб'єкта і його оцінок у науковому, художньому, соціальному і релігійному житті під кутом зору цінностей, ретельно уникаючи всякого суб'єктивуючого розуміння дійсності»¹⁶.

Історично-індивідуалізуючий метод може бути названий методом *віднесення до цінності* на протигагу методу природознавства, який встановлює закономірні зв'язки, але ігнорує культурні цінності і

віднесення до них своїх об'єктів. Підхід *Г. Ріккерт*, за всієї його неоднозначності, має безперечне значення для розуміння природи одного з видів освітньо-гуманітарного знання — *історичного*. Стверджуючи, що філософія історії має справу саме з цінностями, виходячи з логіки історії, мислитель дає своєрідну теоретично-філософську (ап'юріну) типологію цінностей у цій галузі знання. По-перше, «це цінності, на яких ґрунтуються форми і норми емпіричного історичного пізнання; по-друге, це цінності, які як принципи історично істотного матеріалу констатують саму історію; і, по-третє, нарешті, — це цінності, які поступово реалізуються в процесі історії»¹⁷, зазначає мислитель.

Гідність переваги людини веде її на підкорення природи, тобто маніпулювання і освоєння природи для власних цілей, що дає змогу зробити сучасна наука. Але сучасна наука ніби показує, що немає істотних відмінностей між людиною і природою, а людина — просто більш організована і розумна її сила. Але якщо немає підстав говорити, що у людини є гідність, вища відносно природи, то виправданню панування людиною над природою настає кінець...

Ф. Фукуяма

Теоретичне віднесення до цінності потрібно відділяти від практичної оцінки. Це два принципово різні акти. Історія, яка користується методом віднесення до цінності, також повинна займатися дослідженням причинних зв'язків хоча б для зображення індивідуальних причинних відносин, але методологічний принцип вибору «істотного і визначення причинних зв'язків в історії залежить повною мірою від цінностей»¹⁸. Нарешті, завдяки всезагальності культурних цінностей «знищується свавілля історичного утворення понять», тобто саме ця всезагальність є основою об'єктивності. Отже, *Г. Ріккерт* запропонував плідний підхід до вивчення методології наук про культуру, історію, а також освіту — з урахуванням їх ціннісної природи і фундаментальних проблем значення, смислу, розуміння та інтерпретації.

Гносеологічний розгляд ціннісної природи гуманітарного знання виявляє і такий важливий феномен, як *перетворення* самого суб'єкта пізнавальної діяльності. У гуманітарних науках зі зміною харак-

теру і змісту теоретично-філософського вимірювання суб'єкт не тождий «свідомості взагалі». Залишаючись на високому рівні абстракції, він, проте, збагачується, будучи включеним у мовну гру і необмежене комунікативне співтовариство. Тим самим досягається важлива мета: не «опускаючись» на рівень емпіричного, психологічного суб'єкта, ми отримуємо змістовнішу гносеологічну категорію, яка рухається у бік цілісної людини, яка пізнає. Але і на цьому продуктивному шляху не всі можливості вичерпані, існує ще одна, не менш значуща — на теоретичному рівні зафіксувати *ціннісну* складову суб'єкта пізнання.

Важливий внесок у теорію цінностей зробив *Н. Гартман*. Розмірковуючи про природу цінності, він не задовольнявся посиланням на їх ап'юріність. Спосіб буття цінностей пояснюється не через онтологію, а аксіологію, через «обов'язковість буття цінностей». Вважаючи першовідкривачем цінностей *Ф. Ніцше*, *Н. Гартман* не згоден з його ціннісним релятивізмом — «переоцінкою всіх цінностей», оскільки тим самим відкрита проблема одразу виявляється закритою, а цінності можна, переоцінивши, «закрити» і «знищити». Насправді виявляються нові і приховані повороти і смисли проблеми, а саме ціннісне відчуття, свідомість безперервно «зростає», і «не буває абсолютної бездіяльності ціннісної свідомості». У цей процес включено все людство, яке, «не ставлячи собі такої мети, безперервно працює над первісним відкриттям цінностей». Як і кожна епоха, кожен народ і кожна окрема людина, які розв'язують постійно ті чи інші, зокрема, етичні завдання. Відбувається не проста «переоцінка цінностей», але складніший процес — «переоцінка життя», сутність цінностей залишається «надчасовою, надісторичною»¹⁹. З переоцінкою життя виявляється те чи інше коло на ідеальному рівні цінностей, які виступають на передній план.

З погляду *Н. Гартмана*, головним є таке: «Ніякий суб'єкт не може мати на меті те, що не є цінним у собі і не відчувається суб'єктом як цінне». Проте «детермінація буття, що впливає з цінностей, проходить через суб'єкт, не модифікуючи його. Вона додає йому особливої гідності — особистісності. Моральний суб'єкт, який один зі всіх реальних істот стикається з ідеальним світом цінностей і один має метафізичну тенденцію додавати реальність, що йому бракує, цей суб'єкт є «особистістю»²⁰. Вводячи категорію особистості, *Н. Гартман*

не має на увазі її психологічні смисли і рівні, а абстрактного суб'єкта, який знаходить лише деякі необхідні додаткові властивості — *цінності і свободи*. Цінності, що існують не залежно від їх реалізації чи нереалізації, не примушують суб'єкта, а лише висувають вимоги, залишаючи йому свободу дії, і «момент свободи і момент несення моральних цінностей», в яких передумовою є «обов'язковість ідеального буття цінностей», утворюють *єдину основу особистості*.

Гуманітарне знання має високий потенціал теоретичних форм, які створюють достатню епістемологічну основу для одержання цією групою наук знання, необхідного, об'єктивно істинного, — що в цілому відповідає критеріям науковості. Але у будь-якому разі *науки про культуру і дух* зберігають і можуть зберегти свої особливості — існування у вигляді текстів і мовних ігор, здійснення пізнання суб'єктом «зсередини об'єкта», невід'ємну ціннісну складову знання і пізнавальної діяльності, суб'єкта в єдності цінностей та свободи в контексті необмеженої комунікації і інтерсуб'єктивності. Водночас з'ясується, що істотна зміна парадигми сучасної науки, зокрема переосмислення саме розуміння цінностей і соціокультурної зумовленості наукового знання, певною мірою «позбавляє» смислу класичну постановку питання — чи вільна наука від цінностей? Це стосується і соціально-гуманітарних наук, особливо освіти, бо вони мають свої колосальні можливості у визначенні як наукового пізнання, так життя і смислу існування людини.

2.4. Духовна криза — криза цінностей

У сучасних умовах духовної кризи стає зрозуміло, що людство здатне вижити, лише відтворивши і поставивши в центр свого існування систему *абсолютних цінностей*. Мислитель-гуманіст *Д. Ліхачев* говорив свого часу про те, що ХХІ ст. повинно стати «віком людини», тобто пріоритет матеріального повинен перейти до духовного. З цим не можна не погодитись, адже людина — це єдність тіла і духу, загадкове породження природи, яке таємничим чином над нею й піднеслася. А що може пояснити феномен людини? Метафізика, тобто знання, що, за своїм визначенням, стоїть над

знанням про природу і є особливим знанням, яке виникло спочатку на трансцендентному ґрунті релігії. Нове століття, яке відкрило третє тисячоліття, неодмінно повинно стати століттям адекватного знання про людину — такого знання, що всебічно обґрунтовує необхідність безумовної переваги її вищості, духовності. Без такого знання не буде морального зростання, що в перспективі може привести до перетворення людства.

Світ, в який ми швидко входимо, настільки далекий від нашого минулого досвіду, що всі психологічні гіпотези виглядають сумнівно. Однак абсолютно зрозуміло, що могутні сили разом впливають на зміну соціального характеру — розвиток певних рис, пригнічення інших і, таким чином, зміну всіх нас.

Е. Тоффлер

Саме таким чином можна подолати духовну ціннісну кризу, наслідком якої є економічна, фінансова, політична, екологічна та інші кризи. Очевидно, постійний кризовий стан людства зумовлений динамікою сьогодення, яка закономірно породжує суперечності. Духовна, тобто ціннісна криза відрізняється від усіх інших тим, що тут людина ніби втратила саму себе, а також те, з чим вона себе ідентифікувала, у що вірила і що для неї мало цінність. Це і є вона сама в її глибинній суті. Якщо втрапиш цю цінність, то ніби втрапиш і життя, що стає порожнім, позбавленим сутності. Такий стан *Ж.-П. Сартр* називає «існуванням без сутності»²¹. Для того, щоб людина не втратила своєї сутності, потрібна нова філософія — *філософія людиноцентризму*.

Поява нової філософської антропології — *людиноцентризму*, тобто адекватного знання про людину, складає завдання філософії сьогодення. «Говорити ще не означає бути людиною» — ці слова булгаковського професора Преображенського доречно згадувати щоразу, коли вимовляється слово «людина». Справді, застосовуючи щодо себе визначення «людина», ми погоджуємося на певне припущення, адже справжніми людьми не народжуються, а стають бо здатні до постійної самозміни. Свої людські якості ми не отримуємо звідки-не-

будь гарантовано, а з часом самі виробляємо їх, віддаляючись від природного стану. Правда, можемо і не виробляти, але тоді ми не будемо людьми, а істотами, які «вміють розмовляти». Зневага до моральних законів позбавляє звання людини, яка лише розмовляє. Виробляємо, культивуємо — от звідси філософський сенс поняття культури як накопичених досягнень у справі олюднення. Чим культурніша людина, тим більше в ній людського, тим більше можливостей для подолання духовної кризи і наступу масової культури.

Людина може постійно перебувати (і перебуває) у повному незнанні й омані відносно своєї сутності, а отже може діяти всупереч їй, пригнічувати сутність як щось небажане. Людина може навіть відмовлятися від своєї сутності як від зла. Наприклад, люди часто можуть «відхрещуються» від своєї свободи як від чогось чужого і зайвого, навіть як від чогось небезпечного. Проте в кожній людській душі (навіть тоді, коли людина не визнає свободу), в її глибинних, потаємних куточках не жевріє туга за свободою. Свобода, як і будь-яка інша цінність, необхідна людині доти, поки вона не втратила своїх людських якостей. Йдеться про цінність будь-якої людини.

Постійне становлення, безперервна творча самозміна — характерні ознаки людини. Навіть «щонайменший акт людини є творчим, — писав *М. Бердяєв*, — і в ньому створюється те, чого не було в світі. Будь-яке живе, не прохолодне ставлення людини до людини, є творчістю нового життя. Саме в творчості людина найбільш подібна до Творця. [...] Особистість є біль. Героїчна боротьба за реалізацію особистості хвороблива. Можна уникнути болі, відмовившись від особистості. І людина занадто часто це робить»²². Істота, що претендує на звання творчої, унікальна і надзвичайно парадоксальна. Завдяки цьому покоління за поколінням прагне піднятися над природою. Забуваючи, а часто і навмисно відштовхуючи від себе цю спрямованість, людина відмовляється від цієї можливості.

Отже, так вона позбавляє себе майбутнього, бо повертається до *бездуховного природного стану*. І навпаки, чим більше усвідомлює цю свою здатність, тим ширше відкриваються перед нею шляхи до невідомого прийдешнього — до виконання того таємничого, божественного покликання, заради якого вона і з'явилася на світ. А втім зазначимо, що, хоч кінцеві орієнтири індивідуальної діяльності вирізняються високим рівнем усвідомленості, все таки ця усвідомле-

ність не є необхідною ознакою особистісної цінності. «Сама людина може взагалі не усвідомлювати, чи здійснює вона ціннісне ставлення до дійсності, і якщо так, то як саме. Дієва ж сила ціннісного ставлення від цього не втрачається»²³. Словом, виконання своєї місії все таки здійснюється, і людина «олюднює», «одухотворює» навколишню дійсність.

Першочергову важливість має тактика і стратегія реалізації смислу існування. Так, якщо нижчі форми життя можуть лише пристосовуватися до умов, то на рівні тварин можна спостерігати діяльність по створенню сприятливих умов. Цьому слугують норі і гнізда, барлога ведмедя, гребля бобрів. Люди створили для себе штучне середовище існування й інтенсивно просуваються в цій області. Поряд з природним відбором смислів іде природний відбір способів їх досягнення, шляхом конкуренції вибирається те, що найбільш ефективно прагне до найбільш ефективної мети.

Н. Іменітов

Що її спонукає до цього? Що саме робить людину людиною? Мабуть, єдина відповідь, яку можна запропонувати, звучатиме так: свідомо духовна діяльність. Але відповідь ця не може нас повністю задовольнити, оскільки про те, чим саме є така діяльність, ми не маємо чіткого уявлення. Та у цьому і полягає сила духовності, як і сила свідомості, — в їх не розгаданості, трансцендентності.

Певне уявлення про природу трансцендентності духовного дає визначення *С. Хоружого*: «Духовна практика — це фундаментальний антропологічний феномен, який полягає, коротко кажучи, в тому, що людина реалізує в ньому певне, їй властиве прагнення до інобуття. Людина не погоджується з собою такою, якою вона дана собі, зі своєю даністю. І не погоджується вона в фундаментальному смислі. Вона не погоджується з будь-якими косметичними деталями свого влаштування, навіть не з певними деталями свого внутрішнього світу. Вона не погоджується зі способом буття, в якому людині випало існувати і в яке, як говорили екзистенціалісти, людина «закинута» або «вкинута»²⁴.

От чому постає необхідність з'ясувати цю проблему. Передусім, що розуміється під достовірно людськими рисами, які проявляються якраз через *морально-духовні цінності*. Такі цінності важливі не тільки тим, що вимагають дотримання їх будь-якою людиною, але й своєю таємничістю: що є добро, а що — зло; що цінне, а що — ні. Кожному відомо це *a priori*.

Зазначимо, що це осмислювалося давно, мабуть, у так званий «осьовий час», коли з'явилися основні монотеїстичні релігії: саме релігії єдиного Бога схильні пов'язувати уявлення про вищу істоту з моральним законом.

Необхідність постійного осмислення зумовлена не лише вичерпанням можливостей застосування загальнологічних понять, моральних цінностей і досвідних уявлень в способі мислення епохи, а також і проблемами, які ставить перед людиною її практична діяльність — і не лише емпірична. Наприклад, важко відповісти однозначно на запитання: що спонукало створити нову, універсальну мораль — монотеїстична релігія чи потреби розвитку моральності, які «детермінували створення нової релігії, що утвердилася, спираючись на нову, універсальну (надплеменну і навіть наддержавну) моральність?»²⁵ Очевидно, це криється у прагненні до вищого, ніж матеріальний смисл життя, — смислу духовного.

2.5. Морально-духовні цінності

Идеться про трансцендування, тобто вихід за межі суто матеріального, природно-споживаного буття. Попри все інше — мається на увазі можливість і обов'язок морального зростання людини, її самовдосконалення. Відбуватися це може тільки шляхом здійснення актів духовного самоусвідомлення. Таким чином, поняття «духовність», «моральне зусилля» і «трансценденція» тісно взаємопов'язані.

Зрозуміло, чому теологічна і філософська думки впродовж двох тисячоліть переймалися осмисленням подібної парадоксальності: саме вони мають справу з трансцендуванням. При цьому деякі традиції європейської філософської думки сутнісно близькі християнській онтології. Зазначимо, що «онтологізація цінностей», постулювання їх

як сутностей особливого порядку, буття яких підпадає під особливі закони, відмінні від законів буття матеріального світу, ґрунтується на емпіричній очевидності їх надіндивідуального існування, на більш чи менш універсальному характері та висхідному від них імперативі належного, яке не вкладається в натурально-природний детермінізм матеріального світу. «Якщо є певна цінність, — зазначав *Л. Вітгенштейн*, — яка дійсно володіє цінністю, вона повинна перебувати поза всім існуючим буттям, адже все, що відбувається, і все існуюче буття випадкові»²⁶.

Розвиток «третьої хвилі» супроводжується феноменальним зростанням діяльності за принципом «допоможи собі сам» і «зроби сам», або «виробництвом для себе». Виходячи за межі звичного хобі, таке виробництво набуває все більшого економічного значення. Та оскільки на це йде все більше нашого часу й енергії, воно також починає формувати наше життя і соціальний характер.

Е. Тоффлер

Важливим є те, що духовні норми (моральний закон, цінності, трансцендентне) потрібно приймати, не намагаючись розкрити їх природу і походження, «спокійно приймати недосяжне» (*Й.-В. Гете*). Людина повинна довіряти (у цьому — сенс віри) своєму сокровенному знанню. *Духовна трансценденція виступає водночас як і умова, і як імператив морального розвитку.*

Картина світу, що вимальовується на такому рівні духовного пізнання, містить уявлення, які сучасній свідомості важко прийняти буквально. «Ми відчуваємо і усвідомлюємо в досвіді життя думки недостатність і неповноту антропології патристичної і схоластичної»²⁷, — говорив *М. Бердяєв*. Сказане передусім відноситься до ідей про особистісний характер морального вдосконалення, про трансцендентне пізнання. Цю особливість помітив *М. Мамардашвілі*, котрий зазначав: «Щоб прагнути до добра, потрібно вже бути добрим — іншої причини немає. Саме тому сенсуалістські, прагматичні обґрунтування моралі або її обґрунтування на біологічних теоріях природного відбору ніколи не працювали і не працюють. Перша ознака моралі полягає в тому, що моральні явища — причина самих себе. І тоді вони

моральні»²⁸. «Причина в собі» — це зв'язок із трансцендентністю, з духовністю.

У цьому випадку доцільними є міркування *Г. Лейбніца*, згідно з яким не ідеї і поняття пасивно відображають чуттєвий досвід, світ, а, навпаки, вони утворюють знання, що передують чуттєво досвіду певному світу. Для філософа основою «апріорних істин» є «апріорна дедукція», тобто трансцендентний рівень пізнання. Разом із тим *Г. Лейбніц* не залишає поза увагою й інший рівень — рівень духовно-моральних цінностей — способу мислення людини, на якому трансцендентне також має свої особливі форми прояву. Людина рухається, чинить у практичному житті згідно як і з природними, так і з моральними законами, навіть не замислюючись про них²⁹.

Як це розуміти? Як уявити походження і природу морального закону, якщо ідея Бога (трансцендентне) розуміється лише як символ? А вона у філософії розуміється саме так. Показовими тут є роздуми *Г. Гегеля*, котрий розглядав філософію як вищу форму руху думки, що визначає саму сутність суспільства: «Вже історія філософії, — писав мислитель, — визначається своєю ідеєю *a priori*; історія філософії повинна підтвердити це на своєму прикладі. Від випадковості ми повинні відмовитись при вступі в галузь філософії»³⁰. Справді, філософія завжди є «очищеною» і систематизованою формою способу мислення певної епохи.

З погляду *М. Мамардашвілі*, котрий присвятив свою філософію проблемам свідомості, одним із двох найважливіших питань, якими займається філософське знання, є проблема морального закону, відомого індивідуальній свідомості, який водночас є й універсальним. Відповідь на це питання мислитель знаходив в ідеї про існування певної *надперсональної сфери свідомості*, утвореної так званими «чистими формами». Мається на увазі «щось в світі, котре існує і ніби відтворює себе в деяких станах людини, в яких вона — вже не та, що була до цього... Є деякі початкові, первісні відносини, які не нами утворені, але є саме в нас і вічні в тому смислі слова, що вони вічно здійснюються і ми ніби знаходимось усередині простору, охопленого їх вічними звершеннями. Вони ніколи не позаду нас і ніколи не попереду нас. Вони завжди — зараз»³¹.

Йдеться про особливу реальність — невидиму, але очевидну. Залучитися до неї людина своїми природними силами не може; необхід-

ним є певний особливий стан, в якому вона опиняється виключно зусиллям духу, думки. Коли людина зводить себе до цієї сфери, вона ніби пригадує, відкриває те, що вже було пізнане людством як ціле в результаті якогось першоакту. Тобто вона якимось таємничим чином уже «знає» те, до чого сама даними їй природними засобами дійти не в змозі. У такому разі цінності суть те, що, коли вони є, то одержують свою зовнішню визначену символічну форму в діях, вчинках, предметах, думках і промовах. Цінності, якщо вони «поселились» у душі індивіда (що свідчить про їх трансцендентність), тобто прийняті ним, складають те, що пронизує собою увесь «душевно-духовний» його світ, надаючи смисл всьому життю: всі потреби, задуми, прагнення, бажання і думки так чи інакше виступають його проявами, мовою, якою він говорить — безпосередньо чи опосередковано, тобто «символічно»³².

Закономірно постає питання про «чисті», «символічні» форми або *трансцендентність*. Говорити про появу трансцендентного слід, мабуть, з погляду того часу, коли у людини виникає здатність до рефлексії. При цьому певні науки (онтологія, етнопсихологія) можна тлумачити таким чином, що певні первинні уявлення про добро і зло дійсно, як стверджує прагматичний підхід, могли зародитись у зв'язку з необхідністю підтримувати стійкий розвиток популяції ще до появи рефлексуючої свідомості (міркування). Про що це свідчить? Можливо, лише про те, що рефлексуюча свідомість породила (або виявила іманентним собі) моральний закон не залежно від існування своєрідної «протоморалі» в природі. Але як би там не було, увесь смисл поняття «першоакт» полягає в тому, що в сфері свідомості трапилося доти в світі небувале, і не просто сталося, а створило певні форми, або, як ще можна сказати, «шляхи» для всіх наступних пошуків і діянь людства. І будь-якому духовному зусиллю — яким би не був його зміст — потрібно розгортатися саме в цих формах, у цих напрямках.

Для пояснення цього непростого питання можна залучити, вказує *С. Хоружий*, поняття «інструкції». «У межах нашого суто індивідуального досвіду (духовної практики) ми не винаходимо нашої «інструкції», як «йти» до мети. Але щось примушує нас до неї просуватися. Такі «інструкції» все ж таки створюються певною постійною роботою, яку здійснює вже певне співтовариство. І ось це-от співто-

вариство, яке виробляє «інструкцію» для просування до *інобуття*, і називається *духовною традицією*. Те, що транслює духовна традиція, є тільки одне і дуже визначене: транслюється антропологічний досвід буттєвого сходження»³³. На цю роль претендує, зокрема, філософська антропологія.

2.6. Ціннісна визначеність духовних практик

Ми можемо стверджувати, що в цьому випадку маємо справу з ірраціональними явищами. Зазначимо, що ірраціональне — поняття, яке в буденному вжитку абсолютно втратило свій справжній смисл. Воно і полягає в тому, що в душі окремої людини абсолютно незбагненим для раціонального міркування чином може виникати якась таємнича реальність, яка існує ніби «над» людьми, яка є і між ними. Така реальність утворена тими самими формами, про які йшлося (єдино можливі шляхи вже відомі, доріжки второвані, «інструкції» дані). Вона «залишається невидимою, і в її існуванні ми можемо переконатися лише за її проявами»³⁴. Згідно з Платоном, за «тіню», яка відбивається.

У цьому антропологічному пошуку активізується увага до ірраціональних (містико-аскетичних) духовних практик. Такі практики — найповніша і найбагатша «практична антропологія», яка нині, в умовах «антропологічної кризи» і пошуку виходу з неї, є найбільш цінними, оскільки актуальним виявляються саме їх свідчення: сучасність та ірраціональні містично-духовні практики зближуються як дві галузі, що розвивають некласичне бачення людини, для якої дуже важливими є тонкі духовні прояви. Це важливо ще й тому, що сучасну людину епохи психоаналізу та інтернету, тоталітарного досвіду, радикальних психотехнічних, психоделічних, віртуальних практик, гендерних революцій — цю людину не можна вважати колишнім класичним суб'єктом європейської антропології та метафізики.

Звідси і виникає необхідність залучення концепту «душі». У *душі* вже закладено щось таке, що сприймає ірраціональне, містику, трансцендентне як сутнісну реальність. Тобто, якщо ми почнемо рухатися кудись зусиллям духу, то не інакше як у вже існуючих фор-

мах, вже прокладеними шляхами, і неминуче зіткнемося з тим, що нами вже в певному смислі визначене. Внаслідок такої зустрічі людина дійсно неначе пригадує, дізнається про те, що вже «знала». Зрозуміло, що насамперед тут мається на увазі знання як «ієрархія цінностей», тобто духовне явище. Потрібно виходити з того, що парадигмою людини є «імідж без особистісної психофізичної організації, яка відрізняється від інших видів лише розвинутою рецептивною сенсорністю і з якої відокремлюються всі онтологічні основи відповідальності, дієвості і волі»³⁵. Такою основою може бути лише духовний суб'єкт. Якщо так, то для виживання європейської цивілізації, людини, звертаючись до свого реального ейдосу, потребує усвідомлення, відповідності своєму особистісному етосу, а для реалізації цього необхідне повернення до «філософії духа»³⁶. Тим самим ціннісний світ індивіда є умовою проектування антропології — основи розвитку духовності.

У системі домінуючих життєвих смислів техногенної цивілізації особливе місце посідають цінності інновацій і прогресу, чого немає в традиційних суспільствах. Успіх перетворюючої діяльності, яка веде до позитивних для людини результатів і соціального прогресу, розглядається в техногенній культурі як зумовлені знанням законів зміни об'єктів. Таке розуміння органічно пов'язується з пріоритетною цінністю науки, яка дає знання про ці закони.

В. Стьопін

Необхідно звернути увагу на «філософську віру», розуміючи її як довіру до знань, що неконтрольованим шляхом потрапили до кожної людини, як смисл і цінності життя, що їх потрібно відшукувати і відкривати в своїх душах і які ми повинні наслідувати у всіх життєвих перипетіях. Говорячи про філософування, яке виникає як варіації колись вже осмисленого, і визначаючи його як «вічне сьогодення», прояснюючи співвідношення такої філософії і власне релігійності, М. Мамардашвілі висловився так: «Це вічне теперішнє — адже воно символізовано передусім, звісно, символами, отриманими з релігійного досвіду. І всі символи цього досвіду, організовуючи потік або

простір, структурують його, розставляючи ніби орієнтири і бакени в цьому вічному теперішньому — воно ніби вічне і рухається, залишаючись незмінним, хвилями простору і часу. Ця галузь структурованої релігійності, галузь первинної релігійності є тим тиглем, в якому переварюється етнічний матеріал»³⁷.

Те, що теологія і філософія видаються в цьому випадку близькі одна одній, свідчить, зокрема про трансцендентність. По-перше, про те, що між цими двома видами думки немає непереборних суперечностей, існування яких видається чи не саме собою зрозумілим. По-друге, про те, що протиставлення християнської думки і світської європейської філософії має історичний характер. Це надзвичайно важливо. Навряд чи можна перебільшити значення цієї обставини, що суперечність, яка здавалася абсолютною (розум versus віра), виявляється відносною. Варто погодитися з ідеєю про обмеженість розуму в здатності пізнати джерело морального закону, іманентного людині і водночас парадоксальним чином трансцендентного йому.

Такий контекст вимагає залучення екзистенційних міркувань, зокрема *С. К'єркегора*, який усвідомлював нероздільність віри і розуму, зазначав, що легко вірити, відсторонивши розум (в цьому випадку віра і буде платною). Спробуй повір, зберігаючи розум. Ця антиномія робила людину в очах *С. К'єркегора* виключним явищем фізичного світу. Стати людиною, вважає філософ, означає вибрати себе (одна з рис екзистенціальної філософії) — у цьому полягає смисл життя; він дається, щоб людина могла вибрати. Вибір — акт духовний, пов'язаний з інтуїцією, трансценденцією.

Та традиція сучасної філософської думки, про яку йдеться, постає як тип знання, не тотожний позитивному науковому знанню, а навпаки, споріднений знанню (свідомості) міфологічному, сакральному. Споріднений в тому сенсі, що приймає аксіоми священного (сакрального) знання, водночас певною мірою десимволізує їх (що відображає, з одного боку, їх неісторичну природу, а з іншого, саме їх конкретно-пізнавальну органічність). Можна сказати, що в цій традиції синтезується апріорне знання зі всією силою сучасного інтелекту.

Саме такий синтез повинен привнести в кризову, витончену, сучасну свідомість — свідомість епохи Постмодерну. Оновлені смисли — це ті самі смисли, які роблять людину людиною і які в Новий час були відсунуті убік. Духовно-моральний імператив отримує санкцію як

релігійної традиції, так і сучасного секулярного інтелекту. Чи потрібно говорити, наскільки це актуально за ситуації, коли західна цивілізація разом з кризою історичного християнства вочевидь переживає втрату і своєї духовної натхненності, залишаючись християнською лише за назвою, за успадкованими інститутами, але не по духу?

Складність відношення між розумом і вірою, які визначають сенс життя, змушує звернутися до онтологічного аспекту. «Духовна практика — антропологічна практика, що здійснюється в горизонті людської екзистенції, яка має при цьому своїм телосом онтологічне трансцендентування, тобто актуальне перетворення певного онтологічного горизонту, горизонту наявного буття. Зрозуміло, що ця практика може досягнути свого телосу лише в тому разі, якщо горизонт людського існування є повноцінним онтологічним горизонтом або, іншими словами, якщо людське існування є «онтологічно важливим», здатним уявляти суще-в-цілому»³⁸. Тобто, для здійснення духовної практики потрібне *онтологічне трансцендентування* — духовний розвиток усіх сфер життєдіяльності людини.

Кожна епоха пропонує свої смисли життя: Античність — Благо, Середньовіччя — служіння Богу, Відродження — осягнення Краси, Новий час — Знання, Новітня історія — Гроші, ХХІ століття — Інформацію.

— М. Переконський

Усе висловлене спонукає до висновку про те, що смисли, про які йдеться, глибші і значніші, ніж можуть видатися на перший погляд. Усі ті трансформації, які відбулися з духовно-культурними буттями, змушують шукати нові смисли. У нашого часу, в якому людина багато в чому вже цілком вільна від пригноблюючих її соціальних, економічних та інших сил, є свої особливості. Потреба в її духовному «поліпшенні» в наступаючу історичну епоху викликана об'єктивною необхідністю виживання людства. Тому зараз так потрібне збереження і повернення духовності в усіх її формах, включаючи релігійну, — вже в іншому, розширеному смислі в статусі універсального значення — «планетарної свідомості»³⁹.

Про релігійність нової духовності йдеться передусім у світлі ідей про взаємозв'язок у свідомості взагалі природного і надприродного.

Саме такий зв'язок зумовлює абсолютний *сакральний характер морально-духовних цінностей*. У цьому новому, справжньому своєму вигляді, релігійна свідомість в основних способах світосприйняття споріднена зі свідомістю філософського. Духовне життя кожного покоління, включаючи, звичайно, і вищі його прояви, долає обмеженість догматизму, «заповнює» і оновлює нові форми духовності. Тому і сьогодні трансцендентне знання разом зі світською освітою, якщо вона буде морально орієнтована, можуть відіграти значну роль у спонуканні людини до духовного вдосконалення. За тієї умови, звісно, якщо вона виявиться здатною знову поставити питання про подальше вдосконалення.

Чи є для утвердження нової свідомості об'єктивні передумови чи слід покласти тільки на спонтанність процесів, які протікають у сфері свідомості? Такі передумови, безумовно, є. Основна з них — сама криза історичних форм духовності, яка наочно виражається у секуляризованості світу. Натомість саме безрелігійність є об'єктивною умовою подолання (або, щонайменше, — пом'якшенням) соціально-економічно-цивілізаційного розколу людство, а також згубних наслідків панування маскультури. Тому необхідність такого осмислення — важлива умова подальшого розвитку людини.

2.7. Принципи збереження буття людини

Новітні відкриття в природничих науках і особливо в біології не лише суттєво змінюють світогляд, а й зачіпають глибинні екзистенційні характеристики самої людини. Передусім це пов'язано з постановкою наукою питання про зміну природи людини. У метафізичному плані це означає перехід до якісно іншого розуміння сутнісного буття людини — від вузьких рамок, встановлених Богом і природою, її звичного циклу життя, до життя як *артефакту* — вдосконалення людської природи технологічно реальніше. Однак наскільки це удосконалення, наприклад, клонування людини, може бути виправдано морально — залишається під питанням. Адже проблема можливості здійснення цього завдання є проблемою рівності і нерівності людей, яка не вирішена ні в психологіч-

ному, ні в соціокультурному плані. Вона набуває глобального характеру, а методи її вирішення стають ціннісно значимими. Іншими словами, постає завдання зі *збереження цілісного буття людини*.

Йдеться про відтворення і зростання волі до життя, з'ясування його самоцінності та масштабності. Ця проблема має глибокий філософський, морально-педагогічний та культурологічний характер, оскільки стосується не лише зовнішнього світу, а й самої людини — її внутрішнього світу, її ставлення до буття і самовизначення в ньому. Сьогодні особливо помітне тяжіння людини до надійного існування, бо вона втомилася від трагедійного поступу історії, тектонічних соціальних зрушень, перебігу подій, різкої зміни ціннісних установок. У зв'язку з цим зрозумілим є прагнення до об'єктивного, постійного, сповненого душевного спокою існування. Таким рятувальним оазисом для багатьох є або релігія, або мистецтво (в іншому випадку — наркотики). Однак виключно значною в цьому плані є роль філософії, де найповніше осмислене поняття *буття* як своєрідна точка опори.

Це дуже важливо, оскільки буття людини (а не її природа) підлягає змінам і деформації — воно далеке від «вічної» непорушності. Буття в цілому далеке і від стабільності. В небесних тілах (зірках) відбуваються термоядерні реакції, у світовому просторі виявлено величезні гравітаційні пастки — «чорні діри», вибухають і розбігаються цілі метагалактичні світи... Пульсуючий Всесвіт сповнений катастроф... Та все ж головна небезпека в світі виходить від самої людини — її «василолюбства, жадібності, байдужості, жорстокості, міжнародного тероризму»⁴⁰. Людина — не лише «звучить гордо». Людина — не лише мисляча істота — духовна і моральна. Людина — безжалісна руйнівна сила. Нагадаємо: Г. Сковорода писав про дві «нату-

Ідеї, властиві людині смислові структури дивного нового різновиду, які приховують у собі інтенційні нескінченності, є чимось зовсім іншим, ніж реальні речі у просторі, які, вступаючи в поле людського досвіду, тим самим не стають значимими для особистості. Створивши першу концепцію ідеї, людина стає зовсім новою людиною. Її духовне буття стає на шлях постійного оновлення.

Е. Гуссерль

ри» людини — «духовну» і «тварну», Й.-В. Гете говорив про її дві душі, одна з яких спрямована вгору, до світла і добра, а друга — вниз, до землі.

У свідомості більшості індивідів існує ідеалізоване уявлення про духовну зрілість суспільства, завдяки чому виникає ілюзія в достатній мудрості народу. Однак світова історія постає перед нами не тільки як апофеоз здорового глузду, але й як літопис помилок і суперечок. Це не означає деградацію, а свідчить, безумовно, про те, що людям властиво переоцінювати себе, бути самовпевненими. Вони не помічають або не хочуть помічати, що історія розвивається не завжди так, як хотілося б, почасти усупереч нашим намірам, з гігантськими перепадами і перекосами, спалахами «соціального безуму». Усе, на що так сподівалися кращі мислителі епохи Просвітництва — свобода, рівність, братство, розумна і вихована людина — відбулося зовсім не так, як передбачалося. Чітко простежується невідповідність між науково-технічним процесом і рівнем моральності. Гамлетівське запитання «Бути чи не бути?» — як ніколи — стає актуальним, бо треба рятувати не лише людину, а й її буття. В епоху спочатку «урбанізації та індустріалізації, а потім — інтернаціоналізації, глобалізації й універсалізації найважливіших сфер суспільного життя, наступу космополісу й мультимедій, масових міграцій і масштабних переміщень людей — неухильно і безжально підривалися і руйнувалися устої, на яких ґрунтувалося багато принципів звичного впродовж багатьох поколінь життєвляштування. Нині цей аспект набуває особливого значення, оскільки світові реальності кидають виклик національній, соціокультурній, державно-політичній ідентичності як кожного окремо взятого народу, так і окремого індивіда»⁴¹.

У проблемі збереження буття значне місце посідає глобально-космічний параметр, що означає перетворення «сліпого хаосу» на «одухотворений космос». Вступ людства в XXI ст., озброєне надмогутніми технологіями, утворює нову пізнавальну ситуацію, яка виводить нас безпосередньо і з небувалим розмахом до фундаментальних устоїв буття, вирішальних алгоритмів його розвитку. І тут потрібно замислитися: а чи готові ми до цієї зустрічі? А чи не відбудеться, услід за забрудненням довкілля, «отруєння» світу жадобою, злобою, брехнею і страхом? Чи не будуть порушені, зламані життєво важливі системи Універсуму, його біоритми? Іншими словами, що ми одер-

жимо в підсумку: хаос чи відносний порядок? Шляхи до нового, невідомого обов'язково несуть у собі волюнтаристичну непередбачуваність, небезпеку⁴². От чому й постає питання про вибір принципово нової людини — з проєктивно-творчим мисленням і свідомістю.

Проблема «нової людини», нової свідомості і мислення ніби відома, але постійно актуальна. Її вирішення передбачає насамперед усвідомлення *нового буттєвого статусу людини*. Зокрема, це стосується проблеми *стратегії людського вибору*. І стратегія, і спектр вибору, — зазначає А. Зотов, — можуть змінюватися: сьогодні, наприклад, ми можемо вибирати між хімічним і біологічним захистом рослин і тварин і генетичним перетворенням їх природи, а також технологіями промислового синтезу продуктів харчування; завтра, можливо, відкриються перспективи глибокого перетворення власного метаболізму або колонізації міжпланетного простору»⁴³. Це означає перестати інтерпретувати світ як щось переважно зовнішнє відносно себе, а себе як спостерігача «стороннього». Це означає докорінно подолати «розірваність суб'єкта і об'єкта (яке заходить до фактичного постулювання їх протилежності: «Я» — це одне, а буття — істотно інше, побічне «воно»); усвідомити себе не просто породженням і частиною буття, а його продовженням і, умовно кажучи, повноправним представником, відносно самостійною цілісною персофікацією, особистістю»⁴⁴. Буттєвість людини та її свідомості зумовлює відповідну сучасності пізнавальну стратегію — *не лише раціональну, а й ірраціональну*.

Поняття «особистість» передбачає вже не фізичну, а духовну унікальність, неповторність, значимість людини. Духовний світ конкретної людини лише тоді здобуває неповторну значимість, коли ця людина здатна сказати, написати, зіграти, створити або показати щось таке, яке буде новим, важливим, цікавим і потрібним іншим, що відкриває людям щось нове і невідоме. Це означає, що «унікальність» духовна, що, власне, і називається словом «особистість», розвивається людиною в міру залучення її до багатства загальнолюдської культури, в міру участі в її розвитку.

А. Глінчакова

Буттевість свідомості і мислення передбачає осягнення людиною своєї причетності до глибинних основ життя, вихід за межі будь-якої локальної обмеженості — побутової, професійної, етнічної, політико-ідеологічної, здатність, існуючи в часі, жити також «духовно у вічному». Основним питанням такої філософії, з погляду філософії людиноцентризму, є не відношення мислення до буття, а *самовизначення людини в бутті й повномасштабне самовизначення буття через людину*. В цьому плані в умовах, наприклад, ринкової економіки, зовсім не обов'язково судити про все і все оцінювати в поняттях ринку — приватної вигоди і грошового розрахунку. Апологія ринку, приватної власності, конкурентної боротьби, капіталізму цілком відповідна економічній реальності, але згубна для позаекономічних — культурних і духовних — сфер життя, а особливо — людини. Що, знову таки, вимагає *захисту людського буття як основи існування людини*.

Разом із тим захист і збереження буття сприяє здобуттю людиною самої себе. Адже усвідомлення глибинності і всеохопності буття долучає до його сокровенної сутності. Це веде до оптимального динамічного балансу буттєвих сил — з вирішальною перевагою позитиву над негативом — зміцнення устоїв демократичного світопорядку, його якісного рівня, перемоги творчості над руйнуванням. «Входячи в зовнішній природний і культурний світ, — писав *Г. Батіщев*, — людина перегортає сторінки невичерпно багатой Книги Буття Універсуму, жадібно осягає їх букву — факти і закони — а деколи не без успіху прагне вставити в цю книгу і нею самою написані сторінки, доповнюючи її. Але при цьому вона, творець цілого штучного світу техноцивілізації і величезних міст, вона, яка гордо проголошує себе

Принцип особистості повинен стати принципом соціальної організації, яка не допускати соціалізацію внутрішнього існування людини. Особистість реалізує своє існування і свою долю в суперечностях і поєднаннях скінченного з нескінченим, відносного і абсолютного, єдиного і множинного, свободи і необхідності, внутрішнього і зовнішнього. Але досягається єдність і універсальність не в нескінченній об'єктивності, а в нескінченній суб'єктивності.

М. Бердяєв

в своїй творчості-авторстві, все таки скрізь і поряд ще і не доторкнулася до абсолютно-авторського смислу Вселенської Книги... Людина обдарована можливістю прокинутися від сірості, від псевдо-життя, яке нічого не шукає, від застійного замкненого існування — до життя в прагненні, життя динамічного»⁴⁵. Тим самим людина виконує своє покликання — поважати і шанувати насамперед буття, яке і є абсолютним началом і результатом.

Завдяки такому підходу буття не трактується як суто онтологічна категорія, яка виражає щось зовнішнє відносно людини, а те, що безпосередньо пов'язано з її свідомістю і мисленням. В усвідомленні цієї суті буття, в розумінні антропокосмічної спорідненості людини і буття — одне з головних досягнень в історії філософії. Відкриття Буття — це шлях людини до істини, це творення світу і себе. Буття тут характеризується не в обхід людини, а в органічному зв'язку з нею, у процесі творчого спілкування всіх спільною мовою. У цьому й полягає, напевно, розгадка тези *Парменіда*: «Мислити — те ж саме, що бути». Це — не отожднення, а визнання їх єдиносутності, яка визначається внутрішнім зв'язком буття і мислення. Буття істини та істина буття сутнісно співпадають. Те саме можна сказати про декартівське «Я мислю, отже, існую»: чіткість думки, мислення є найважливішою ознакою, критерієм людського буття⁴⁶. В такій якості воно досягає себе, реалізується через творчу свободу, духовне самовизначення людини.

Людина не лише осягає буття, а й по-різному до нього ставиться, оцінює його, зокрема в процесі вічного пошуку істини. Згідно із сучасними філософськими міркуваннями, істина як відповідність дійсності задана тією чи іншою системою міркувань, в яких визначається, що є «відповідність», а що — «дійсність». Істина задана системою міркувань. Але ми повинні враховувати *постійну зміну дійсності та історичну обумовленість знання*. Отже, потрібно виходити з іншого — *що людина може* в цьому світі, де знання відносне? Вона може активно його перевіряти, критикувати й оцінювати, уточнювати і поглиблювати тощо завдяки власному критичному підходу. А це завжди означає «перевагу глибини стосовно ширини і мозаїчності». Критичний підхід не завжди відкидає протилежну чи «іншу» думку. Завдяки йому особистість нічого в бутті не знецінює, в всьому, навіть у щонайменшому, щонайближчому шукає «іскру чогось великого —

відблиск або присутність перехідного і вічного смислу»⁴⁷. Так людина примножує силу своєї залученості, зосередженості, «зануреності» у вічні смисли буття.

Буття у цілому — це не просто речі і події як такі зі своїми проявами і розподіленостями, воно — їх всезагальна природа, глобальна система відносин, взаємозв'язок, спадкоємність і послідовність, сутнісний «зріз» дійсності і її життєва сила, а також об'єктивна логіка розвитку. Головним у цьому є *життєвість* буття. Життєвість — творчий імпульс, внутрішнє джерело розвитку буття в його суперечностях, драматизмі, боротьбі. Це — шлях оновлення, сходження, що можливий за наявності свободи, культури і смислу. «Коли прагнення тільки особистісно здобути такий дар поза всіма умовами і природними обставинами виникло в людині і скинуло з себе всі пута і тенета стихійного, без особистісної належності до чого б то не було, тоді і всі предметні умови, все в оточуючому світі стає висвітленим зсередини, осмисленим — буквально наділеним вищим смислом, який виразно промовляє до людини. Буття стає Книгою буття»⁴⁸. З цього часу буття постає не як безособистісне, «саме по собі суще», безвідносно до суб'єктів, але як чиєсь буття, яке розповідає нам про життя всіх тих, чиїм буттям воно є. Тобто буття конкретної особистості, конкретного «Я».

Отже, у збереженні буття найважливіша роль належить людині як «персоніфікованому втіленню самості буття». У ньому, через нього здійснюється перехід буття зі стану «в собі» у стан «для себе» — воно стає адекватним своїй сутності. Буття «впізнає» себе в людині, котра є його смислоутворюючою силою. «Збереження буття — це і збереження людини»⁴⁹. У такому вимірі життя перетворюється на

У стихії (хаосі) ринку формується певна рівнодіюча вольових, цілеспрямованих індивідів, яка не підлягає кількісній оцінці. Вона й визначає характер руху ідей, капіталів, матеріальних цінностей й економічних відносин у цілому. А зовнішній резонансний вплив (організаційний і фінансовий) владних структур може істотно вплинути на характер саморозвитку, спрямовуючи його в русло ефективної і разом з тим культурної еволюції.

М. Дрюк

перманентний пошук і пізнання себе. Живе, конкретне, завжди і безпосередньо зумовлююче прагнення до гідних вчинків живить шлях самоздійснення, постійно породжуючи внутрішню силу особистісної спрямованості.

Людиновимірність — найважливіший параметр буття. Все у світі акцентується на людині, її цілеспрямованій активності. Бути — означає ставати самим собою. Духовна самодетермінація є самозвільненням. У повному смислі буття є першоосновою і першовісником свободи. Свобода — та внутрішня необхідність, потреба самоздійснення, колосальне випробування буття. Свобода — власне людський феномен, який безпосередньо стосується самосвідомості особистості, її духовної культури. Людина володіє свободою у міру своєї універсальності, тобто здатності виходити за межі свого одиничного, відокремленого існування як природного, так і соціального. Свобода є у того, хто мислить і діє не в ізоляції від інших, а разом з іншими, у контексті об'єднуючого всіх *цілісного буття*. У цьому і полягає призначення та вищий смисл існування людини, яка є центром буття — природного, соціального, духовного. Власне у цьому покликання, актуальність і смисл філософії людиноцентризму.

Посилання

¹ Философия в современной культуре: новые перспективы (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. — 2004. — № 4. — С. 36.

² Там само. — С. 40.

³ Там само. — С. 35.

⁴ Миронов В. В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии // Вопросы философии. — 2006. — № 2. — С. 30.

⁵ Гуревич П. С. Философская антропология: опыт систематики // Вопросы философии. — 1995. — № 8. — С. 96.

⁶ Абишева А. К. О понятии «ценность» // Вопросы философии. — 2002. — № 3. — С. 140.

⁷ Там само. — С. 143.

- ⁸ Киселев Г. С. Смыслы и ценности нового века // Вопросы философии. — 2006. — № 4. — С. 5.
- ⁹ Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. — 1996. — № 4. — С. 23.
- ¹⁰ Краус В. Нигилизм и идеалы. — М., 1994. — С. 135.
- ¹¹ Микешина Л. А. Трансцендентальные измерения гуманитарного знания // Вопросы философии. — 2006. — № 1. — С. 61.
- ¹² Там само. — С. 62.
- ¹³ Там само.
- ¹⁴ Риккерт Г. Философия жизни. — К., 1998. — С. 463–464.
- ¹⁵ Там само. — С. 467.
- ¹⁶ Там само. — С. 482 — 483.
- ¹⁷ Там само. — С. 202 — 203.
- ¹⁸ Риккерт Г. Науки о природе и обществе. — М., 1998. — С. 97.
- ¹⁹ Гартман Н. Этика. — М., 2002. — С. 316.
- ²⁰ Там само. — С. 327.
- ²¹ Сартр Ж.-П. Экзистенциализм — это гуманизм // Сумерки богов. — М., 1989. — С.323.
- ²² Бердяев Н. А. Проблема человека (к построению христианской антропологии). — М., 1996. — С. 15.
- ²³ Яценко А. И. Целеполагание и идеалы. — К., 1977. — С. 153.
- ²⁴ Хоружий С. С. Духовная практика и духовная традиция: Контент / <http://www.polit.ru/lectures/2204/09z8hozuzhhiy.html>.
- ²⁵ Оруджев З. М. Способ мышления эпохи и принцип априоризма // Вопросы философии. — 2006. — № 5. — С. 28.
- ²⁶ Витгенштейн Л. Философские работы. — М., 1994. — С. 70.
- ²⁷ Бердяев Н. А. Проблема человека. — С. 24.
- ²⁸ Мамардашвили М. К. Как я понимаю философии. — М., 1992. — С. 78 — 79.
- ²⁹ Лейбниц Г. В. Соч. В 3-х т. — М., 1983. — Т. 2. — С. 81 — 93.
- ³⁰ Гегель Г. В. Ф. Философия духа // Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. У 3-х т. — М., 1973. — Т. 3. — С. 40.
- ³¹ Мамардашвили М. К. Как я понимаю философии. — С. 38.
- ³² Абишева А. К. О понятии «ценность». — С. 141.
- ³³ Хоружий С. С. Духовная практика и духовная традиция: Контент.
- ³⁴ Киселев Г. С. Смыслы и ценности нового века. — С. 11.
- ³⁵ Шохин В. К. «Проект» персонологической антропологии и философия ценностей // Вопросы философии. — 2002. — № 6. — С. 117.
- ³⁶ Там само.

- ³⁷ Мамардашвили М. К. Как я понимаю философии. — С. 63 — 64.
- ³⁸ Хоружий С. С. Духовная практика и духовная традиция. Контент.
- ³⁹ Киселев Г. С. Смыслы и ценности нового века. — С. 15.
- ⁴⁰ Коган Л. А. Закон сохранения Бытия // Вопросы философии. — 2001. — № 4. — С. 59.
- ⁴¹ Гаджиев К. С. Масса. Миф. Государство // Вопросы философии. — 2006. — № 6. — С. 10.
- ⁴² Коган Л. А. Закон сохранения Бытия. — С. 61.
- ⁴³ Трансформации современной цивилизации: постиндустриальное и постэкономическое общество (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. — 2000. — № 1. — С. 20.
- ⁴⁴ Коган Л. А. Закон сохранения Бытия. — С. 64.
- ⁴⁵ Батищев Г. С. Найти и обрести себя // Вопросы философии. — 1995. — № 3. — С. 108.
- ⁴⁶ Коган Л. А. Закон сохранения Бытия. — С. 66.
- ⁴⁷ Батищев Г. С. Найти и обрести себя. — С. 107.
- ⁴⁸ Там само. — С. 108.
- ⁴⁹ Коган Л. А. Закон сохранения Бытия. — С. 67.

Розділ 3

ТВОРЧИСТЬ

У САМОСТВЕРДЖЕННІ ОСОБИСТОСТІ

3.1. Специфіка творчості

3.2. Енергії творчості діяльності

3.3. Суперечності творчої реалізації особистості

3.4. Контекст самоствердження та його форми

3.5. Аксиологічний контекст самоствердження

3.6. Творчість і духовне самоствердження —
основа людиноцентризму

Посилання

Вивчення людини і її творчого потенціалу посідає особливе місце в дослідженні філософією людиноцентризму освітніх і соціально-культурних трансформацій, результатом яких повинно стати нове буття і нова особистість. Передусім їх виникнення зумовлено новими можливостями збагачення людини, що стимулюють її творчі енергії. Це означає поповнення знання за рахунок максимально доступного забезпечення різноманітною інформацією, якісною зміною засобів комунікації. У безпосередньому спілкуванні, коли здійснюється і передача знань, і обмін думками, надзвичайно зростає вплив творчих енергій індивідуальності на процес саморозвитку і самореалізації особистості. В чому особливості цього процесу і яким чином він відбувається? Виявлення цієї проблеми зумовлює пізнання феномену творчості.

3.1. Сутність і специфіка творчості

Поняття творчості, як правило, передбачає особливий тип діяльності або характеристику (оцінку) діяльності, або ж результати подібної діяльності тієї чи іншої людини-творця. Проте творчість виступає і як абсолютно особливий феномен всієї людської родової історії, будучи чинником не тільки культурного, але й антропогенного характеру. Тільки людина з усіх істот, які живуть на Землі, може власне *творити* в смислі цього слова, тобто створювати, будувати, підкоряючись не інстинкту, а відповідно до продуманого, усвідомлюваного замислу чи мети, розвиваючи цю здатність не тільки «за потребою», але й «за можливостями», за «бажанням». У цілому правомірно стверджувати, що людині вдалося стати власне людиною саме завдяки наявності здібності і здатності до творчості. Тож виникла можливість створити свій власний світ, «другу природу», яка, будучи побудована нею самою, «повідомила» людині певну незалежність від «першої» природи — яка породила і раніше оточувала її.

Творчість — завжди активна діяльність. Розуміння діяльності як специфічно людського способу ставлення до світу ґрунтується на тому незаперечному факті, що людське буття є життям у культурі. От-

Сьогодні прискорені темпи соціального розвитку багато змінюють у культурі і життєдіяльності людей. Низка базових цінностей техногенної цивілізації проблематизуються, виникають точки зростання нових цінностей, відкриваються нові перспективи діалогу культур. Їх потрібно відстежувати, виявляти і продивлятися, наскільки вони життєздатні, які наслідки можуть викликати. Аналіз передбачає з'ясування нових смислів світоглядних універсалій, які можуть формуватися в науці, в технологіях, мистецтві, моралі, політичній і правовій свідомості. Такий аналіз і є метою філософії. І сьогодні це вже не виключно абстрактні заняття, а практична потреба визначити можливі стратегії розвитку цивілізації.

В. Стьопін

же, в знанні та інформації. Формування людей як людських істот передбачає засвоєння норм культури, їх подальша життєдіяльність ґрунтується на володінні цими нормами. Історичний суспільний розвиток, здійснюваний людьми, зумовлюється творчими винаходами нових культурних норм і парадигм. Іншими словами — діяльність — це творча активність у культурі, науці і, звичайно, освіті, і цей смисл передусім визначає зміст поняття діяльності як вихідного поняття *діяльнісного підходу*¹.

У творчості, як відомо, знаходить своє вираження — серед багатьох інших мотивів і спонукальних причин — глибоко приховане в людській природі бажання проявляти себе, «оформляти» свою силу, стверджуватися в своїй здатності володарювати над природними матеріалами і стихіями, переконуватись у своїй могутності *творця, майстра, художника*. У творчості людина не може вдавати, вона неминуче проявляє себе і свою суть, зафіксувавши це в створеному нею, бо в творчості вона робить все *сама*. Ствердження такої активності і можливість її вираження є питанням «морально-психічного здоров'я і соціокультурного статусу людини, а сам смисл подібної діяльності безпосередньо стосується вирішення питання про призначення людини в її космічному статусі»².

Тут ми розглядаємо творчість як специфічний людський тип ставлення до дійсності, який визначається не біологічно заданими, а історично виробленими соціокультурними програмами. Як відомо, тварини ніби вписані в певну «екологічну нішу», тобто в спектр оточуючих природних умов, де вони можуть жити й еволюціонувати як певний біологічний вид. Форми їх адаптивної, пристосовницької до природного середовища поведінки, хоч і достатньо лабільної у високорозвинених тварин, складаються на основі тих вихідних можливостей, які визначаються будовою тіла, тобто їх природою. У людини, як живого організму, звичайно, також діють механізми цієї *вітальної пристосовницької (адаптивної) поведінки*. Але ці механізми вписуються у контекст програм, що задаються культурою, «трансцендентною стосовно природи». Без сумніву, «трансцендентність діяльності стосовно природної вітальної поведінки не може обмежуватися спрямованістю поза людиною на зміну і перетворення її зовнішнього середовища, її внутрішнього світу, що передбачає виникнення специфічно людських форм регуляції відносин між людьми»³. Тобто фор-

мування принципово відмінного від природного (тваринного) світу людського соціуму, в основі якого культурні норми, знання, освіченість, які блокують механізми суто вітальної поведінки. Необхідно пам'ятати, що всі правила соціокультурної поведінки задаються все-таки не природою, на відміну від вихідних передумов адаптивної вітальної поведінки, а завжди є результатом *культурної творчості* на певному етапі її історичного розвитку.

Генетично будь-яка соціокультурна діяльність на основі культурних норм бере початок у *творчому акті* зі створення вихідних установок культурної парадигми. В цьому і полягає відмінність від *живого* взагалі, якому на Землі природою дається не тільки необхідний запас енергії для виконання завдань безпосереднього існування і зростання. Крім необхідного обсягу з'являється надлишок енергії — на кшталт «енергії спеціального призначення»: для активного самоствердження в світі, якщо це потрібно.

Наука і культура підтверджують, що все живе у процесі своєї життєдіяльності впливає на власне оточення, організовуючи, структуруючи його. Людина як жива істота також має подібну можливість: вибудувавши свій світ, вона під час своєї впорядкованої діяльності створила культуру як прояв волі до цивілізованого порядку існування в світі, як вищу форму організації самоствердження, причому не тільки індивідуального, але й родового. В цьому докорінна відмінність людського буття як такого від вітального існування *як такого*. Кожний соціальний порядок, кожний феномен культури, який постає як природний, отже, є безальтернативним, у принципі «відкритий», альтернативний у двох вимірах: по-перше, він виступає як інновація відносно чогось попереднього; по-друге, він сам може стати предметом, результатом інноваційної діяльності. Іншими словами, творчої енергії, яка найбільшою мірою виявляє себе в діяльності з розвитку форм культури, відповідних способів ставлення до дійсності, пов'язаних з ними установками і нормами.

Будучи не просто живою, але свідомою і розумною істотою, людина виявилася здатною контролювати надлишок енергії, реалізуючи її у спеціальній сфері свого людського самовираження — різнобічній творчій діяльності, спрямованій на своє буття і на себе саму. Будучи істинно людським феноменом, зумовленим діяльністю живого високорганізованого мозку, і проявом духовної природи людини, твор-

чість визначила *основу та умову всього подальшого її розвитку*. Саме в діяльності на цьому рівні і розкривається специфіка «феномену людини». Подібна діяльність не обмежується орієнтацією на наявні програми дій, ким би вони задані не були — природою чи соціумом. Вона передбачає здатність до постійного перегляду та вдосконаленню програм, які лежать в її основі, до постійного «перепрограмування», до перебудови своїх власних основ, а отже може бути охарактеризована як відкрита система. Люди тут виступають не просто виконавцями заданої програми поведінки — хоч й активними, які знаходять нові оригінальні рішення у рамках її здійснення, — а творцями принципово нових програм дії, нових соціокультурних парадигм. У межах адаптаційної поведінки активність пов'язана з пошуком можливих засобів досягнення цілей, вона *цілеспрямована*. Діяльність, що пов'язана з перебудовою своїх основ, передбачає *цілепокладання*, є *цілепокладаючою діяльністю*. Саме при переході від цілеспрямованої до цілепокладаючої діяльності повною мірою відкриваються перспективи творчості і свободи.

3.2. Енергії творчості

Важливе значення для розуміння сутності творчості є виявлення її енергій. *Енергії творчості* — ця культурно модифікований в людському співтоваристві «аспект інстинкту самозбереження». Справді, за своєю силою і спрямованістю до вкорінення у буття, за своєю здатністю безпосередньо брати участь у збереженні і вдосконаленні цього буття творча потреба може бути названа одним з «інстинктів людини». Водночас, набувши тонкі духовні мотивації і культурні форми вираження, цей інстинкт виступає як один із вищих людських інстинктів, ставши його специфічним способом самоствердження у світі; це доступний людині спосіб вийти за межі своєї обмеженості у просторі і часі, продовжити себе у продуктах своєї діяльності. Людська творчість стає реалізацією екзистенціальної «потреби в трансценденції». «Тут людина прагне не до фізичного ствердження, а до вселенського; вона вписує себе в буття світу, перемагаючи і кінецьність сво-

го земного існування величчю творчого імпульсу, який ніби зрівнює її з Богом і Космосом»⁴.

Зауважимо, що класична європейська культура передбачає орієнтацію індивіда на трансценденцію, тобто вихід за межі репродуктивного буття. Індивід узагалі є чимось цінним, якщо порівнюється з трансцендентним (несе його у собі). Релігійна інтерпретація цього терміна може співіснувати з нерелігійною: в обох випадках йдеться про можливість виходу за межі «наявного буття, Dasein» до буття *надцінного*, яке є метою і смыслом будь-якого індивідуального існування. Відмова від такої орієнтації означає і відмову від культури в її класичному розумінні. Індивід знову таки оголошується «мірою всіх речей», і людський світ постає зоною релятивістського плюралізму: «мір» стільки ж, скільки «індивідів», а для того, щоб їхні судження не були неспівмірними, потрібні ситуативні конвенції, консенсус, принципи «раціональної комунікації», в яких немає ніяких універсальних основ, а є лише «прагматичні перспективи»⁵.

З досвіду сучасності проступає певний новий образ людини, нова антропологічна реальність, позбавлена незмінюваного сутнісного ядра. Цей образ докорінно розходиться з традиційними європейськими уявленнями про людину. Людина межі тисячоліть, часу психоаналізу та інтернету, недавнього тоталітарного досвіду, радикальних психотехнічних, психоделічних, віртуальних практик, гендерних революцій — цю людину не можна вважати колишнім класичним суб'єктом європейської антропології і метафізики. У зв'язку з чим існує потреба у нових принципах для антропології, нового підходу до феномену людини і в створенні нової антропологічної моделі.

С. Хоружий

Отже стає очевидним, що «напруженість» творчого прояву забезпечує енергія, яка за необхідності включає до свого складу активну спрямованість, певну частку своєрідної агресивності, яка забезпечує відчуття упевненості в своїх силах і готовність діяти. І якщо при цьому відсутні умови для творчої реалізації або зруйновані (деформовані) канали для цього, то такий надлишок активної енергії може ви-

ливатися в пряму агресію, деструктивну поведінку, відхилення в суїцидальні імпульси (як агресію, спрямовану проти себе). У цьому аспекті можна розглядати творчість як, з одного боку, необхідну для успішної діяльності людини у властивій їй природі, з іншого, вбачати в ній вироблений культурою суспільства механізм соціальної «психогієни», що підтримує «безпеку» суспільства шляхом природного *переведення надлишку енергії в творчу діяльність*.

Творча діяльність у всіх проявах здатна спрямувати в культурне русло творчого самовираження надлишки самоствердження, яке може «набувати і патологічно агресивні форми, і патологічно депресивні — від неможливості самовираження і творчої нереалізованості»⁶. У поясненні цього явища ближче підійшов до істини представник неофрейдизму *Е. Фромм*, який писав: «У життя своя динаміка: людина повинна рости, повинна проявити себе, повинна прожити своє життя. Мабуть, якщо ця тенденція пригнічується, енергія, спрямована до життя, підлягає розпаду і перетворюється на енергію, спрямовану на руйнування. Іншими словами, прагнення до життя і тяжіння до руйнування не є взаємно незалежними чинниками, а пов'язані зворотню залежністю»⁷.

Енергії творчості мають не лише позитивну спрямованість (само-реалізація, активна діяльність тощо), а й провокують відхилення від норм (агресивність, деструктивна поведінка тощо). Хоча якраз спрямоване формування активної творчої позиції (на протигагу споживацькій) могло б сприяти переробленню підвищених енергій агресивності на творчу реалізацію. Ситуація *нереалізації* творчого потенціалу і *нереалізованості творчих людей* та їхніх енергій не тільки позбавляє суспільство необхідних йому для розвитку сил, але й може виявитися небезпечною для його нормального існування й функціонування. Філософія людиноцентризму виходить з того, що вся історія людського суспільства, матеріальної і духовної культури є процесом розгортання, реалізації творчого ставлення людини до оточуючої дійсності, яке проявляється у побудові нових способів і програм діяльності.

Отже, у широкому сенсі творчість як те, що, за словами *Платона*, викликає перехід «небуття в буття», прийнято формально визначати як привнесення у світ нового, такого, якого ще не було; те, що не мало прецеденту існування, або ж, за словами *І. Канта*, «для чого не

існує правила створення»⁸. Таким може бути не тільки предмет або твір, але й нова інтерпретація, нове прочитання відомого, нове розуміння колишнього, новий вигляд тощо. Кожний рух від минулого, колишнього до якого-небудь іншого є певною мірою *рухом до нового* (іншого, чого, порівняно з ним, ще не було). І це в кінцевому підсумку завжди викликає певну зміну світу; творчість змінює світ, робить його іншим. Яке б точне визначення творчості ми не намагалися дати, але творчість на висоті можливостей потрібно пов'язувати з винайденням нових програм соціокультурної діяльності, нових її парадигм у будь-яких формах і видах нових, глибших і ширших способів ставлення до дійсності і пов'язаних з ними культурних смислів і цінностей. Творчість — це свобода активної діяльності, завдяки якій реалізуються конструктивні потенції, власна програма дії, долається тиск будь-яких перепон — чи то зовнішнє природне середовище, соціальні порядки, егоїстичні інтереси оточуючих людей або особиста обмеженість⁹. Творчість у контексті людиноцентризму пов'язана з розширенням горизонту свого ставлення до світу і до самого себе, з можливістю «вписування» у повніші й багатші контексти буття.

Господарський дух — це сукупність душевних властивостей і функцій, які супроводжують господарювання. Це всі прояви інтелекту, всі риси характеру, які відкриваються в господарських прагненнях, але це також і всі завдання, всі судження про цінності, якими визначається і скеровується поведінка людини.

В. Зомбарт

Найсуттєвішою особливістю енергії творчості є її продуктивний і цілепокладальний характер, що дає змогу суб'єкту вийти за рамки ситуації і стати над будь-якими детермінаціями, вписавши їх в більш широкий контекст буття. У цьому є принципова відкритість та універсальність творчості, що свідчить про відкритість і трансцендентність людського буття як його специфіки. Очевидно, що експлікація поняття творчості через відкритість і трансцендентність людського ставлення до світу відрізняється від більш вузького (і звичного) її розуміння, що пов'язує її обов'язково з усвідомленим *активізмом*, з *раціональністю*, *особистісною активністю*, *підприємництвом* тощо.

Далеко не будь-яка зміна, здійснена в світі (навіть уперше), є проявом або результатом творчості. Творчістю, по-перше, може вважатися лише *творення*, а не руйнування і знищення; по-друге, в творчості створюється *цінність*, а не який-небудь продукт чи якась зміна. Крім того, існує виражений соціальний аспект творчості: творець, самореалізуючись, створює для *інших* (і в цьому часом певною мірою уподібнюється міфічному герою), натомість руйнівник самостверджується передусім у власних очах і для себе, працює на своє самолюбство, свою самооцінку. Негативна творчість має місце у тому випадку, коли «творчість» оцінюється лише за фактом здійсненої зміни в світі; тоді узяти чи віддати — не розрізняються (за фактом дії). Людина, яка бажає ствердитись, може створити і може зруйнувати: кожен стверджується тим, чим може. Проте творчістю може вважатися лише *продуктивна*, позитивна для людини зміна. Справжня творчість полягає не в тому, щоб руйнувати, закреслювати чужу позицію, а в тому, щоб вибудовувати, творити свою.

Тож творча енергія самоствердження, як уже зазначалося, має свій «зворотний бік», здатний проявлятися за певних умов: нездатною до реалізації своєї енергії буде людина, яка прагне витратити цю енергію на руйнування (тоді творчість носитиме руйнівний характер). Нездатність до справжньої творчості або відсутність належних умов для її реалізації знаходиться вираження не лише в актах вандалізму чи «геростратовому комплексі», а й у створеній формі «творчості», яка передбачає сурогатний тип творчості, що закріплюється в деформації здійснення творчої потреби і поведінки. Так, сплеск тероризму також до певної міри несе суб'єктивну компоненту культурно-психологічних причин, зумовлених нереалізованістю «Я». На фоні нереалізованості творчої особистості, при порушенні умов для прояву творчої активності, психічній нестійкості, викликаній невизначеністю місця і становища людини в суспільстві, у світі, стверджується, по-перше, альтруїстична атмосфера вседозволеності, по-друге, істотним чином спотворюються усталені функції культури і мистецтва, зміщуються критерії ставлення до людини і життя. Якщо раніше одним із завдань мистецтва було формування моральної, благородної поведінки, залучення до високих почуттів і переживань, олюднення форм їх вираження, то нині в усі «пори» суспільства проникла творчість «масової культури». Замість катарсису вона напружує і провокує людину,

принципово апелюючи до архаїчних пластів психіки, актуалізує регресивні зрушення у свідомості і поведінці. Руйнування звичних норм і уявлень породжує настрої байдужості і безвідповідальності. «Ціннісно-психологічна ентропійність постмодерністського культурного клімату «готує» свідомість до сприйняття спотворених парадигм утвердження і зміщених акцентів у переживанні повноти буття»¹⁰. Подібна ситуація розв'язує деструктивну спонтанність, каналізуючи активність агресії в акти тероризму. Все це породжує той феномен, який ми називаємо антропологічною кризою, одним з індикаторів якої є тиск на людину стресових навантажень. Сучасне життя з динамічними соціальними ситуаціями, нестабільністю, гострою конкуренцією в усіх сферах діяльності занурює людину в шерегу стресових станів, зокрема психічних. Останніми роками депресія як важке психічне захворювання виступає на перший план. Власне, що й зумовлює неконтрольовану агресію замість творчості, і конструктивної діяльності. У цій ситуації постає питання творчої особистості.

3.3. Суперечності творчої реалізації особистості

Якою саме у зв'язку з цим є *творча особистість*, характеристики якої виступають конституїтивними елементами процесу і продукту творчості, оскільки визначають і модель світу вченого, і митця, і спосіб її уявлення? Справжній творець, котрий поєднує себе зі світом в акті творчості (а як інакше, якщо мати на увазі існування «бімодальної структури», виокремленою *Вл. Соловйовим*, у якій світ і людина є нероздільною єдністю), не може бути руйнівником або лиходієм; ця філософсько-психологічна і екзистенційно-етична проблема вирішується *О. Пушкіним*, як «геній і злодіяння — дві речі несумісні». Якщо вирішувати цю проблему тільки в енергійному (енергетичному) плані, то подібна «сумісність» все таки виявляється можливою. При винятковому надлишку «енергії самоствердження» в творчості, і, особливо, якщо врахувати «якісні» відмінності подібної енергії (або ж наявність різних джерел її поповнення, як скаже релігійна людина), по-

еднання геніальності і агресивності може стати реальним. Щоправда, у такому випадку постає запитання: а чи залишиться творчість таїною, яка стимулює думку, мислення, прагнення до пошуку смислових джерел життя?

Духовне існування виникає передусім як проблема самосвідомості і самовизначення. Духовність завжди виступала як принцип самоствердження людини, як вихід до вищих ціннісних інстанцій конституювання особистості та її менталітету, як заклик до здійснення того, що не здійснюється природним шляхом.

В. Кутирьов

Висока оцінка творчості як така не гарантує позитивно-творчої реалізації тієї чи іншої людини. Творчість, як стверджував С. Цвейг, це поєдинок людини зі своїм демоном, поєдинок героїчний (грізний і любовний): демон вселяє дух неспокою і пошуку, але, не будучи приборканим, штовхає людину до повного розчинення її душі і стихії первісного хаосу світу. «Заратустра оволодів мною», — як сам про себе писав Ф. Ніцше. Проте це скоріше стан поета, якого веде логіка розвитку образу, але не філософа, який водночас є певною мірою і вченим. Поет, філолог, Ф. Ніцше піддавався пафосу, формі. Те, що його твори були не стільки філософськими трактатами, скільки піснями, поемами, дало два різні наслідки. З одного боку, зміст «почутої» ним ідеї не був сприйнятий філософами адекватно і залишився філософськи не вербалізованим. З іншого, привабливість створеного ним художнього образу була такою сильна (такою не була б дієвість філософської ідеї), що й уся сучасна масова культура працює на наслідуванні його надлюдни (спотворивши саму його ідею до пародії), і навіть «ціла держава оголосила себе якимось «колективним суперменом». Велика трагедія дисгармонії творчого вираження духу і смислу, здійснена досить глибоко, істотно вплинула на долю світової культури та її уявлення про цінності, які визначили дух часу¹¹.

Зазначимо, тут *ірраціональний аспект* творчості виступає як антипод раціонального. В загальних рисах раціональне є адекватно відображене, доцільне, логічне, розумне, обґрунтоване, причому обґрунтоване не лише «емпіричними і теоретичними засобами в процесах

пізнавальної діяльності, не лише історичним досвідом, але й результатами біологічної еволюції й антропогенезу — в них основи раціональності, що дають змогу відрізнити реально існуюче від надуманого, «реально реальне» від «віртуально реального», можливе від неможливого тощо. Ірраціональне є вираженням хронічного дефіциту прискорення в бутті і виконує, зокрема, компенсаторну функцію, воно різко розширює своє представництво в культурі в смутні часи соціальних криз. І воно пов'язано, як правило, з неадекватними критеріями і оцінками реальності, несе деструктивний заряд¹². Так, воно присутнє в творчому процесі, але «продукт творчості, який володіє суттєвою соціальною цінністю, є нова, *унікальна цілісність*, і тому є за своєю суттю раціональною якістю, яка протистоїть хаотичному, деструктивному, аморфному, суб'єктивістському, абсурдному»¹³.

Творчість — це людська норма; організація гармонійних, взаємозбагачуючих, достовірно адекватних взаємодій з тим, що оточує; людина за суттю не повинна бути нетворчою, тому що це не дасть змогу їй вижити у світі, що невпинно змінюється, де необхідно вчитися з дитинства і все життя. Враховуючи особливість і необхідність творчості з гарантованою нею і забезпечуваною адекватністю, можна сказати, що в майбутньому творчість повинна стати *нормою*. Водночас здатність творчості освоювати неоднозначні енергії самоствердження, спрямовуючи їх силу в русло творчої діяльності і реалізації, допомагаючи людині звільнитися від деструктивних тенденцій у самовідчутті і поведінці, дає змогу вважати, що творчість у майбутньому суспільстві справді, як зазначав А. Маслоу, стане *етичною нормою*. Як нормою стало креативне мислення, що у процесі здійснення доводить неминучість, обов'язковість «суб'єктивності мети, мотиву, бажання, пристрасті, уяви, пам'яті й усіх інших сил нашої самосвідомості»¹⁴.

Творчість, наприклад, в одній із найбезпосередніших і найочевидніших форм свого вираження — в мистецтві — виконує, крім відомих пізнавальних і художньо-естетичних, також і гармонізуючі, стабілізуючі, впорядковуючі функції, тобто є «психосоціологічним регулятором» життя сучасного суспільства. Не тільки художник, самовиражаючись у мистецтві, «звільняє» свою душу, свою психіку від тягаря незадіяних емоцій, освоює досвід переживань і форми їх культурного вираження, вносить ясність у власне розуміння світу. Це так само притаманне і адресатові мистецтва, публіці, яка під впливом

краси і гармонії, що відкриваються мистецтвом, переживає *катарсис*, привносячи порядок і гармонію до своєї душі. Реалізація творчого потенціалу не тільки збагачує суспільство, зміцнює його наукові і виробничі позиції, але й виконує істотні психодуховні профілактичні завдання, регулюючи рівень напруги в соціумі і забезпечуючи безпечні норми соціального співіснування.

Разом із тим творчість особистості зумовлює *інтелектуальну індивідуацію*. Вона спрямована на розвиток і збагачення індивідуальності, але досягається протилежним чином. Ця індивідуація, забезпечуючи цілісність особистості в гармонійному існуванні з соціумом, досягається через творчість. В її основі знаходиться не відчуження, а поєднання, шлях людей одне до одного. Вона не структурована, не формальна. Завдяки творчості ми маємо не індивідуацію одного за рахунок іншого, а, навпаки, включення, залучення до своїх ідей, до свого світу якомога більшої кількості індивідів. Людина стає збагаченішою і виразно особистісною, чим більша кількість людей здатна розділити з нею її творчий світ і зробити його значимим для себе. Це — індивідуалізація через творчу діяльність, через залучення до творчості. Вона безпосередня за своєю формою, оскільки здійснюється в процесі безпосереднього спілкування і взаємодії. Тут кожна «частина» максимально пране включити в себе «ціле», а «ціле» оживає, як тільки стає предметом активної творчості цієї «частини». Така індивідуація (індивідуалізація) є «подоланням відчуження і, притому, єдино можливим видом цього подолання»¹⁵.

У творчості людина виходить у сферу вільного переміщення в просторі смислів, усвідомлює зміст своєї підсвідомості і культурно живе її негативні сторони, залучає образи фантазії, «відкривається» потоку інтуїції. Творча діяльність дає людині особливе відчуття свободи прояву, власного «Я», польоту, надає їй упевненості в собі і відчуття самоцінності свого внутрішнього світу; переживання творчості «роздруковують» потік *спонтанності*, спрямовуючи її силу знову таки в русло творчо-культурного самовираження. Проблема спонтанності постає по-особливому актуальною в сучасному контексті, коли в різних аспектах має місце фактичне переосмислення культури, її норм і цінностей, звучить вимога звільнитися від засилля у свідомості раціональності на користь ірраціональній енергії, її спонтанності. Якщо врахувати, що *справжня творчість* як найсуттєвіший прояв

людини в світі неможлива без спонтанності, остільки поза спонтанністю можна говорити лише про технічне (нехай і майстерне) «роблення» за відомими правилами побудови форм, то стає очевидним, що спонтанність і творчість тісно пов'язані і взаємозумовлені.

На противагу всім іншим культурним традиціям того часу в грецькій історії з самого початку народи, раси і племена, а також усі стани були в полоні однієї й тієї ж ідеї, а саме: людина здатна сама через думку ототожнити себе з усім суцільним, і для неї завжди є одна і та ж причина: цей, так званий розум, у людині потрібно вважати нерозривною функцією (пізніше — результати творіння) божественної сили Духа, який постійно по-новому являє нам цей світ, і його порядок — і не в смислі творення, а в смислі вічного руху і творення.

М. Шелер

Спонтанність іноді витлумачується як імпульсивний «викид» у свідомість ірраціональних мотивів, прихованих у сфері несвідомого. Творчість можна вважати неопрацьованим людством механізмом культурного «виведення» енергії спонтанності, коли вона виливається не у некеровану стихію руйнівної поведінки, а регулюється творчими законами у науці, мистецтві, культурі, соціальному житті.

У стані спонтанності людина набуває здатності безпосередньо сприймати світ у його цілісності, а себе — в єдності з ним. Вона відчуває себе сповненою сил і енергій світу. Це особливий стан свідомості, в якій можуть бути виявлені всі потенційно можливі й існуючі сили та здібності людини, робить її відкритою трансцендентному пізнанню і переживається нею як «просвітлення». Переживання подібних вищих етапів також необхідне для людини, оскільки через них вона відновлює свою єдність зі світом, відчуття своєї причетності до світу і осягає «його істину». Творчість «опредметнює духовні багатства переживанням спонтанності і утворює шлях, де зміст трансцендентного стає змістом людського життя. Незалежно від розуміння характеру і змісту творчості, в будь-якій культурі воно виступає як цінність, утворюючи ядро тонкого і всеосяжного механізму культури, спрямованого на організацію і регуляцію буття соціуму»¹⁶. Са-

ме аксіологічний зміст творчості наповнює її соціально-антропологічним сенсом.

У творчості, як відомо, якщо вона «правильна», цілеспрямована людина створює не тільки речі, але й саму себе. Удосконалює, доростає до того образу, який створюють кращі мислителі і художники. У творчості людина утверджує себе перед світом, перед Космосом. Творча особистість — це людина, наділена надзвичайною енергією самоствердження, але вмє спрямувати її на творення. Вона здатна «приборкати» цю амбівалентну енергію, яка постає в образі «своєрідного енергетичного дволикого Януса, який може повертатися до людей то лицем творення, то лицем руйнування. Це людина, здатна забезпечити тонкий баланс спонтанності і порядку в прояві своєї психічної діяльності, людина, котра умє створити канали реалізації цієї енергії і спрямувати ними її надлишок»¹⁷. Тож у творчості здійснюється ствердження життєвих смислів і цінностей, на противагу руйнівним тенденціям і абсурду. Це веде до сприяння утворення духовної сили. В цьому полягає багатовимірність творчої особистості, для якої властивий також критичний підхід, продуктивне уявлення та реалістичне проектування.

Духовна чистота і проста «мудрість прагнення» полягає зовсім не в тому, щоб, будучи готовим, з ким би там не було, «попрощатись» і нікому не вірити, не бути надійним, таким, хто нікого не поважає, звести своє власне прагнення в самоціль і самоцінність, а, навпаки, в тому, щоб бути розпізнаним, внутрішньо прийняти і неухильно дотримуватися смислової ієрархії ступенів — висхідних шаблів вірності, надійності і самопосвяченості. Таке прагнення духовно вихованого серця, а не холодного безсердечного свавілля.

Г. Батіщев

Творчості, як відомо, не можна навчитися, і не можна примусити творити. Творча людина вмє продуктивно працювати, має розвинену потребою в творчості і волю до її реалізації. Тому питання про те, що є творчість — компенсація недостатності, недосяжних можливостей чи «гра сил» від їх надлишку, діяльності добре впорядкованої робо-

ти мозку, психіки, яка спирається на достатню стійкість, чи продукт «нездорового» функціонування мозку, патологія або здоров'я — потрібно вирішити на користь такої відповіді. А саме: творча особистість — це все-таки здорова людина. Вона вмє організувати вільну, гнучку, продуктивну, тією чи іншою мірою гармонійну взаємодію різних планів, різних рівнів своєї свідомості. Здатна опредметнити в зовнішніх засобах вираження і свої ідеї, і свої переживання, і образи своєї фантазії, зробивши їх надбанням інших. Лише в творчості, де наявні «вектори, спрямовані на самоперетворення всього суб'єктивного світу в цілому, на спрямування його до вищого, активізуються людські «сутнісні сили», забезпечуючи цією активністю «існування суб'єкта як суб'єкта і забезпечуючи завдяки творчості своє онтологічне право взагалі»¹⁸. Саме так людина зможе ствердити таку систему цінностей, яка відповідає вимогам сучасності. Однак, що означає ствердження і самоствердження як принцип?

3.4. Контекст самоствердження та його форми

Пріоритетним завданням сучасної освіти є поширення її впливу на розвиток духовної культури особистості (яка поєднує розум і душу), що в кінцевому підсумку є основою не тільки формування (що цілком зрозуміло), але й ствердження людини. Це завдання в його цілісності може здійснити філософія людиноцентризму, оскільки вона має значно більший арсенал методів і засобів, аніж традиційні підходи.

Поняття «самоствердження» фіксується за допомогою окремих складних слів, перша частина яких — «само» («самоствердження», «самовизначення», «самоподолання» тощо). Ця нібито зовнішня обставина, насправді, дуже симптоматична, є виразом глибинних сутнісних основ феномену, який розглядається. І річ не тільки в тому, що він є акцією, завдяки якій людина стверджує себе сама, але й у тому, що в кінцевому підсумку це ствердження з необхідністю відбувається в середині її «Я», тобто вона *сама стверджує себе в собі*. Щоправда, під час цього процесу людина часто стверджує себе за рахунок інших, і це не завжди певним проміжним етапом, а засобом до-

сягнення означеної мети. Якщо ж подібний етап не веде до «замикання на собі», то самоствердження стає незавершеним, таким, що не відбулося.

Іноді як синонім до «самоствердження» використовують «самооцінку». Однак це не зовсім коректно, оскільки під самооцінкою розуміється якісно інше явище. Вона досить часто виступає заключним етапом самоствердження як складного багатоступеневого процесу. Проте це лише одна з функціональних ролей людини. Серед них є й така, згідно з якою самооцінка здійснюється як цілком самостійна, більш або менш автономна операція. Варто зауважити стосовно поширеної думки, що самооцінка результату самоствердження завжди *суб'єктивна* і, отже, не застрахована від помилок, а оцінка іншими людьми *об'єктивна*¹⁹. Інші люди — також суб'єкти, і якщо врахувати численні «про» і «contra» таких оцінок, з одного боку, і *самооцінки* — з іншого, то важко буде визначити, яка з них має більше шансів претендувати на об'єктивність. «В основі духовної поваги до себе, — писав І. Ільїн, — повинно лежати *правильне сприйняття себе*, а не ілюзія і не хвороблива самосвідомість, справжня *духовна гідність*, а не зовнішній знак переваг, які віджили і є порожніми, *особистісний* акт самоствердження, а не чужі, можливо, помилкові або брехливі вияви. Відчування себе як благої сили повинно бути не випадковим і не ефемерним, а *дійсним і предметним самовідчуттям*. Відчуття власної духовної гідності має в своїй основі досвід *особисто самостійний* і водночас *ціннісно-предметний*... Людина, яка поважає себе лише тому і лише остільки, оскільки її поважають інші, — по суті, *не поважає себе*»²⁰.

Протилежним самоствердженню є процес *самозаперечення*. Однак, потрібно мати на увазі, що вони протилежні лише за своїм змістом. Стосовно ж загального механізму їх виконання, їх принципової форми, то тут вони подібні. Самозаперечення також здійснюється самим суб'єктом і також у кінцевому підсумку за необхідністю відбувається *всередині його «Я»*. Цей процес потрібно відрізнити від *псевдозаперечення*, що є завуальованим різновидом самоствердження. Класичний приклад — іронія *Сократа* стосовно якої вже його сучасники підозрювали, що він просто лукавить, коли говорить, ніби знає тільки те, що нічого не знає. Заперечуючи достовірність власного знання, він робив це лише іронічно і, приховуючи знання, спекулював ним, для

того щоб «вважали, що він знає і те, чого він насправді не знав»²¹. Щоправда, знав він багато.

Смислові характеристики самоствердження людини можна поділити на дві категорії. До першої належать ті, що їх умовно можна назвати *просторовими*, які і складають площину самоствердження. Кожний конкретний акт самоствердження здійснюється у цілком визначеній, специфічній сфері людської діяльності (і життя в цілому). Цьому зовсім не суперечить ні те, що існують люди, готові самостверджуватися у будь-який час і в будь-якій галузі, ні те, що «перевага в тій чи іншій галузі породжує відчуття абсолютної переваги»²². Власне, це є основою становлення особистості.

Наступна «просторова» характеристика — *вертикаль самоствердження, його ціннісна шкала*. Загалом суть самоствердження у більшості випадків полягає в тому, що людина прагне піднятися на вищий рівень певного ціннісного щабля. У цих випадках термін «самоствердження» можна замінити терміном «самопіднесення». Однак вони не синоніми, адже іноді мета самоствердження полягає в прагненні людини утриматися на вже досягнутому рівні. Вертикаль завжди конкретна, бо, по-перше, вона відповідною мірою будується кожним суб'єктом самостійно (хоча в певній частині іноді ототожнюється нею із системами цінностей інших людей), по-друге, вона своя в кожній царині самоствердження. З таких «обласних» вертикалей (шкал) шляхом редукування кожної з них до розмірів одного щабля «може будуватися *супервертикаль* — свого роду загальна система практичних оцінок»²³.

Характеристики другої категорії самоствердження можна (з певною часткою умовностей) визначити як енергійні, або силові. Одна з них — *імпульс до самоствердження*, тобто актуальна, внутрішня потреба людини у ньому, спонукання до нього. Розрізняють *загальний* і *ситуативний* імпульси до самоствердження. Коли ми говоримо «загальний», то це не означає, що всі люди відчувають однакову потребу у самоствердженні, адже люди не однакові. А в окремої людини міра потреби в самоствердженні може залишатися відносно стабільною у процесі всього її життя. Звичайно, передбачається, що цей процес не порушується ніякими радикальними зламами. Ситуаційний імпульс можна назвати «миттєвим». Він дуже мінливий, позаяк може змінюватися не тільки при переході від людини до людини, але й,

наприклад, від однієї області самоствердження до іншої. Останнє зумовлюється тим, що у людини різним галузям відповідають різні значення другої енергійної характеристики самоствердження.

Це — *потенціал самоствердження*, або потенційна сила здатності людини діяти, задовольняти відповідний імпульс до самоствердження. Потенціал є можливістю людини до діяльності у певній галузі, її здатністю задовольняти конкретний ситуаційний імпульс до самоствердження. Він постійно змінюється — від найбільшого, яким володіє геній (а геній, по суті, і може бути визначений як людина, котра має найвищий потенціал, і реалізує його в певній діяльності), до найнижчого, найпростішого²⁴.

Імпульс і потенціал — якісно різні характеристики самоствердження, хоча, як правило, вони перебувають у тісному взаємозв'язку і взаємодії. Проте, незважаючи на це, ні той, ні інший не можуть бути зведені один до одного. Потрібно зауважити, що самоствердження — це складний взаємозв'язок раціонального і творчого. Скоріш за все, більша частина творчої іпостасі самоствердження припадає на долю його імпульсу (хоча, звичайно, і потенціал не можна вважати чимось абсолютно раціональним). І не випадково в усіх видатних дослідженнях феномену самоствердження зусилля витрачалися переважно на аналіз цієї обставини. «Воля до життя» А. Шопенгауера, «воля до влади» Ф. Ніцше, «прагнення до зверхності» А. Адлера, «претензія» К. Левіна — усі вони є синонімами, які визначають, що саме є імпульсом до самоствердження, або як такі, що фіксують насамперед його творчу іпостась з метою її осмислення й оцінки. Людина, діяльність якої детермінована імпульсом до самоствердження, не завжди усвідомлює його, а тільки відчуває силу, яка йде від нього. У подібних випадках для суб'єкта діяльності імпульс є могутньою творчою, ірраціональною силою, яка «тягне» людину поза її волю, або згідно з її бажанням, але таким, що зовсім непідвладне її розуму. Однак з боку зовнішнього спостерігача ця ситуація виглядає повністю раціонально зрозумілою. Виступаючи в єдності раціонального та творчо-ірраціонального, самоствердження можна схарактеризувати як спосіб одержання або розширення людиною обсягу власного, особистісного буття.

Самоствердження людини у освіті не відбувається спонтанно, оскільки процес становлення особистості має свої певні методики. Від-

повідно до них можна виокремити щонайменше чотири класифікації, здійснені на різних основах, але споріднених на підставі цілепокладання.

За їх *цілеспрямованістю* самоствердження діляться на три типи: *самоцільові*, *цілеспрямовані* і *нецілеспрямовані*. У *самоцільовому* самоствердженні мета має яскраво виражену і визначену форму, але вкрай аморфний, абстрактний зміст. Цей тип, як правило, виникає в таких ситуаціях, коли за наявності сильного імпульсу до самоствердження у людини немає жодного високого специфічного потенціалу. Тому сильна і яскраво виражена мета (досягти самоствердження), як правило, не пов'язана з такою самою яскраво вираженою установкою на те, як (з допомогою яких засобів і в якій галузі діяльності) реалізувати цю мету, а якщо й пов'язана, то досить слабкими зв'язками, які можуть легко розриватися і змінюватися на інші, такі ж нетривкі²⁵.

Цілеспрямовані самоствердження є результатом свідомого вибору людиною своєї мети, з раціонально визначеними засобами, галуззю діяльності, в якій відбуватиметься реалізація цілей. Зазначимо, що така реалізація здійснюється через досягнення іншої — конкретної — мети діяльності. У цьому типі самоствердження людина або прагне зберегти вже досягнуті позиції, або намагатиметься піднятися вгору обраним ціннісним шляхом.

У *нецілеспрямованому самоствердженні* людина, одержавши певний результат і позитивно оцінивши його, або почувши таку ж оцінку від інших людей, здобуває самоствердження, яке в таких випадках виявляється побічним продуктом (додатковим результатом), оскільки первісно мета самоствердитися загалом не ставилася. При цьому основний результат може бути отриманий як у результаті реалізації певної іншої — конкретної — мети, так і поза будь-якою цілеспрямованою діяльністю. Класичними прикладами можуть бути великі інтуїтивні відкриття вчених, які, й зробили цих учених великими. І все завдяки тому, що вони ствердили себе в житті і діяльності.

За *засобами* самоствердження діляться на два типи: *зовнішні* і *внутрішні*. Зовнішні самоствердження досягаються в результаті володіння набутими ззовні предметами. Ними можуть виступати практично будь-які речі — від найзвичніших до розкішних (фешенебельне житло, коштовності тощо). Подібну роль часто можуть відіграва-

ти живі істоти — тварини, члени сім'ї, знайомі і т. ін. Наприклад, вигідне одруження, купівля породистого пса, навчання дитини фігурному катанню, знайомство зі знаменитістю можуть бути результатом не тільки любові, не лише інтересу до них, але й бажанням самоствердитися²⁶.

Для внутрішнього самоствердження засобами можуть бути різноманітні речі й живі істоти. Але в цьому випадку вони не купуються або здобуваються, а створюються (формуються) суб'єктом, котрий самостверджується, шляхом реалізації його внутрішніх здібностей, нехай це будуть здібності творити, виховувати, навчати тощо.

Університети, вищі навчальні заклади в цілому завжди давали освіту в широкому сенсі цього слова, вони готували освічених людей. А освічена людина відрізняється від «вченого невігласа» тим, що на додаток до конкретних професійних знань ще й увібрала в себе певні пластичні світової культури — літератури, історії, мистецтва, філософії. І стати освіченою, широко освіченою людиною — ось мета, напевно, важливіша порівняно із здобуттям тієї чи іншої спеціальності.

А. Нікіфоров

За їх результатами самоствердження діляться на два типи: доособистісні і особистісні. В доособистісних самоствердженнях людина в кінцевому підсумку стверджує себе як частина, елемент певної цілісності (системи, сукупності). Щоправда, тут також немає однорідності: в інклюзивному самоствердженні людина стверджує себе як складова певної цілісності, але при цьому ніяк не виокремлює себе з маси інших елементів, частин. Правда, саму цілісність вона виокремлює як найкращу серед їй подібних. Так, якщо людина самостверджується як студент певного вищого навчального закладу, то це, зазвичай, буде «найкращий ВНЗ у країні», якщо як студент певного факультету, то обрана спеціальність буде «найкращою з усіх», якщо, нарешті, як житель цього світу, то останній може бути нічим іншим, як «кращим із усіх можливих світів». «Я, — писав І. Кант, — радий можливості розглядати себе як громадянина такого світу, котрий не міг бути кращим, ніж він є... Я сам собою нічого не вартий

й існую лише заради цілого, тим більше ціную своє існування, оскільки був призначений зайняти певне місце в найкращому із задумів творіння»²⁷.

У конкурентному самоствердженні людина прагне довести, що вона — кращий з елементів цієї обкресленої цілісності. Давні римляни казали, що він — «перший серед рівних». Унікальна індивідуальність-особистість з'являється, щоправда, пізніше. Однак це не означає, що начебто ніхто не виділявся чи його переваги не захочувалися. «Адже можна шанувати людину, яка стоїть у першому ряду, але не вийшла з ряду геть. Можна високо цінувати, вважати видатним певне Я, але зовсім не за те, що робило б його ні на кого несхожим і неповторним... Виділеність античного героя, атлета, полководця чи ритора, як і вибраність середньовічного праведника, є одночасно найбільший ступінь включеності, нормативності, максимальна втіленість загальноприйнятого — коротко, зразковість»²⁸.

Особливе значення має особистісне самоствердження. Особистість — це неповторне — не тільки в межах обмеженого цілого, але й загалом, у принципі — людське створіння, унікальний мікрокосм, і завдання подібних самостверджень — в його утворенні. Процес цей надзвичайно важливий і цікавий та водночас такий же складний як у плані реалізації, так і в плані дослідження. Справа в тому, що «побудова» унікального людського мікрокосму, безумовно, передбачає використання унікальних засобів і механізмів, а тому, звісно, тут неможлива розробка й застосування будь-яких універсальних конкретних рецептів. Щоправда, принципові загальні рекомендації цілком можливі і потрібні. Наприклад, такі: «Якщо ти хочеш стати особистістю, не користуйся тими засобами самоствердження, котрі тобі пропонують інші люди (суспільство), навіть якщо б ці засоби були прості, багато разів апробовані й ефективні»; «Шукай свої власні засоби самоствердження, навіть якщо їх пошук і був би надзвичайно важким, а ефект від їх застосування — враховуючи їх неапробованість — ніяк не гарантованим»²⁹.

Проблема особистості — центральна не тільки в усій філософії, але й в усіх сферах гуманітарного знання, зокрема, в освіті і педагогіці. В сучасних умовах необхідно всебічно виявляти реальний рівень і потенційний ресурс життєзабезпечення особистості як сферу багатомірних діяльних і міжособистісних стосунків. Це передбачає «осмис-

лення сутності і розкриття специфіки впливів на особистість, її внутрішню духовну свободу таких морально-ціннісних орієнтацій, як повага у поєднанні з вимогливістю до особистості, толерантність спеціаліста в кризових ситуаціях, милосердя і співчуття до клієнта, захист від непродуктивних конфліктів і стресів, здатність виробити в людині мотиви і волю до самоорганізації і самопомоги»³⁰. Такий підхід дає змогу долати традиційну замкненість моральних норм у межах моноідеології, сприяє становленню якісно іншого статусу особистості — не тільки як суспільного діяча, але й як суб'єкта і носія оновлених духовно-моральних цінностей. Усе це в кінцевому підсумку передбачає здатність до особистісного самоствердження.

За механізмами самоствердження поділяються на два типи: *самоствердження шляхом заперечення іншого (інших) «Я»* і *самоствердження шляхом самовизначення*. Самоствердження шляхом заперечення іншого (інших) «Я» різноманітні за своїми формами — від зовсім «м'якої», при якій той, хто «заперечується» з певної причини, взагалі про це не знає, — до таких у край жорстких, як фізичне насильство. Давно відома якщо не закономірність, то тенденція у взаємостосунках між людьми: чим ближчі одна до одної дві людини за характером занять, за здібностями, за одержаними результатами тощо, тим неприязніші їхні стосунки (наприклад, між учнем і вчителем). Однак, ця ситуація цілком природна, адже вона трапляється в тих випадках, коли кожний із них прагне до самоствердження і при тому — до самоствердження шляхом заперечення іншого «Я». У подібних ситуаціях близькість областей, вертикалей, потенціалів самоствердження не тільки споріднює людей, але й, навпаки, всіляко загострює стосунки між ними.

У механізмі самоствердження шляхом самовизначення заперечення спрямоване не на інші «Я», а на своє власне. Це заперечення не деструктивне, а переважно конструктивне. Людина заперечує себе сьогоднішню заради ствердження майбутнього, вищого, заради підйому за шкалою цінностей.

Кожна із розглянутих класифікацій задає такі типи самостверджень, кожне з яких дає змогу охарактеризувати певний реальний акт самоствердження у відповідній площині. Однак, такий акт завжди є багатогранним утворенням, «складним типом», оскільки для повнішої (адекватної) його характеристики необхідно скористатися

можливостями, які подаються різними класифікаціями. Це особливо важливо для філософії освіти, яка повинна визначити: *цільові установки* системи освіти, її ціннісні основи і предметний зміст, її рівні, форми і міри доступності різним соціальним суб'єктам, можливість на її основі продуктивних комунікацій, взаєморозуміння і узгодженість дій. Відповідь на ці запитання допоможе надати запропонована класифікація типологій самоствердження особистості, яку необхідно враховувати в педагогічному процесі, що завжди є шляхом сходження від абстрактного до конкретного — людини.

3.5. Аксіологічний контекст самоствердження людини

У процесі реалізації завдання і програми самоствердження особистості виникає низка запитань: які наслідки процесу самоствердження для людини; з чого побудований цей процес, з яких актів і компонентів; яким чином, у яких послідовностях і порядках, через які зв'язки і стосунки відбувається самоствердження як певний цілісний процес; чи є окремі акти самоствердження абсолютно автономні чи вони можуть складати гомогенні системи; чи можуть бути самоствердження елементами гетерогенних систем? Такі запитання виникають щоразу, коли постає ця проблема не стільки в практичному, скільки в теоретичному аспекті, бо процес самоствердження, залежно від ситуації і людини, завжди є унікальним. Для виявлення цієї унікальності доцільно застосувати *функціональний, субстанційний, структурний, системний способи пізнання*³¹.

Функціональний аналіз найчастіше доводить до висновку, згідно з яким самоствердження породжує в людині почуття власної гідності. Проте у такому випадку ми неминуче опиняємося перед дилемою: або визнати, що це відбувається не завжди і не з кожною людиною, або самоствердження здатне породжувати також і почуття переваги, зверхності, феномени нарцисизму, егоцентризму; або оголосити почуття власної гідності атрибутом кожної людини і тим самим зробити поняття про це почуття «дуже широким і розпливчастим» (М. Бердяєв).

Власність за природою своєю є начало духовне, а не матеріальне. Вона передбачає не тільки споживання матеріальних благ, але й більш стійке спадкоємне духовне життя особистості в сім'ї і родині. Начало власності пов'язане з метафізичною природою особистості, з її внутрішнім правом здійснювати акти, які долають швидкий час.

— М. Бердяєв

Поширена думка, згідно з якою цінність самоствердження полягає в тому, що завдяки йому людина здобуває сенс свого буття. Останнє поняття видається досить широким. Набування сенсу полягає не в тому, що людина ніби просто виявляє певний абсолютний, універсальний, первісно заданий *сенс життя*. «У житті сам по собі взагалі не є раз і назавжди заданий, одного разу визначений сенс..., людське життя не має ніякого сенсу, поза тим, що його ми самі свідомо чи стихійно, з наміром чи мимовільно самими засобами нашого буття надаємо йому. В одному випадку глибокого і об'ємного, як життя *Сократа*, але яке зобов'язує до багато чого нелегкого; в іншому — поверхового і дрібного, котре дозволяє легко йти по ньому, без остраху зануритись у нього занадто вже глибоко, але й легко вислизнути»³². Іншими словами, кожна людина в міру своїх сил і розуміння будувє своє конкретне життя з його конкретним — як щодо його змісту, так і щодо його розуміння людиною — сенсом (або безглуздістю).

Самозаперечення можна віднести до дисфункцій самоствердження. Йдеться про ті ситуації, коли акт самоствердження відбувся, але з часом він і його результат зазнали радикальної переоцінки. Його різновиди: *внутрішня* — заміна самоствердження самозапереченням, здійснена виключно за ініціативою і силами даного суб'єкта; *наведена* — та сама заміна, але ініційована іншими людьми; *зовнішня* — переоцінка, яка полягає у зазначеному вже запереченні, але не прийнята суб'єктом, а, отже, не перейшла в самозаперечення. Як правило, людина не погоджується з тим, що через певні причини не досягла мети самоствердження. При цьому здійснюються найрізноманітніші спроби — від простого повторення попереднього намагання до повної заміни галузі самоствердження³³.

Кожна людина, особливо та, яка займається теоретичною діяльністю, має звичку приписувати «світу саму себе», свої (у тому числі спе-

цифічно людські) властивості і види діяльності (онтологізувати їх). Це стосується також і самоствердження, що є «найбільш універсальним і суттєвим у будь-якому бутті» (*Я. Тіліх*). Самоствердження — це рух шляхом прогресивного розвитку. «Кожному явищу властиве, — писав *Ф. Бекон*, — благозбереження і благоудосконалення», причому «зберігати предмет у його первісному стані — це щось менш важливе, ніж звести цей же предмет до більш високої природи. Бо скрізь у межах будь-якого виду ми натрапляємо на прояви високої природи, до величі і гідності якої прагнуть індивіди, які володіють більш низькою природою... Адже для людини справжнє піднесення чи наближення до божественної або ангельської природи — це насамперед удосконалення її форми»³⁴. Отже, вже у філософії Нового часу формулюється універсальне поняття руху і розвитку (удосконалення) шляхом онтологізації тих ефектів, до яких доходить людина за допомогою самоствердження. У зв'язку з цим можна вважати, що ідея універсального прогресу як сходження «від простого до складного», «від нижчого до вищого» тощо — аж до «від поганого до кращого і далі — до ще кращого» — ініційована ідеєю (або відчуттям) сходження ціннісною шкалою у процесі самоствердження.

У міру проходження ступенів самоствердження особистість може досягти рівня генія. У реалізації цього рівня існують дві головні проблеми: 1) реалізація природних незвичних здібностей, тобто перехід від потенційних можливостей до актуальних і 2) збереження при цьому якості людини. Розв'язання цих проблем зумовлено наявністю *ідеалу*. Не зупиняючись на значенні ідеалу у формуванні і становленні світогляду особистості, зазначимо, що далеко не всі ідеали можуть бути реалізовані. Одержуючи духовне задоволення від успішного виконання поставленої мети до самоствердження, індивід опиняється перед рівнем, який перебуває за межами його можливостей загалом.

Проте не кожний розуміє міру своїх можливостей у конкретній сфері діяльності. Тому загальний імпульс до самоствердження досить часто штовхає суб'єкта на постановку утопічних (для нього або взагалі для людини) завдань. Коли виявляється, що спроби розв'язати їх не вдаються, він може усвідомити свою помилку. В іншому випадку відбувається одне з двох: або саме життя рано чи пізно дуже яскраво, а інколи — дуже жорстоко — демонструє цю помилку, або

суб'єкт знаходить вихід у тому, що оголошує подібну мету (завдання) ідеалом. Зрозуміло, що останнє для суб'єкта значно сприятливіше, ніж перше.

Однак — саме для суб'єкта, бо історія знає значну кількість прикладів, коли такі завдання нав'язувалися однією людиною або групою (партією, класом) іншим людям як «керівна і спрямовуюча сила». Для цих ситуацій характерні мовні звороти, які вимагають, щоб усі були «самовіддані ідеалу», прагнули реалізувати його «будь-якою ціною». «незважаючи ні на що» тощо. До чого це призводило і могло призвести, добре відомо.

Глибоку і релевантну теорію самоствердження виявилось можливим побудувати на основі дослідження таких психологічних феноменів, як саморозкриття, самоприйняття, «Я-концепція» та ін. Ці поняття є центральними для гуманістичної психології, або *персоналогії* (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс та інші). Вихідним пунктом теоретичних концепцій персоналогічного напрямку і відправним моментом його психотерапевтичних технік стала інтерпретація особистості як відкритої системи, яка розвивається і самовдосконалюється. «Достатньо задоволені у своїх основних потребах у безпеці, любові, повазі і самоповазі, — пише А. Маслоу, — люди мотивуються тенденціями до самоактуалізації, яка визначається як актуалізація потенціалів, здібностей і талантів, як виконання місії (поклику долі, призначення), як більш повне знання і прийняття особистістю власної внутрішньої природи, як тяжіння до єдності, інтеграції або синергії всередині особистості, які ніколи не припиняються». Потребу в самоактуалізації А. Маслоу висловлює досить зрозуміло і коротко: «Чим людина може бути, тим вона і повинна бути»³⁵.

З погляду К. Роджерса, індивід має вроджену здатність, прагнення до актуалізації потенцій свого організму. При «безумовному позитивному ставленні до себе», при повному взаєморозумінні з іншими людьми індивід стає відкритим своєму досвіду, що сприяє усвідомленню структури реального Я та її конгруентності цьому досвіду. К. Роджерс вважає, що переживання, прагнення і тривоги індивіда можуть розв'язуватися завдяки зовнішній допомозі психотерапевта, який, при безумовному позитивному ставленні, керує «Я-концепцією» і реорганізовує її. В кінцевому підсумку розвиток особистості належить виключно до компетенції самої особистості. Людина

живе, по суті, в своєму власному особистісному і суб'єктивному світі, і навіть її найоб'єктивніше функціонування в науці є результатом суб'єктивних намірів і суб'єктивного вибору³⁶.

Справжня наука є аристократичним заняттям тих, хто сам присвячує себе цьому. Бажання знати, котре єдине призупинило б кризу науки, — властивість окремої людини і здійснюється нею на свій страх і ризик. Тепер, щоправда, вважається неможливим, якщо людина присвячує своє життя науковому дослідженню. Але це ніколи і не було справою натовпу. До науки причетний лише той, навіть якщо він застосовує її як професію на практиці, хто за своєю внутрішньою спрямованістю є дослідником. Криза науки — це криза людей, яка охопила їх, коли вони втратили справжнє бажання дізнатися.

К. Ясперс

Саморозкриття, усвідомлення відмінностей між реальним та ідеальним «Я» є ні що інше, як усвідомленням здатностей людини до діяльності (потенціалу самоствердження). Саморозкриття, яке здійснюється в результаті зняття психологічних бар'єрів, прийняття негативної інформації і усвідомлення себе в цілому, є важливою характеристикою самоствердження. Головна мета самоствердження в персоналогії вбачається у розширенні особистісного досвіду, а отже — у зростанні усвідомлення себе. «Саморозкриття, повага до почуттів, усвідомлення самого себе і свого фізичного «Я», відповідальність і принцип «тут і тепер» є основними характеристиками самоствердження за К. Рудестамом. У випадку, якщо саморозкриття й усвідомлення себе належать до потенціалу самоствердження, то покладання відповідальності на себе й увага до почуттів пов'язані з проблемою способу (механізму) самоствердження (з різницею між самоствердженням шляхом самовизначення і шляхом заперечення іншого «Я»). Покладання відповідальності на себе є проміжним етапом між саморозкриттям і різними поведінковими механізмами самоствердження, установкою на подолання позиції залежності, тенденцією до самостійного прийняття рішень і до конструктивного ствердження свого «Я»³⁷.

Оцінюючи аксіологічний підхід до проблеми самоствердження, варто зазначити про його переваги, які полягають в узгодженості емпіричних досліджень і психотерапевтичної практики, з одного боку, і теорії — з іншого, в їх тісній взаємодії і взаємодопомозі. А загалом проблеми саморозкриття та усвідомлення себе і впевненості у собі є взаємодоповнюючими. Перша з них пов'язана з усвідомленням людиною своєї істинно людської сутності, інша — з реальним механізмом самоствердження себе у соціумі і в самому собі. Кожна з цих проблем, взята окремо, має певні незакінченості, є фрагментарною. Водночас постановка цих проблем свідчить про необхідне існування загальної теорії самоствердження, адже самоствердження пронизує все наше життя — від його вищих проявів до гранично низьких. Воно — та сила, яка може діяти по-різному: або творити, формувати людину, підносячи її чи не до божественних висот, або навіть руйнувати її, повністю позбавляючи людської подоби і гідності. Для цього потрібно навчитися використовувати особистісну енергію виключно в позитивно-творчих цілях.

Мислителі минулого звертали увагу на проблему самоствердження, хоча й без спеціалізованого аналізу, найчастіше у взаємозв'язку з іншими проблемами. Тому їхні рекомендації суб'єкту, який самостверджувався, не завжди були надійними. Наприклад, на думку *К. Гельвеція*, одним із двох найважливіших завдань «досконалого виховання» є визначення «найбільш правильних засобів, щоб запалити в молодих людях прагнення до слави і до суспільної поваги»³⁸. Тобто пропонувалося інтенсивно розвивати імпульс до самоствердження. Насправді ж у цьому віці людина, як правило, творить тому, що на фоні більш чи менш нормального імпульсу відчуває гострий дефіцит енергійного потенціалу. Ця колізія призводить до того, що суб'єкт починає використовувати досить штучні, химерні і навіть потворні способи самоствердження. У результаті виникають явища юнацького максималізму, епатажної поведінки тощо³⁹.

Для педагогічно-освітнього процесу вкрай важливо сформулювати конкретні рецепти людської поведінки, що підвищить цінність людини й освітньо-педагогічного процесу загалом. У рамках покращення ролі освіти у формуванні позитивних особистісних якостей громадян можливе за умови відповідного аксіологічного спрямування навчального процесу. Від цього залежить духовна, морально-психологічна

культура особистості, неоднозначних соціокультурних впливів на неї. Спрямованість освітянського процесу на духовне збагачення і творчу діяльність особистості розкриває її здібності до самореалізації та створення умов для саморозкриття інших людей, виявлення їх можливостей до творчості.

Тільки за такого підходу можна сподіватися, що суб'єкт навчального процесу прагнути стати особистістю через самоствердження завдяки власному самовизначенню. Людина повинна усвідомити, що вона за своєю сутністю — особистість, тому має віддати належне особистісному самоствердженню. Це особливо потрібно Україні, де традиційно панували доособистісні форми самоствердження — особливо інклюзивні, пов'язані з такими явищами, як общинність, соборність, колективізм тощо. Сьогодні вперше за всю нашу історію відкрилася широка можливість для особистісного самоствердження, і головним катализатором цього процесу залишається творчість.

3.6. Творчість і духовне самоствердження

Творча активність є справжнім і вільним проявом духовності людини, але вона також є багатограним представленням краси і потужності фізичного, матеріального буття природи. Подвійна природа людини — плоть і дух — визначає характер її творчості. Природа в її фізичному бутті неусувна і в науці (де знання, образно кажучи, відштовхується від земної наочної поверхні), і в мистецтві з його відображенням різних форм світу. Творчість незмінно поєднує і «політ духу, і важку спокусу землі» (*М. Цветаєва*). «Афективність того, яке не мислиться словами споглядання — це пролог до вашого особистого творення майбутніх, в тому числі і вербальних, звернень до світу, до людей, до самого себе. Саме до творення. І саме до особистісного, до несподіваного... Музика, поезія, живопис, істинно релігійне почуття, як і афекти, викликані поетикою філософської творчості, як і емоційна напруга при зустрічі з не вирішуваними проблемами науки, здатні налаштувати вас на афективну творчість у будь-якій з

доступних вам форм звернення до себе та інших»⁴⁰. У результаті настає *перетворення*, що відкриває нові горизонти думки і бачення дійсності.

Людина — в її багатогранності і потенційній невичерпності — є грандіозним творчим експериментом, а її подвійна природа нашою на думку про певну спеціальну мету творчого задуму про людину. Інакше навіть б у ній опинилися так драматично поєднані ці два протилежні за суттю начала, як дух і плоть, які зумовлюють подвійність її самовідчуття, суперечність її самовизначення і які «провокують» деколи складні колізії і тяжкі конфлікти.

Утилітаризм, прагматизм і рішуча бездушність є основною рисою нинішнього часу. Але безнормовим і досить симптоматичним є той факт, що здорові рефлексії самозбереження, безумовно, живі і прекрасно працюють у сучасній культурі. Комп'ютери спочатку заміщують і дублюють традиційні форми існування інформації, і вже відкривають нові, які повинні витіснити те, що було раніше. Але при цьому — як і кожного разу — охоронний рефлекс культури змушує берегти найбільш дорогоцінне в найбільш зручній формі за допомогою найбільш перспективних носіїв.

В. Мионов

Дух, як відомо, діє, де хоче. Але він не може виявитися поза плоттю. Поки не проявлений — він не продуктивний, а його абсолютна свобода залишається лише абсолютною *можливістю*. Якби тільки дух чи тільки розум були єдиною природою людини, то вона в своєму розвитку могла б швидко досягти стану «машини», про яке мріяв герой антиутопії Є. Замятіна «Ми», заздрячи чіткості машини. Це був би по-своєму чудовий варіант, але він виявився б принципово не творчим, бо творчість неможлива без емоцій, без уяви, без живих, чуттєво забарвлених вражень, які створюють мотивацію до творчості, утворюють стимул і породжують імпульс до нього. Уява, осяяння — це природний, «неформально логічний» «стрибок» з думки до нових смислових образів. Цей «стрибок» готувався всім живим творенням головного в особистості — здатністю до освоєння, перетворення багатого «інтерсуб'єктивного поля культури». Іншими словами, неперер-

вним проявом сили суб'єктивності — здатності *уявлення*. «Свідома або недоусвідомлена цілеспрямованість кожного акту психічного життя, спрямованість його до розуміння бажаних, але ще не проявлених думкою *образів* самої мети — це велика сила душі, яку зазвичай називають уявленням. Адже саме вона все образно осмислене перетворює (переводить у *новий образ*) у смислообрази жаданої мети»⁴¹. Щоб мислити світ буття, зокрема світ природи, потрібно прийняти собою і в себе емоційно-мисленнєво уявити. Таким чином, все може бути як сприйняте, так і породжене тільки чуттєво-емоційною, тілесною природою людини. Духу чуттєві враження не потрібні, для нього вони ніби «іномірні», для розуму емоції — надмірні.

Природа активно звертається до людини, вступаючи з нею в діалоговою духовної культури попередніх, нинішніх і майбутніх поколінь. Усе в природі звернено до людини — як мова «нашого Духа — нашої розумної чуттєвості, нашого смислообразного сприйняття, нашого Знання і Незнання, нашого Страху і Трепету, нашого Запитування та її відповідей, і її ж Безвідповідності»⁴². Єдність цих двох, здавалося б, нез'єднаних начал, коли бунтівний і пошуковий у вищих сферах дух «прищеплений» на стійку матеріальну основу, дає людські можливості істинно відбудуться як людині, як творчій істоті. Дух утворює наче вертикальну тягу його вгору, проте матеріальна природа людини визначає Землю сферою її творчості з необхідністю втілення, і напруга двох «різноспрямованих» стихій, два різноспрямовані прагнення народжує могутній вибух енергії, підключений до двох різним і рівно могутнім полюсам-джерелам⁴³.

Виявляється, що людині необхідна ця продуктивна подвійність, ця жива суперечність, яка народжує ритм руху її внутрішніх сил. І потрібна саме така — складноінтегрована людина, бо тільки така може стати творчим діячем у світі. Творче ствердження людини в Космосі є *справжнє її самоствердження*, і в ім'я цього людина і «приречена» на вічне своє болісне роздвоєння, на вічний нескінченний пошук — але і на творчість! Творчість є єдиною адекватною відповіддю розуму — буттю, адже буття і становлення утворюють єдиний процес, і тому істинно бути — означає бути здатним до постійного становлення, тобто *бути творчим*. Людина «задумана» як творче життя, здатна кинути виклик небуттю, і творчість є головна основа і суті, і буття людини. У цьому і розгадка самого її приходу в світ. Говорючи

про творчість, ми маємо справу з суб'єктивно мотивованим, неминуче-довільним і доцільним здійсненням смислообразності світу. І тим самим — з динамічною тотожністю суб'єктивності і об'єктивності, в кожний історичний момент і при кожному окремому акті повноти. В цілому вся людська творчість — це гімн життя, голос безсмертя. Сама людина мала і скінченна. Але творчість, в якій вона реалізує голос вічності, зрівнює її з Першотворцем. Істинно творча людина переможе смерть — не тільки свою, але й відкриє і спосіб незнищенності життя у Всесвіті. Завдання, яке стоїть перед освітою, — створити таку Людину, яка це зможе здійснити.

Посилання

- ¹ Швирев В. С. О деятельностном подходе к истолкованию «феномена человека» // Вопросы философии. — 2001. — № 2. — С. 108.
- ² Самохвалова В. И. Творчество и энергия самоутверждения // Вопросы философии. — 2006. — № 5. — С. 34.
- ³ Швирев В. С. О деятельностном подходе к истолкованию «феномена человека». — С. 109.
- ⁴ Самохвалова В. И. Творчество и энергия самоутверждения. — С. 36.
- ⁵ Порус В. Н. Новые информационные технологии и судьбы рациональности в современной культуре (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. — 2003. — № 12. — С. 43.
- ⁶ Самохвалова В. И. Творчество и энергия самоутверждения. — С. 36.
- ⁷ Фромм Э. Бегство от свободы. — М., 1990. — С. 157.
- ⁸ Кант И. Соч. в 6-ти т. — М., 1966. — Т. 5. — С. 323 — 324.
- ⁹ Швирев В. С. О деятельностном подходе к истолкованию «феномена человека». — С. 10.
- ¹⁰ Самохвалова В. И. Творчество и энергия самоутверждения. — С. 39.
- ¹¹ Там само. — С. 41.
- ¹² Дубровский Д. И. Новые информационные технологии и судьбы рациональности в современной культуре (материалы «круглого стола»). — С. 10.
- ¹³ Там само.
- ¹⁴ Михайлов Ф. Т. Немота мысли (эссе) // Вопросы философии. — 2005. — № 1. — С. 50.
- ¹⁵ Глинчикова А. Г. Модернити и Россия // Вопросы философии. — 2007. — № 6. — С. 48.
- ¹⁶ Самохвалова В. И. Творчество и энергия самоутверждения. — С. 44.
- ¹⁷ Там само.

- ¹⁸ Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. — СПб., 1997. — С. 196 — 197.
- ¹⁹ Скотний В. Г. Філософія освіти. — Дрогобич, 2004. — С. 328.
- ²⁰ Ильин И. А. Соч. в 2-х т. — М., 1993. — Т. 1. — С. 223.
- ²¹ Бекон Ф. Соч. в 2-х т. — М., 1971. — Т. 1. — С. 298.
- ²² Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Самоутверждение человека // Вопросы философии. — 1997. — № 9. — С. 98.
- ²³ Там само.
- ²⁴ Скотний В. Г. Філософія освіти. — С. 329.
- ²⁵ Там само. — С. 331.
- ²⁶ Там само. — С. 332.
- ²⁷ Кант И. Соч. в 6-ти т. — М., 1969. — Т. 2. — С. 48.
- ²⁸ Баткин Л. М. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. — М., 1989. — С. 5 — 6.
- ²⁹ Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Самоутверждение человека. — С. 102.
- ³⁰ Филонов Т. Н. Социальное образование и современность // Вопросы философии. — 1999. — № 3. — С. 49.
- ³¹ Скотний В. Г. Філософія освіти. — С. 334.
- ³² Трубников Н. Н. Проспект книги о смысле жизни // Квинтэссенция: философский альманах. — М., 1990. — С. 437 — 438.
- ³³ Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Самоутверждение человека. — С. 105.
- ³⁴ Бекон Ф. Соч. в 2-х т. — Т. 1. — С. 414.
- ³⁵ Скотний В. Г. Філософія освіти. — С. 336.
- ³⁶ Там само. — С. 337.
- ³⁷ Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Самоутверждение человека. — С. 113.
- ³⁸ Гельвеций К. А. Соч. в 2-х т. — М., 1973. — Т. 1. — С. 603.
- ³⁹ Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Самоутверждение человека. — С. 116.
- ⁴⁰ Михайлов Ф. Т. Немота мысли. — С. 45.
- ⁴¹ Там само. — С. 48.
- ⁴² Михайлов Ф. Т. Немота мысли. — С. 48.
- ⁴³ Самохвалова В. И. Творчество и энергия самоутверждения. — С. 45.

Розділ 4

НАЦІОНАЛЬНЕ І ГЛОБАЛЬНЕ: ЕКОНОМІКА, КУЛЬТУРА, ОСВІТА

4.1. Сутність глобалізації

4.2. Глобальні проблеми сучасності: економічний аспект

4.3. Політико-цивілізаційний вимір глобалізаційних процесів

4.4. Освіта і глобалізація

4.5. Глобалізм і культура

4.6. Національно-духовне в контексті глобально-раціонального

Посилання

На початку третього тисячоліття в житті практично всіх держав світу центральне місце посідає глобалізм, який охоплює економічні, фінансові, політичні та культурні проблеми. Вони все більшою мірою впливають на розвиток всіх сфер життя людини і суспільства. Глобалізація раптово не виникла. Впродовж другої половини ХХ ст. відбувалося постійне підвищення рівня взаємозалежності та інтеграції країн, їх регіоналізації для вирішення спільних завдань.

Ядром поняття глобального світу є ідея всезагальної взаємозалежності. Це принципово нова якість взаємовідношень країн і народів всередині світового співтовариства.

В. Толстих

Головним для світового співтовариства є збереження миру, соціально-економічного добробуту, забезпечення міжнародного економічного порядку, який базується на лібералізації, відкритості економіки, вільній торгівлі та співпраці між державами. Але на сьогодні глобалізація стала проблемою, і людство хвилює, як вона впливає на світові соціо-економічні процеси та на процеси, що відбуваються всередині кожної країни. І досі не зрозуміло, що ж у кінцевому підсумку глобалізація несе країнам — загрозу чи нові можливості? Очевидно, і те, й інше.

Можна сказати, що тенденція ця загалом не нова, процес, який ми називаємо «інтернаціоналізація господарського життя», триває вже не один десяток років. Але саме в останні роки кількісні зміни, що накопичувалися впродовж досить тривалого періоду часу, привели до якісного стрибка, до нового статусу соціально-економічного життя загалом, до нового змісту навіть таких самоочевидних понять, як національна економіка, духовна культура, державна політика, гуманізм тощо.

Глобалізація соціально-економічної діяльності є однією з головних тенденцій у розвитку сучасного світу, що не лише вирішально впливає на економічне життя, а й тягне за собою політичні (внутрішні і міжнародні), соціальні і, звичайно, культурно-цивілізаційні наслідки. Їх дедалі більше відчують на собі практично всі країни і серед них, звичайно, Україна, яка цілком усвідомлено, активно і цілеспрямовано рухається в напрямку інтеграції у світову спільноту. Тому аналіз цього всесвітнього процесу має не лише теоретичне, а й суто практичне, і причому надзвичайне важливе значення для України, для її зовнішньоекономічної, а в більш широкому значенні — всієї економічної, соціальної і культурної політики.

Термін «глобалізація», який епізодично використовувався з кінця 60-х років, вперше став центром концептуальних побудов в 1981 р. американського соціолога Дж. Макліна¹, який закликав «зрозуміти історичний процес посилення глобалізації соціальних відносин і дати йому пояснення». До середини 80-х років поняття глобалізації було вже настільки поширеним, що М. Уотерс писав: «Подібно до того, як основним поняттям 80-х був постмодернізм, ключовою ідеєю 90-х може стати глобалізація, під якою ми розуміємо перехід людства у третє тисячоліття»². В цей же період основні термінологічні аспекти були розроблені Р. Робертсоном, який у 1983 р. виніс поняття *globality* в назві однієї зі своїх статей, у 1985 р. дав детальне тлумачення цього терміна, а в 1992 р. виклав основи своєї концепції в спеціальному дослідженні. З початку 90-х років кількість книг і статей на цю тему почала збільшуватися в геометричній прогресії, і на сьогодні переважна більшість вчених вважають, що глобалізація є найважливішим соціальним процесом кінця ХХ ст., хоч і визнають, що перехідний період буде надзвичайно важким.

4.1. Виникнення і сутність глобалізації

Глобалізація світової економіки, політики, культури — складна, багатоаспектна проблема, що постійно породжує численні наукові дискусії, і тому на сьогодні вона не має простого і однозначного тлумачення. За цим поняттям знаходиться велика кількість явищ і процесів, що одночасно протікають, а також проблем, які стосуються всього людства і які прийнято називати *глобальними проблемами сучасності*. Семантично це поняття пов'язане з англійським словом *Globe* (земна куля), яке не залишає шансів на існування іншим термінам інших семантичних коренів типу *мировізація* (рос.) або *мондіалізація* (фр.). З множини вимірювань поняття глобалізації можна виокремити два найбільш очевидних: *загальнопланетарний масштаб інтернаціоналізації світової економіки* як логічний результат взаємодії національних економік, що постійно розширювались, коли ця взаємодія набула ви-

гляду транснаціоналізації, тобто їх взаємного проникнення і переплетіння; *універсалізація або гомогенізація економічного життя*, яка під впливом обміну знаннями, людьми, товарами, культурними цінностями і т. ін. все більш тяжіє до єдиних стандартів, принципів і цінностей³.

Сьогодні термін «глобалізація» отримав виражене емоційне забарвлення. Одні вважають, що це корисний процес, який має ключове значення для розвитку світової економіки в майбутньому, і він неминучий і необоротний. Інші ставляться до нього вороже, навіть з оглядом, вважаючи, що глобалізація призводить до збільшення нерівності між країнами, і в їхніх межах породжує загрозу зростання безробіття і зниження рівня життя, є гальмом на шляху соціального прогресу. Дуже важливо визначити шляхи, що відкривають усім країнам *можливість* користуватися плодами процесу глобалізації, зберігаючи при цьому практичність в оцінці його потенціалу і ризиків.

Важлива особливість глобалізації — її тісне переплетіння зі стрімкими трансформаціями у сфері науки і техніки. Сучасний науково-технічний прогрес стимулює глобалізацію, котра, у свою чергу, дає простір науково-технічному прогресу і визначає його конкретні форми.

В. Коллонтай

Глобалізація справді відкриває найширші можливості для всесвітнього розвитку, однак темпи її поширення нерівномірні. Процес інтеграції у світову економіку відбувається в деяких країнах швидше, ніж в інших. У країнах, що зуміли досягти інтеграції, спостерігаються вищі темпи зростання і скорочення бідності.

Політика зовнішньої орієнтації привнесла динамізм і процвітання в життя значної частини країн Східної Азії, сприяючи перетворенням у цьому регіоні, який 40 років тому належав до найбільш бідних у світі, в позитивний бік.

У свою чергу, підвищення рівня життя створило можливості для розвитку демократії і просування вперед у вирішенні таких економічних і соціальних питань, як захист навколишнього середовища і поліпшення умов праці.

Водночас для багатьох країн Латинської Америки й Африки, що проводили в 70-ті і 80-ті роки ХХ ст. політику *внутрішньої орієнтації*, були характерні застій чи спад економіки, зростання бідності та високі темпи інфляції, які стали нормою. У багатьох випадках, особливо в Африці, проблеми збільшувалися внаслідок несприятливих *зовнішніх умов*. Після того як ці країни змінили свою політику, рівень їхніх доходів почав зростати. Нині відбувається процес їхньої трансформації. Необхідно допомагати збереженню цієї тенденції, і це стане найкращим способом сприяння економічному зростанню, скороченню бідності та розвитку соціокультурної сфери.

Кризи, що вибухнули в країнах з перехідною економікою у 90-ті роки ХХ ст., з усією очевидністю продемонстрували: можливості, які відкриваються завдяки глобалізації, *не застраховані від небезпек*, оскільки пов'язані з нестійким рухом капіталу, а також із загрозою соціальної, економічної й екологічної деградації. Це, однак, не є підставою для відмови від наміченого курсу. Навпаки, всі зацікавлені сторони, як у країнах, що розвиваються, так і в країнах з розвинутою економікою, і, зрозуміло, інвестори, повинні відгукнутися на це готовністю до перегляду політики з метою побудови міцної економіки і *надійної світової фінансової системи*, здатних забезпечити більш швидке зростання і скорочення бідності.

«Економічна глобалізація» — історичний процес, який є результатом новаторства людей і технічного прогресу. Цим терміном називають ступінь інтеграції країн в усьому світі, що зростає, зумовлений насамперед торговими і фінансовими потоками. Іноді під ним мається на увазі також рух *людей* (праці) і знань (технологій) через міжнародні кордони. Глобалізації властиві також більш широкі культурні, політичні й екологічні параметри.

У своїй основі глобалізація не приховує нічого загадкового. Вона широко використовується з кінця ХХ ст. у відповідь на прогрес у технологічній сфері, що дав можливість спростити і прискорити проведення міжнародних операцій. Він означає поширення за межі національних кордонів тих самих ринкових сил, що вже протягом багатьох століть пронизували всі рівні господарської діяльності людей, чи то сільські ринки, чи промислові підприємства в містах, чи фінансові центри.

Ринки сприяють зростанню ефективності завдяки конкуренції і поділу праці — *спеціалізації*, в результаті якої люди і країни можуть

зосереджувати свої зусилля над тим, що їм вдається найкраще. Глобалізація ринків відкриває додаткові можливості для виходу країн на нові та більш широкі ринки в усьому світі, а це означає розширення їхнього доступу до потоків капіталу, технологій, більш дешевого імпорту і більших експортним ринкам. Однак ринки не обов'язково є гарантією того, що блага, зумовлені підвищенням ефективності, дістануться усім без винятку. Країни повинні виявити готовність до проведення *необхідної політики*, а стосовно найбідніших країн може знадобитися підтримка з боку міжнародного співтовариства.

На думку деяких аналітиків, 100 років тому глобалізація світової економіки була анітрохи не меншої, ніж зараз. Однак на відміну від того часу сьогодні значно зросли ступінь розвитку і глибина інтегрованості комерційних і фінансових послуг. Найбільш разючим прикладом цього є інтеграція фінансових ринків, досягнута завдяки сучасним засобам електронного зв'язку.

У ХХ ст. спостерігалось безпрецедентне зростання економіки, яке набуло відображення в майже п'ятикратному збільшенні світового ВВП на одну особу. Однак темпи цього зростання не були постійними: найбільше відбувалося в другій половині століття, у період стрімкого розвитку економічних зв'язків, що супроводжувались торговою, а також (як правило, трохи пізнішою) фінансовою лібералізацією.

Глобалізація, як і її основа інтернаціоналізація, відбувається на двох рівнях. *Перший рівень* — це рівень стихійно-ринкового протікання глобальних процесів, в основі яких лежать постійні та знайомі нам пошуки виробниками способів мінімізації витрат через використання механізму порівняльних витрат і побудова нових комбіна-

Фіксуючи все більшу залежність країн і народів світу один від одного, глобалізація з'єднує її зі взаємністю в її власне людському гуманістичному розумінні і якості. В цьому своєму значенні глобалізація зовсім не зводиться до економічних, інформаційних, взагалі до будь-яких «технократичних» досягнень сучасної техногенної цивілізації. Це всього лише техніко-технологічне «оснащення», засоби та інструменти радикальних змін і перетворень в соціальній історії людства.

В. Толстих

цій спеціалізації, з уточненням, що виробниками тут стали ТНК. Іншими словами, це рівень *ринкових механізмів*, що стали глобальними. *Другий рівень* — це рівень міждержавних форм, що компенсують втрату або обмеженість можливостей з боку держави регулювати стихійно-ринкові прояви глобалізації. Обидва рівні були причиною появи цілої гама інституціональних утворень, серед яких лідерство, безумовно, належить ТНК.

Одна з новітніх тенденцій останнього часу у сфері глобалізації — *фінансова глобалізація*, свого роду «фінансизація» світової економіки. У чому її суть? На етапі транснаціоналізації інтернаціоналізованих процесів виникають виробничі комплекси, національна належність яких починає долати державні кордони. Ці комплекси інтегруються в могутню торгово-індустріальну транснаціональну систему, в якій лідируюча роль переходить від торгового і промислового до фінансового капіталу.

Отримуючи прибуток з усіх країн світу, ТНК досить швидко нагромадили резерви валют, які сьогодні в декілька разів перевищують резерви всіх центральних банків світу разом узятих. Зрозуміло, що велика кількість ТНК не відмовляються отримати прибуток на обмінних валютних операціях, на операціях з корпоративними цінними паперами або на ринках державних позик. Це породжує загрозу глобальної фінансової нестабільності, жертвами якої стали, наприклад, у 1998 р. багато азіатських країн.

Про небезпеку глобальної фінансової нестійкості *С. Долгов* говорить: «Глобалізація стала однією з найдраматичніших подій останніх років. Більше ніж трильйон доларів мандрує по світу щодня в постійних пошуках максимального прибутку. Цей потік капіталу не тільки відкриває безпрецедентні можливості отримання прибутку (або зазнавання збитків). Він відкрив світ для операцій на глобальному фінансовому ринку, який залишає тільки обмежену автономію навіть наймогутнішим країнам відносно процентних ставок, обмінних валютних курсів або іншої фінансової політики»⁴.

Отже, розвиток світового соціуму, починаючи з останньої чверті ХХ ст., складається під впливом глобальних або загальносвітових проблем, що посилюється. Виникнення цих проблем — очевидний вияв глобалізації світового господарства, що протікає в конфліктній, проблемній, суперечливій формі.

4.2. Глобальні проблеми сучасності: економічний аспект

Хоча перед людством стоїть безліч завдань різного масштабу і характеру, з них можна виокремити групу глобальних проблем, на що ще в 60-ті та 70-ті роки ХХ ст. звернули увагу визначні такі мислителі, як *Е. Тоффлер*, *Д. Медоуз*, *П. Кеннеді* та інші: *обмеженість ресурсів, перенаселення планети, порушення екологічної рівноваги, інтернаціоналізація господарського життя, політики, науки, культури, розвиток науково-технічного прогресу, глобальна комп'ютеризація* тощо.

Глобальні проблеми стосуються всього людства, інтересів і долі всіх країн, народів і соціальних прошарків. Вони призводять до значних економічних і соціальних втрат, а у випадку загострення можуть загрожувати існуванню всього людства. Найчастіше серед глобальних проблем фігурують *проблеми миру і роззброєння, екологічна, демографічна, енергетична, сировинна, продовольча, використання ресурсів Світового океану, освоєння космічного простору, гуманітарна* тощо.

Уважний погляд на них дає змогу помітити, що вони тісно взаємопов'язані, зокрема, енергетична і сировинна проблеми співвідносяться з екологічною, екологічна — з демографічною, демографічна — з духовно-культурною і т. ін. Тому аналіз цих проблем, не кажучи вже про пошуки шляхів їх вирішення, є складним науковим завданням. Підходи до аналізу причин виникнення самого кола цих проблем, наслідків і шляхів їх розв'язання постійно видозмінюються.

На початку ХХІ ст. склалася приблизно така класифікація глобальних проблем: *політичні і соціально-економічні* проблеми (збереження миру і запобігання ядерній війні, обмеження гонки озброєнь і роззброєння, сталість розвитку світової спільноти); проблеми, пов'язані з *природно-економічним розвитком* (екологічна, енергетична, сировинна, продовольча, проблема збереження клімату, проблеми Світового океану тощо); *соціальні проблеми* (міжнаціональні конфлікти, проблеми демографії, питання культури, освіти і охорони здоров'я); *змішані проблеми*, пов'язані з загрозою масової загибелі

людей (воєнні та регіональні конфлікти, злочинність, техногенні катастрофи, стихійні лиха); наукові проблеми (освоєння космічного простору, довгострокове прогнозування в різних галузях та ін.).

Варто зазначити, що в розумінні, класифікації та ієрархії пріоритетних глобальних проблем відбуваються істотні зміни. Одні автори вважають, що на першому місці серед глобальних проблем, як і раніше, залишається питання запобігання ядерній війні, другі на перше місце ставлять екологічну проблему, треті — демографічну, продовольчу або проблему подолання відсталості розвитку багатьох країн світу. Очевидно, що всі ці проблеми можна назвати пріоритетними, оскільки всі вони стосуються виживання людства. Вони породжені різними чинниками, зумовленими передусім інтернаціоналізацією господарського життя. Тому глобальні проблеми є об'єктом досліджень у сфері світової економіки, соціології, права, політики, біології, філософії, географії, екології, океанології та ін. Сьогодні почала розвиватися *геоглобалістика*, яка пропонує вивчення проблем на трьох послідовних рівнях — глобальному, регіональному та на рівні країни.

Загострення загальних для всього людства глобальних проблем посилює необхідність узгоджених дій для їх вирішення, спільного вироблення оптимальних варіантів розвитку. Світова спільнота може протистояти цьому виклику лише об'єднавши зусилля і ресурси, бо розв'язання глобальних проблем вимагає величезних витрат. За деякими оцінками, щорічні витрати на розв'язання глобальних проблем мають становити приблизно 1 трлн дол. Знайти такі кошти досить складно для людства, оскільки на кінець другого тисячоліття річний світовий валовий продукт дорівнював близько 30 трлн дол. Тому можливості розв'язання глобальних проблем залежать від визначення їх пріоритетності при розподілі фінансових коштів.

Саме ці питання заслуговують на особливу уваги. Глобальні проблеми не можна вирішити швидко і на рівні окремих країн. Необхідні єдиний міжнародний механізм їх вирішення і регулювання, визначення міжнародних правових і економічних норм. Великі надії в розв'язанні глобальних проблем покладаються на ООН, МВФ, СОТ, регіональні та галузеві організації, які мають значний досвід координації міжнародних зусиль, використання ресурсів, регулювання міжнародних економічних відносин.

Досягнувши піку своєї могутності і звершень, сучасна цивілізація на стадії глобалізації переживає сировинну духовну драму, образно кажучи, з сердечною недостатністю всіх існуючих цінностей і раціональних основ та форм людського життєвладування. І, мабуть, не випадково ХХ століття, що минуло, стало століттям краху великих учень і утопій — і комуністичної, і ліберально-ринкової, оголошеної її адеттами «кінцем історії», скоріше за все, тому, що їй нічого більше сказати, крім того, що вона вже сказала.

В. Толстих

В основі рушійних сил глобалізації лежать декілька чинників, що стосуються основних сфер сучасного життя. *По-перше*, це економічний чинник, величезна концентрація і централізація капіталу, зростання потужних компаній і фінансових груп, які у своїй діяльності все більше виходять за межі національних кордонів, освоюючи світовий економічний простір. *По-друге*, політичний чинник. Державні кордони поступово втрачають значення, стають прозорішими, дають дедалі більше можливостей для свободи пересування. *По-третьє*, міжнародний чинник. Динаміка глобалізації пов'язується з датами визначних міжнародних подій. Так, називають три такі віхи, що стимулювали процеси глобалізації: передусім конференція Європейських співтовариств в Люксембурзі в 1985 р., яка прийняла Європейський акт (набрав чинності в 1987 р.), що проголосив чотири свободи в міжнародному русі товарів, людей, послуг і капіталу; конференція ГАТТ у Пунта-дель-Есте в 1986 р., що відкрила Уругвайський раунд переговорів (про зниження тарифів та інших обмежень у торгівлі); нарешті, возз'єднання Німеччини і ліквідація СЕВ і Варшавського пакту. Серед причин, що прискорили процеси глобалізації, — закінчення «холодної» війни і подолання ідеологічних розбіжностей між Сходом і Заходом, які не лише розколювали і Європу, а й стосувалися так чи інакше всього перебігу світової історії. *По-четверте*, це технічний чинник. Засоби транспорту і зв'язку створюють дотепер небачені можливості для швидкого поширення ідей, товарів, фінансових ресурсів. *По-п'яте*, суспільний

чинник — послаблення ролі традицій, соціальних зв'язків і звичаїв сприяє мобільності людей в географічному, духовному і емоційному аспектах. *По-шосте, лібералізація, дерегулювання ринків товарів і капіталу* посилили тенденцію до інтернаціоналізації економічної діяльності⁵.

Перше питання, яке виникає у зв'язку з цим, звучить так: якою мірою ми справді маємо справу з новим явищем, а не просто з новим гучним словом, що позначає, по суті, те саме, що вже давно називалося «інтернаціоналізацією господарського життя» і використовувалося для характеристики розвитку міжнародних економічних зв'язків ще наприкінці ХІХ — на початку ХХ ст.? Можна зустріти твердження, що сама по собі глобалізація аж ніяк не нове явище. При цьому робляться посилення навіть на Стародавній Рим, під егідою якого перебувала велика частина античного світу, на ганзейське об'єднання в середні віки і комуністичний рух, який діяв під лозунгом об'єднання всіх трудящих світу. Новим, з такого погляду, постає лише нинішній масштаб цього процесу, який *уперше набув справді всесвітній, глобальний характер*. Останнє твердження справедливе, але вирішальне значення мають не кількісні, а якісні параметри.

Як окреслити ці якісно нові межі, чим відрізняються вони від того, що відбувалося в цій сфері 100 років тому? Ці відмінності справді вражають. Варто зазначити, що раніше міжнародні економічні зв'язки розвивалися переважно в рамках колоніальних імперій (британської, французької, австрійської, голландської, російської, іспанської, фактично і американської), що сформувалися до того часу і лише потім між самими метрополіями.

Сучасні процеси глобалізації розгортаються передусім між промислово розвиненими країнами і лише у другу чергу захоплюють країни, що розвиваються (в минулому здебільшого — колоніальні володіння).

Головною формою інтернаціоналізації господарського життя тривалий час була *міжнародна торгівля*, а точніше, *торгівля* між метрополіями і колоніями у вигляді обміну готових виробів на колоніальні аграрно-сировинні товари. Сьогодні основні напрямки і товарний склад міжнародної торгівлі істотно змінилися: основну роль відіграє товарооборот між найрозвинутішими країнами, а його товарне наповнення становлять машини, обладнання, наукомістки, високотехноло-

гічні предмети та інші готові вироби. За змістом це переважно не міжгалузева, а внутрішньогалузева торгівля, що ґрунтується на внутрішньогалузевій спеціалізації окремих країн.

У подальшому основою глобалізації стала інтернаціоналізація *не обміну, а виробництва*, інституціональною формою якого є транснаціональні корпорації. Міжнародна торгівля як така значною мірою реалізує процеси спеціалізації і кооперування або в рамках однієї ТНК (між її головним підприємством і філіями в інших країнах або між різними філіями), або з іншими ТНК, або між ТНК і звичайними компаніями різних країн. В основі цієї торгівлі все частіше лежать не разові комерційні операції, а довгострокові виробничі зв'язки на базі відповідних альянсів, угод про співпрацю і т. ін. Ця загальна тенденція, хоч і меншою мірою, простежується і в економічних зв'язках за участю країн, що розвиваються, а також країн з перехідною економікою.

Абсолютно *нове явище*, характерне для сучасних процесів глобалізації, — становлення і прогресуюче зростання *фінансових ринків* (валютних, фондових, кредитних), що визначально впливають на всю сферу виробництва і торгівлі у світовій економіці.

Але головне полягає в якійсь зміні всієї фінансової сфери та її ролі в міжнародному економічному житті. Донедавна фінансові ринки передусім обслуговували реальний сектор економіки: тут здійснювалися платежі, розрахунки, надавалися короткострокові (для покриття недостатньої ліквідності) і довгострокові (інвестиційні) кредити, мобілізувалися необхідні фінансові ресурси на ринках цінних паперів (облігацій як боргових зобов'язань і акцій як титулів власності). Поступово, однак, особливо у 80—90-ті роки, ця сфера стала набувати багато в чому самодостатнього, самостійного значення. Це перетворення, яке привело до її величезного кількісного зростання, сталося внаслідок тих широких можливостей для суто фінансових, спекулятивних і страхових операцій (і внутрішніх, і міжнародних), які пов'язані з цією сферою. Ці можливості ще більше розширилися з появою в 70—80-ті роки нових фінансових інструментів і операцій — так званих похідних цінних паперів (деривативів), насамперед ф'ючерсів і опціонів⁶.

В умовах нинішньої, інноваційної стадії світового розвитку, що ґрунтується на науково-технічному прогресі, однією з рушійних сил

глобалізації стає міжнародний обмін технологією. На новій технічній базі докорінно змінилися транспортні та комунікаційні умови світової економіки, надто важливі для розвитку міжнародних зв'язків. Автомобілі, авіація, контейнерні перевезення, комп'ютерні мережі, оптико-волоконні лінії і космічний зв'язок незмірно розширили можливості для переміщення на будь-які відстані людей і товарів, а також для міжнародного спілкування.

У сучасних умовах величезне значення для всієї світової економіки і особливо її міжнародного сектору набула *інформація* — економічна, фінансова, культурна, політична, науково-технічна. Зі зростанням масштабів економічної діяльності, з розширенням загальних рамок світових ринків — товарних, фінансових, фондових, інтелектуальної власності, ринків послуг, компаній та інвестиційних проектів для прийняття рішень, особливо середньострокового і тим більше довгострокового характеру, потрібний все більший обсяг різноманітної інформації. Процеси глобалізації охоплюють і цю специфічну галузь. Виникає не тільки світовий ринок інформаційних технологій, що швидко зростає, а й ринок міжнародної інформації (різні бази даних), яка сама по собі стає цінним, дорогим товаром, і притому таким, що швидко псується і потребує постійного оновлення та поповнення. Нічого подібного, звичайно, раніше не було.

Сучасне суспільство все більше починає утримуватися на інструментальній раціональності, коли колективна пам'ять, традиції, символи поступаються місцем засобам комунікації, поділу праці і всепроникному товарному обміну. Жорсткі вимоги механізмів сучасного виробництва, транснаціональні корпорації, фінансово-економічна залежність цементують і уніфікують суспільство, як, можливо, не вдавалось жодній культурі. Відкрите суспільство є інформаційним і глобально ринковим. І закрите не менш щільно, ніж закриті, цілісно не слабкіше, ніж тоталітарні. Змінюється тип закритості: з органічної на технологічну. При цьому свобода індивідів як головна перевага життя у відкритому суспільстві парадоксально починає трансформуватися у свою протилежність.

В. Кутирьов

Процеси глобалізації за значенням і наслідками не обмежуються лише економічною сферою. Вони впливають і на інші сторони людського суспільства: культуру, мораль, життєві цінності, мистецтво, політичні та соціальні уявлення й установки мільйонів людей. У системі глобалізованої економіки під егідою ТНК перебувають і засоби масової інформації: телебачення, можливості якого з появою супутникового зв'язку безмежно розширилися, видавнича діяльність, кіно- і відеовиробництво тощо, навіть спорт (під час першості світу з футболу в червні 1998 р. стали говорити і писати про «глобалізацію футболу», маючи на увазі залучення до цієї гри все більшої кількості країн — африканських, арабських та ін.).

Водночас глобалізація сьогодні супроводжується іншим, у певному значенні аналогічним за змістом, але таким, що суперечить їй, процесом, а саме: *регіоналізацією соціоекономічної діяльності*. Це глобалізація в обмежених масштабах, яка охоплює групу країн, що створюють об'єднання, в яких відбуваються велика або менша лібералізація торгівлі, рух капіталу і людей у межах відповідного інтеграційного угруповання.

В останні два десятиріччя ХХ ст. спостерігалось зростання інтеграційних процесів у світі, у ході яких багато країн ставали все більш взаємозалежними й починали пошук шляхів вирішення проблем, що виходять за межі національних. Ці прагнення до спільного розв'язання господарських завдань, до об'єднання зусиль з подолання труднощів регіонального чи глобального характеру привели до створення кількох десятків міжурядових та неурядових організацій ще у першій половині ХХ ст. У другій половині ХХ ст. їх кількість почала стрімко зростати, досягнувши близько 3 тис. Одночасно виникла нова хвиля регіональних торгових угод. Як наслідок, сформувався так званий «новий регіоналізм»⁷.

Першим представником регіоналізму нового типу було Європейське Співтовариство (ЄС), яке з 1993 р. отримало назву Європейський Союз (ЄС). Його створення дало поштовх першій хвилі нового регіоналізму, який поширився по всьому світові. Канада, Мексика та США сформували Північноамериканську зону вільної торгівлі (НАФТА). США також ініціювали появу «Підприємства американської ініціативи», кінцевою метою якого було створення вільної торгової зони на території Північної й Південної Америки. В Азії у

1967 р. почала успішно діяти Асоціація держав Південно-Східної Азії, яка включала Азіатський банк розвитку, сформувалися інші союзи та об'єднання. Подібні процеси спостерігалися й на інших континентах.

Перша хвиля регіоналізації, яка тривала з 60-х до середини 80-х років, оформлювалася у вигляді пактів між країнами, що розвивалися, або у вигляді додаткових угод, які давали цим країнам можливість брати певну участь у діяльності Європейського Співтовариства.

Друга хвиля регіоналізації, яка склалася протягом двох останніх десятиліть ХХ ст., різко відрізнялася від першої. США надали їй активну підтримку, і вона здійснювалася на більш широкій основі й в умовах, коли було значно менше перешкод у торгівлі, ніж раніше. На цьому етапі країни, що розвиваються, почали демонструвати своє пріоритетне бажання співробітничати з країнами «першого світу», а не об'єднувати зусилля з країнами третього світу.

Варто назвати ще один досить важливий момент, пов'язаний з роллю людського чинника в умовах глобалізації. Йдеться про економічне і водночас психологічне явище, яке називається «очікування». На очікуваннях людей, їх оцінках, розрахунках і прогнозах ґрунтується вся ринкова економіка. Ці очікування та оцінки завжди містяться в неусвідомленому, усвідомленому або навіть у суворо розробленому, формалізованому вигляді в економічній діяльності, чи то початок невеликої справи, дрібного або великого інвестиційного проекту, фінансової операції на валютному або фондовому ринку. Все це, складаючись з оцінок і розрахунків мільйонів людей, безпосередньо впливає на їхні споживчі, інвестиційні, фінансові, виробничі рішення, а також на загальну динаміку реального економічного життя⁸.

Сучасні транснаціональні корпорації, організовуючи глобальні технологічні ланцюжки, які пронизують всю земну кулю, забезпечують високий рівень розвитку і технологічну однорідність економічних систем розвинутих країн за рахунок того, що витісняють елементи відсталих технологічних укладів на територію країн, що розвиваються, які несуть на собі весь тягар наслідків технологічної відсталості.

Р. Нижегородцев

З розвитком економічної діяльності в умовах глобалізації і відповідно потоків інформації, що безперервно змінюються, ці очікування і оцінки надто ускладнюються, нерідко набувають ірраціонального характеру і породжують або загальні панічні настрої, або невиправдану ейфорію (те й інше часом захоплює не тільки широку публіку, а й фахівців, які при цьому стараються одержати вигоду з ситуації, що складається), які тягнуть за собою серйозні економічні наслідки світового масштабу.

Вказані межі й особливості глобалізації мають взаємопов'язаний, комплексний, багаторівневий характер. У цей процес залучені сфери міжнародного виробництва, міжнародного обміну, міжнародних фінансів, а за ними величезне інформаційне і психологічне поле очікувань. Тут діють багатоскладові ланцюжки причинно-наслідкових зв'язків, які аж ніяк не вписуються в примітивні уявлення про «базис і надбудову». Наприклад, один з таких ланцюжків: *інформація* (систематична або разова, повністю або частково обґрунтована або зовсім не обґрунтована, аж до навмисної дезінформації) — очікування, оцінки і розрахунки, що поступово набувають масового характеру, — економічні рішення, що переважають (споживчі, фінансові, інвестиційні) — реальні зміни в економічному житті — нова інформація та нові очікування і прогнози і т. ін.

Сучасна економіка (і в національних, і в регіональних, і в глобальних масштабах) існує в *трьох вимірах*, трьох «полях», що взаємодіють: *матеріальне економічне поле* з відомими законами (попиту і пропозиції, витрат і прибутку, конкуренції тощо), *інформаційне поле* і, нарешті, *поле очікувань*. Процеси глобалізації, пов'язані з величезним розширенням масштабів економічної діяльності (і в територіальному, і в галузевому, і у функціональному значенні), у багато разів збільшують обсяг і ускладнюють зміст інформації, яка безперервно обертається, а водночас зумовлюють і неминуче накопичення і зростання «шумів», що спотворюють цю інформацію. А це робить всю систему відносно менш стійкою.

Глобалізація економічної діяльності розгортається на двох рівнях: *мікро-* і *макроекономічному*. Як і будь-які процеси в ринковій економіці, все найбільш суттєве тут ініціюється і розвивається передусім на рівні самостійних суб'єктів господарювання. Саме вони встановлюють виробничі, торгові, науково-технічні, фінансові зв'язки зі сво-

їми зарубіжними партнерами, створюють або купують компанії в інших країнах, формують транснаціональні корпорації та банки, міжнародні альянси та синдикати.

Головною особливістю глобалізації на мікроекономічному рівні є насамперед загальна стратегічна орієнтація компаній, всесвітня за характером — чи то орієнтація на ринки збуту по всьому світу або на такі самі джерела постачання, а також, звичайно, на розміщення виробництва в різних країнах. Цей перелік основних рушійних сил глобалізації відображає переважну (хоч і не єдину) послідовність у розвитку процесу: *збут — постачання — виробництво*.

Так складається *фундамент глобалізації*, і в міру розвитку цього процесу він потребує підтримки державної влади, її *макроекономічної політики*. Якщо головне джерело і генератор глобалізації полягає у всесвітньо орієнтованій стратегії на рівні окремих фірм і компаній, то на загальнонаціональному рівні відображаються макроекономічні наслідки цього процесу, які, у свою чергу, викликають ті або інші політичні реакції, що підтримують або гальмують цю тенденцію. Головний (хоч і не єдиний) зміст цієї підтримки в державній зовнішньоекономічній політиці полягає в понятті *лібералізація*. Глобалізація економічної діяльності наполегливо вимагає її лібералізації, тобто

Глобалізація супроводжується посиленням нерівності в розподілі прибутків, особливо між країнами, і одночасно загострює усвідомлення нерівності бідності. В основі глобальної нерівності містяться, зокрема, відмінності між країнами з погляду географічного положення і наділеності факторами виробництва. Земні ресурси розділені вкрай нерівномірно — так розпорядилися природа й історія, хоча в принципі «всі блага цього світу належать усім людям» (Іоанн Павло II). Ринкові механізми повинні, здавалося, знімати ці відмінності; на практиці світовий ринок (внаслідок його недосконалості) скоріше збільшує їх. Зростання глобальної нерівності перетворилося на одну з головних проблем сучасності. В останні десятиліття глобальна нерівність зростає з прискоренням, і це прямий наслідок експансії неоліберальної економічної моделі.

А. Вебер.

скорочення або усунення обмежень на шляхах міжнародної торгівлі, іноземних інвестицій, міжнародних фінансових операцій. Саме це і відбувається протягом останніх десятиріч, саме цим передусім займався міжурядова Генеральна угода про тарифи і торгівлю (ГАТТ), а зараз (з 1995 р.) продовжує займатися її спадкоємиця — Світова організація торгівлі (СОТ).

Реальність така, що глобалізація — об'єктивно й абсолютно неминуче явище сучасності, яке можна призупинити засобами економічної політики (що і відбувається в низці випадків), але не можна зупинити або «відмінити», бо такою є імперативна вимога сучасного суспільства і науково-технічного прогресу. У всесвітньо-історичному масштабі це, зрозуміло, позитивний поступальний рух на шляху до подальшого економічного і соціального розвитку, так само прогресивний у цьому значенні, як свого часу мануфактурна стадія капіталізму, а потім велика машинна індустрія, поява акціонерних компаній, становлення і подальший розпад колоніальної системи, формування міжнародних економічних організацій і регіональних об'єднань. Але все це, так би мовити, прогрес у стратегічній перспективі, а на сьогоднішній у сфері поточних тактичних інтересів глобалізація, як і всі згадані вище явища, здатна викликати неминучі суперечності, пов'язані з явними перевагами для одних компаній, галузей, сфер господарства, країн і так само явними втратами для інших. До того ж баланс «виграшів і програшів» постійно змінюється, так що однозначний висновок тут неможливий. Можна лише визначити деяку загальну і цілком зрозумілу закономірність. У періоди сприятливої економічної кон'юнктури (в межах світової економіки загалом або окремих регіонів і країн) переваги глобалізації, її вигоди для більшості груп і країн відчуються більшою мірою, а тому інтенсивніше відбуваються процеси лібералізації в економічній політиці.

Навпаки, в періоди криз сильніше діє принцип «кожний сам за себе», «врятовуйся, хто і як може», звідси рецидиви протекціонізму, відкат від досягнутого рівня лібералізації. Ось чому, хоч у довгостроковому плані глобалізація видається необоротним процесом, тенденція ця розвивається і, очевидно, буде розвиватися не прямолінійно; тут на якихось відрізках можливі й зигзаги, і рухи у зворотному напрямі.

З усього викладеного випливає, що термін «глобалізація» закономірно виник для позначення нового явища у світовій економіці, до-

суть значного за змістом і далекосяжними наслідкам, які повною мірою поки що важко передбачити.

Звідси випливає принципове питання, яке набуває все більшої актуальності: а чи піддається взагалі сучасна світова економіка раціональному пізнанню? Напевно, піддається, але тільки в якійсь обмеженій і, швидше за все, не дуже значною мірою. Ця скромна відповідь може здатися дивною на фоні тієї майже загальної перспективи, очевидно, доведеться все більше стикатися не тільки із захоплюючими досягненнями наукової думки, а й з її межами, особливо у сфері суспільних наук, до яких належить і економічна теорія.

У цих умовах абсолютно справедлива та характеристика ситуації, яка склалася, що сучасний світ наприкінці ХХ ст., набув динаміки, що зростає, і ще більшої непередбачуваності свого майбутнього. Серйозні дослідники та економічні оглядачі не тільки не встигають узагальнювати і професійно реагувати на ці зміни, гнучко пристосовуватися до умов, що швидко змінюються, а й часто не в змозі навіть «відстежувати» і грамотно осмислювати їх. І якщо їм при цьому зрозуміло, від чого світ «йде», то зрозуміти, до чого він приходить, вони не можуть.

В умовах глобалізації ще виразніше й у великих масштабах виявляється одна з основних закономірностей всієї ринкової економіки: жодна компанія, чи то мала, середня або велика, жодна країна незалежно від рівня її розвитку і розмірів, жоден регіон або регіональне угруповання не займають якимось незмінне, назавжди закріплене за ними місце у світовій економіці та на шкалі життє- і конкурентоспроможності (що багато в чому одне і те саме).

Тому не слід, з одного боку, занадто захоплюватися різними економічними «дивами», надаючи то одній, то іншій країні титул «дива» (його вже мали Німеччина, Японія, країни Південно-Східної Азії, Кувейт), а з іншого — занадто засмучуватись, втрачати витримку і впадати в паніку, коли «диво» закінчується і настає час економічних потрясінь. Як у долях окремих людей нерідко чергуються злети і падіння, так чергуються вони і в економічних «долях» окремих країн. Аналогія ця тим більше справедлива, що і в тому, і в іншому випадку підйоми і спади є результатом складного і часто важко передбачуваного поєднання об'єктивних і суб'єктивних чинників. Тільки стосовно економіки країни цих чинників незмірно більше, ніж у житті

окремої особи, так що виявити, а тим більше передбачити їх, значно складніше.

Що ж до суб'єктивних чинників, то при цьому мається на увазі *економічна політика* тієї або іншої країни, яка здійснюється цілком конкретними особами, що перебувають при владі. Це справедливо й щодо України.

4.3. Політико-цивілізаційний вимір глобалізації

XX століття вмістило справжній всесвітній триумф модерної державності — а саме національної держави, — і водночас стало періодом найжорстокішого випробування другої модерної стратегії — соціального конструктивізму. Від початку модерної доби відносини модерних країн з іншим світом будувалися на засадах колоніалізму. Практика формування, розвитку і зростання модерної колоніальної системи охоплює майже півтисячоліття. Тим разючішим є її миттєвий і, можна сказати, триумфальний фінал у другій половині ХХ ст. Зазначимо, що навіть вся перша половина століття минула під знаком беззастережного панування логіки колоніалізму. Саме суперечності у колоніальному пануванні стали рушійною силою двох світових та численних локальних війн.

XIX століття можна назвати століттям європейських націй. Наступне, ХХ століття було епохою панування принципу національного самовизначення у всьому світі. Епоха національного самовизначення змінила добу імперіалізму. Цей процес містить цікавий історичний парадокс. На початку ХХ ст. стався остаточний поділ світу між провідними державами у вигляді колоніальних імперій. Саме конкуренція і боротьба між ними спричинили жорстокі загарбницькі війни, які акумулювалися у дві світові війни. Але ці війни аніскільки не закріпили колоніальне панування, а навпаки, зруйнували його.

Найнаочніше це видно не на прикладі переможених — насамперед Німеччини, а на прикладі переможців — передусім Великої Британії: найбільшої й наймогутнішої імперії за всю історію людства. Велика Британія триумфально виграла Другу світову війну — і водночас уже 1947 р. *добровільно* визнала незалежність Індії, що дорівню-

вало втраті імперії. Тієї самої імперії, з існуванням якої поєднана вся історія модерної цивілізації. Не випадково У. Черчилль казав в уславленій промові на початку рішучого вступу Англії у Другу світову війну: «Перестане існувати Британська імперія, загине все, що вона відстоює — зникнуть й віковічні імпульси, що просуvalи людство вперед до його мети»⁹.

Практично миттєво, менше ніж за 30 років, від часу звільнення Індії, зникає світова система колоніалізму, і всі колоніальні імперії йдуть у небуття. Імперіалізм начебто зазнав нищівної поразки, але звільнення світу від прямої політичної влади провідних західних держав одночасно супроводжувалося тріумфом модерної моделі державності. Національна держава стає зразком для організації буття суспільств у всьому світі.

Цей експорт модерної політичної моделі відбувається, звичайно, не безпроблемно, і наслідки його досить суперечливі. Але попри все, людство зустріло третє тисячоліття у вигляді асоціації незалежних націй, жодна з яких (мається на увазі національна держава) не перебувала під владою (або окупацією) іншої. Ця нова *геополітична ситуація*, хоча й існує де-факто близько чверті століття, ще належним

Фактично глобалізація означає суттєве зрушення у владних відносинах на світовій арені — влада немовби перепливає, принаймні частково, від публічних до приватних структур, від національних урядів до ТНК і міжнародних фінансових центрів. Відомо чимало випадків, коли деякі ТНК, діючи на території країн, що розвиваються, ігнорували або грубо порушували права людини, підтримували репресивні режими і використовували репресивні методи. По суті можна говорити про феномен повного авторитаризму.

В умовах глобалізації недоліки ринкової системи, які частково нейтралізуються на національному рівні механізмом державного регулювання, відтворюються в «розширеному масштабі» на наднаціональному рівні, де таких механізмів немає. Скорочується здатність держави (особливо в менш розвинутих) захищати національну економіку і соціально-економічні права своїх громадян від зовнішніх шоків.

А. Вебер.

чином не усвідомлена людством. І головне — не стала визначальним чинником світової політики. Тут маємо фундаментальне завдання, яке належить вирішувати у XXI ст. і засадничим концептом для вирішення якого має стати вже не модерне поняття нації, а поняття *всепланетного людства*.

XX століття стало епохою майже безперервних трьох світових воєн — двох «гарячих» і однієї «холодної». За характером це були війни індустріальної доби — експансіоністські і загарбницькі, що мали на меті боротьбу за територію і ресурси. Але наприкінці століття ситуація суттєво змінилася. Світова спільнота виробляє певні механізми підтримання *глобальної стабільності* і всепланетного миру. Звичайно, механізми та інститути напрацювання і підтримання світового консенсусу, мирного розв'язання суперечностей і конструктивного діалогу перебувають ще у зародковому стані. Але зміна характеру міжнародних відносин стає все відчутнішою. Це не останнім чином виявляється, як не парадоксально, у виникненні нового типу війни.

Головним визначенням сучасного суспільства стає не те, що воно індустріальне чи постіндустріальне, класове, демократичне або авторитарне. Сутністю сучасного суспільства стає його *глобальність*, яка зовсім не означає, що певний соціальний порядок (скажімо, західне суспільство, або громадянське суспільство чи «суспільство споживання») поширюється на всій планеті і стає загальним зразком для всіх соціумів. Ознака глобальності (інакше «всепланетарності») полягає в іншому й навіть у протилежному. По-перше, глобальність суспільства означає, що не може існувати локального соціуму, який би зміг самовизначитися поза світовою спільнотою. Самодостатнє, самозамкнене існування неможливе. Автаркічність нездійсненна ні для наймогутніших націй, ні для найменших держав. Ця обставина, до речі, змінює буття не лише малих народів чи суспільств, орієнтованих на традиційні цінності. Контекст існування у світовій спільноті створює не меншу проблему, скажімо, для США. Самодостатність й автаркіч-

Якщо проблема лише в тому, що тенденції процесу глобалізації поки що остаточно не реалізовані, то не лише питання часу, коли в історичній послідовності чітко виявиться профіль нової глобальної економіки.

М. Кастельс

ність американської політики досить відомі та очевидні. І саме ці її якості проходять випробування в контексті глобальних процесів.

Друга головна ознака глобального суспільства полягає у невиробленні єдиного нормативного соціального зразка чи моделі для всіх суспільств і, натомість, у визнанні *неспростовної відмінності* соціумів, що існують у світі. Глобальне суспільство — не особливий соціальний лад, а *всепланетна система співробітництва і співіснування* безумовно різних соціумів і культур. Вона містить у собі можливості існування світової спільноти як глибоко диференційованого в собі цілого. Глобальне суспільство — інтерсуб'єктивна єдність всепланетного людства, і лише у цьому розумінні — новий тип соціальності.

Воно є тим новим, ще не освоєним історичним простором, освоїти який і досягти успіху в якому має шанс модерна культура. І, звичайно, реалізувати цей шанс вона не зможе, не трансформувавшись глибоко у собі самій. ХХ століття стало добою реалізації до логічного закінчення базових принципів модерної культури, продуктивність яких була доведена до граничної межі, перетворившись на свою протилежність — руйнацію. Відтак людство — вже не європейське, а всепланетне — почало виробляти противаги цим руйнаціям. Саме у поступі цього процесу полягає зміст нашого часу¹⁰.

В умовах сучасного світу модерну культуру зберігає значний творчий і продуктивний потенціал, залишаючись визначальним чинником суспільного буття людства. Водночас цей аналіз, що апелював до історичного досвіду ХХ ст., оприявнив комплекс важливих проблематизацій, з якими стикається модерна культура і які неможливо подолати без її серйозних трансформацій. Визнання конститутивної ролі модерних онтологічних засад для буття сучасного людства вимагає визначення відносно діагнозу *постмодерну*, який є результатом і породженням глобалізації.

Глобалізація є справді універсальним процесом, який охоплює всі аспекти сучасного життя, радикально змінюючи їх. Відтак виникає питання про сенс цього складного, багатовимірного явища як запитання про зміст ситуації політичного буття сучасного людства і перспективу всепланетної цивілізації у ХХІ ст.

З такої постановки питання зрозуміло, що глобалізація, крім технічного чи соціального, має суто політичний, цивілізаційний вимір.

Процес глобалізації — це зустріч людства із самим собою як людством, це самопізнання людини і людської природи в універсальному вигляді всепланетної людської спільноти — *всесвітнього людства*. Тому виклик глобалізації є суто зовнішнім викликом.

Глобалізація — це процес утворення всепланетного людства, і водночас вона утворює загальні умови, правила, норми існування, що виникають унаслідок формування *всепланетної людської спільноти*. Слід зазначити, що всепланетне людство — не абстрактна людська маса, що населяє планету. Це глибоко диференційована, складно структурована, напружена і суперечлива людська спільнота. Всепланетне людство — не стільки даність, певна безпроблемна наявність, скільки *гостра проблема*, небезпечний і ризикований виклик людській природі. Власне, це великий знак запитання: чи зможуть люди різних культур і рас мирно і продуктивно співіснувати? Цим фундаментальним запитанням і є всепланетне людство на сьогодні¹¹.

Відтак стає зрозумілим, що виклик глобалізації — це виклик людини самій собі. Це випробування спроможності людей бути разом, їх здатності утворити всепланетну єдність, і випробування волі до такої єдності. Чи виявиться людина здатною існувати у вигляді всепланетного людства, не знищивши саму себе або не відтворюючи старих кордонів і меж? Чи стане людська цивілізація справді всепланетною? Це, по суті, єдине питання, що містять у собі глобальні процеси сучасності. Ми перебуваємо у часі, в якому сенс глобалізації — від-

Цивілізація, яка прагне сформулювати власний глобальний проект, обов'язково повинна мати у своєму розпорядженні Велику надсвітову ідею. Проте одного факту наявності подібної ідеї замало. Зараз навряд чи знайдеться людина, яка постійно дотримується матеріалістичних поглядів, але навіть інтуїтивна належність до яких-небудь екзотичних вірувань у світовий розум або потік енергії вже точно не приведе до нього маси прибічників. Це повинна бути справжня ідея, котра пояснює світ видимий і невидимий, з якого несуперечливо виводяться система поведінки й етичні правила. Більше того, ця ідея має бути призначена для всіх людей без винятку, у всіх куточках земної кулі і у всі часи.

М. Хазін

крите питання. Глобалізація набуде такого сенсу, який їй надасть всесвітня історія, перебіг історичних подій.

Феномен глобального суспільства створює новий контекст для сучасного цивілізаційного вибору. Цивілізаційним вибором тут називається долученість конкретного соціуму до певних цивілізаційно-культурних засад життя і відтворення цих засад у процесі власного існування. З цього зрозуміло, що цивілізаційний вибір — не лише ситуація новоутворених держав, котрі визначаються щодо пріоритетів свого соціального буття. Кожне з усталених суспільств також робить цивілізаційний вибір, продовжуючи і відтворюючи у своєму існуванні фундаментальні цивілізаційні засади. Генезис глобального суспільства змінює цю ситуацію. Тепер обирається не та чи інша цивілізаційна парадигма, а *режим співіснування з іншими*. Різні цивілізації і культури, залишаючись собою, обирають у контексті процесу утворення всепланетного людства *інтерсуб'єктивну єдність світової спільноти*. Сучасний цивілізаційний вибір — вибір ХХІ століття — це вибір усіх на користь глобального суспільства, що є соціальною формою існування всепланетного людства. Інша альтернатива — замкненість на власних цивілізаційних засадах, що унеможливує всепланетне людство і як перспективу передбачає нескінченний конфлікт «всіх з усіма».

Стереотип національної свідомості, що виникає на основі таких уявлень, провокує неадекватні реакції під час зіткнення з дійсністю. Бажане видається за дійсне, втрачені можливості — за реальні. Показово, що глобалізаційні тенденції сприймаються так званими антиглобалістами переважно крізь такі стереотипи. Перехрещувана рефлексія національних соціумів інколи влаштовує загальнолюдські свята з феєрверками на честь цивілізаційних проривів чи оголошує жалобу з приводу катастроф внаслідок тих самих проривів, але частіше ці рефлексії змагаються за домінування, надаючи глобалістським тенденціям не тільки певних владних смислів, а й відвертої орієнтації на домінування. У сучасній західній політичній філософії прийнято розрізняти так звані «старі» нації індустріального суспільства і нові. Наприклад, німецька нація порівняно з англійською чи французькою зображується вже як «запізнена». Занадто великі запізнення залишаються поза калейдоскопом рефлексій; «старі нації», утворюючи свою ієрархію, не помічають тих, що зазирають до вікон їх клубу — «дітей» і «підлітків» новітнього державотворення.

Сучасні глобалістські тенденції нерідко ототожнюються з політичними інтересами та амбіціями «старих націй». Однак їх статусна позиція наприкінці ХХ ст. зазнає змін, що дає шанс націям-«підліткам» увійти до тих «потаємних кімнат», де робиться європейська та світова політика. Поки що їм дозволяється тільки дивитися на велику політичну карту і забороняється «торкатися політичних карт руками», «розмовляти» та «не слухатися».

4.4. Освіта в контексті глобалізації

Глобалізація є безумовно об'єктивним процесом у світовому розвитку. Будучи за змістом спрямованою на консолідацію, поєднання потенціалів, зусиль усе більшої частини людства, вона має відігравати вирішальну роль у забезпеченні успіху подальшого розвитку людської цивілізації. Однак процес глобалізації є суперечливим, на його шляху виникло декілька глобальних проблем, що потребують негайного вирішення. Однією з головних проблем суспільного розвитку є недостатній рівень культури та духовності в суспільстві, як на глобальному рівні, так і стосовно окремих спільнот та особистостей. Без належної культури та духовності суспільства й особистості, що поєднують у собі насамперед такі якості, як гуманність, толерантність, розуміння найвищої цінності людини та людського життя, повага до людей інших держав, націй та рас у поєднанні з самоповагою до себе, до своєї національної належності, — буде неможливим успіх у глобальному поступі людства.

Проблема відсутності необхідних культурних, духовних засад для успішного суспільного розвитку виявляється як на загальносвітовому, так і на регіональному та національному рівнях. Зокрема, на рівні українського суспільства. Як і на світовому рівні, вона пов'язана з наявністю різних світоглядних, релігійних позицій (не завжди толерантних стосовно інших суспільств чи людей), а також із низьким рівнем культури та системи освіти.

Коли йдеться про шляхи подолання кризових проблем, породжених глобалізацією, а саме про підняття рівня духовної культури суспільства, особистості, то одним із головних шляхів до цього ми бачи-

мо у поліпшенні системи освіти, у зростанні освіченості, а водночас і духовності громадян. Сучасна освіта за «плюралізмом» поглядів і підходів перейшла певні межі, а в культурному, поведінковому плані, знімаючи культурно-етичні норми, рамки поведінки, є інколи непевною, а де в чому навіть незрозумілою. Так, *Е. Муньє* зазначав, що людина, втрачаючи висоту, «не те щоб спускається нижче середнього людського рівня (чи, як часом кажуть, перетворюється на тварину) — вона падає значно нижче: жодна жива тварина не створила таких жорстокостей та підлот, в яких людина ще знаходить своє задоволення»¹².

Наївно думати і вважати, що людство не сьогодні-завтра перетвориться на планетарного суб'єкта, який усвідомив свою глобальну ідентичність і готовий запропонувати свій проект майбутнього. Для такого оптимістичного висновку сучасний світовий соціум надто неоднорідний, надто великі відмінності всередині його, а суперечності і конфлікти — надто численні та небезпечні. Водночас не можна недооцінювати об'єднавчу силу викликів і позитивний потенціал самого процесу глобалізації, яка з кожним днем розширює інформаційне поле і культурні горизонти конструктивної взаємодії людей, народів і країн.

В. Толстик

Завдання сучасної освіти стосовно її впливу на розвиток духовної культури особистості ускладнюється також необхідністю протидіяти засобам масової інформації, наповнення яких нерідко суперечить потребам культурної людини. Однак наявність у сучасній духовній культурі певної кількості негативних явищ не означає, їх негайної заборони. Адже антикультура — також культура. Культура взагалі не терпить зовнішніх заборон і норм, окрім тих, котрі створює сама. Але не усвідомлювати процеси, які відбуваються у культурному просторі, не помічати, що в «екології» мистецтва знижуються частка та роль «високих взірців» класики і поширюються вульгарні, низькі форми, було б антропологічно небезпечно. Культура та розум — захисні механізми величезної сили, але і захисно-виховну силу потрібно підтримувати та стимулювати — і насамперед через систему освіти та навчання. В рамках української держави, наприклад, підвищення ролі освіти у фор-

муванні позитивних особистісних якостей громадян можливе за умови відповідного аксіологічного спрямування навчального процесу.

Сьогодні в Україні проблема аксіологічного спрямування навчального процесу в навчальних закладах набула особливої актуальності. Причина одна — від змісту і спрямованості навчальних дисциплін, виховного процесу залежить духовна, морально-психологічна культура учнів, студентів, узагалі молодих людей. Зважаючи на стан особистості, неоднозначні соціокультурні впливи на неї, освітянський процесу у державі має бути спрямований на духовне збагачення і творчу діяльність особистості, що розкриває свої здібності до самореалізації, та створення умов для саморозкриття інших людей.

Звичайно, визначаючи аксіологічну спрямованість навчально-виховного процесу, потрібно враховувати як реалії сьогодення, так і прогнозовані перспективи суспільства. Саме спираючись на ці чинники в межах розмаїття ціннісних орієнтацій, що можуть застосовуватися в процесі навчання, необхідно визначити пріоритетні цінності. Такими для України історично були і залишаються *цінності гуманізму, людської гідності, патріотизму, демократизму, соціальної ініціативи та відповідальності, національної самосвідомості з її центром — національною ідеєю*. Не рівень освіти, а саме її характер, спрямованість є актуальними з погляду вирішення сучасних проблем розвитку культури, духовності особистості в суспільстві, що має також незаперечне позитивне значення для подолання суперечностей процесу глобалізації.

Глобалізація небезпек та ризику в постіндустріальному суспільстві вимагає посилення педагогічної компоненти цивілізаційного процесу. Слід зазначити, що як єдність соціо- і психогенетичного розвитку він завжди був процесом навчання і виховання, формування людства як відповідальної комунікативної спільноти. Рівні такого навчання є різними. Зокрема, соціалізація нової генерації, що на емпіричному рівні репрезентуватиме сучасне динамічне людство, для якого політичні кордони вже не мають культурно-антропологічного значення, передбачає засвоєння правил нової світової гри, щоб зайняти своє місце «на каруселі світової торгівлі». У свою чергу, це потребує також створення нових правил і вищого рівня відповідальності, щоб зберегти це нове світове поле — його цілісне господарство, «планетарне майно» — річки, океани, екосистеми, атмосферу, озоновий шар, космос, здійсни-

ти контроль над зброєю тощо¹³. Названі вимоги належать до так званої *педагогічної очевидності*, але свідома участь у процесах глобалізації, а відтак — і управління цими процесами, потребують повернення до площини особистості, що передбачає підготовку до освоєння нових просторів життєвого світу, котрий раптово став «завеликим» для пересічної людини. Те, що раніше соціальні екологи та прихильники системного аналізу відносили до довкілля, здатного до інтерперентності, входить у життя індивіда. Якщо за умов індустріального суспільства вулиця, місто, нарешті держава, насамперед через газети, радіо та телебачення, починали входити у помешкання, втручаючись навіть у структурування інтимної комунікації та вільного часу, то на початку нового тисячоліття непроханим гостем стає універсум.

Цивілізаційна функція освіти й виховання здійснюється як на мікрорівні індивіда, так і макрорівні соціального універсуму. Ця ідея лежить в основі відомого «Проекту модерн», в оцінці якого ми поділяємо позицію Ю. Габермаса щодо його незавершеності. Але зауважимо, що суттєвий внесок до цього проекту свого часу зробив Й. Фіхте, філософсько-педагогічні ідеї якого стають актуальними на даному етапі розгортання цивілізаційного процесу. Саме Й. Фіхте першим установив та обґрунтував функціональний зв'язок між людською творчістю, спрямованою на розвиток особистості, з самоформуванням людства.

Наведемо хід роздумів Й. Фіхте над «космічним» смислом цивілізаційного процесу. Людина, на його думку, є «не просто членом

Тільки одне сьогодні можна заявити цілком виразно з цілком певною гордістю — глобальна комунікація. Вона повернула Людство обличчям до самої себе, стала її дзеркалом і її відображенням: вона посіла місце політичного і соціального несвідомого, у продукуванні якого досягли успіху тоталітарні режими. Коли, завдяки комунікаційним технологіям, суспільство раптом здобуло публічну сферу нескінченної протяжності, не залишалось жодного таємного тону соціального буття, куди не могло б вторгнутися критичне мислення.

С. Лещов

певного людського суспільства тут, на Землі, бо за короткий відрізок часу її життя вона саме завдяки вихованню стає визнаним членом вічного ланцюга Духовного життя як такого, котре має вищий суспільний порядок. Не підлягає сумніву, що до розуміння цього вищого порядку людину підводить така освіта (*Bildung*), котра намагається охопити людину в цілому, підводячи її таким чином до усвідомлення образу (*Bild*) морального світопорядку, котрого тут ніколи не буває, але котрий має стати вічним, наперед заданим людською власною самодіяльністю, освіта також має підготувати людину до розумового створення образу такого надчуттєвого світопорядку, у котрому немає становлення і котрий не є результатом становлення, а тільки є вічним як наслідок тієї самої самодіяльності, щоб людина зрозуміла: інакше бути не може»¹⁴.

Філософсько-педагогічний конструкт Й. Фіхте в основних рисах передбачає риси трансцендентальної комунікативної спільноти, що проголошується К.-О. Апелем заporукою розумного світопорядку на засадах планетарної макроетики. Такий конструкт одночасно має сприяти запобіганню повній духовній деградації або духовній смерті «самоосвічених монад» динамічного людства. Адже спроби відокремлення соціумів від загального світового порядку значно знижують їх життєздатність. Незважаючи на всі збитки органістичного мислення, має рацію В. Дільтей, коли пише, що «виховання й системи освіти зростають разом із народами, досягають зрілості та приречені на загибель. Але оскільки самі вихованці залежать від духу цілого, жодна теорія виховання у світі не здатна запобігти занепаду народу або розвалу системи освіти». Запобігти такій духовній катастрофі може лише практика співробітництва та кооперації.

Відкриття замкнутого простору повсякденності як соціумів, так і індивідів, нашоухується на труднощі соціально-психологічного плану у вигляді етологічних і, ширше, культурних бар'єрів, стереотипів, процедур розрізнення й ідентифікації на основі патерна «ми — вони». Усе це актуалізує такі популярні у 70—80-ті роки теорії формування людини, як *педагогіка миру* та *емансипаторська педагогіка*. Але в ті роки названі філософсько-педагогічні теоретичні побудови відштовхувалися переважно від *білатеральної структури світу*, не занурюючись глибоко в проблематику сучасного *мультикультуралізму* та *глобалізму*. Розгляд мультикультуралізму у 80-х роках пере-

важно обмежувався окремими соціальними системами, отже, концентрувався на його локальному аспекті та розглядав переважно наявні стани мультикультурно структурованих суспільств. Тематизація конвенційного та постконвенційного патріотизму в сучасній комунікативній філософії виводить проблематику мультикультуралізму на новий рівень, одночасно навчаючи не боятися тіньових сторін глобалістики, яка перетворюється на інструмент самовдосконалення людства.

4.5. Глобалізм і культура

Незважаючи на те, що економічний аспект глобалізму (і на сутнісно феноменологічному рівні) сьогодні упевнено виходить на перше місце, всі чи майже всі, розуміють, що зводити глобалізацію до економічних процесів замало. Безсумнівно те, що глобалізм — складне системне явище, яке охоплює економічні, екологічні, комунікаційні, інформаційні та інші аспекти, серед яких важливою є проблема співвідношення глобалізму і культури. Це передбачає переосмислення природи і внутрішньої сутності глобалізму, розуміння його як *всезагального культурного явища*, що досягається за рахунок висвітлення культурної сутності сучасних техніко-технологічних процесів, як розуміння протистояння двох різнопланових, різномасштабних культур — наднаціональної і національної. Такий підхід стверджує погляд, новий шлях до розуміння сутності глобалізму як нової універсальної культури третього тисячоліття.

Багатомірність нового світового порядку полягає в тому, що він не зводиться до співвідношення багатих, розвинених країн і країн бідних, таких, що розвиваються. У новому тисячолітті відносини лідерства і опозиція країн-лідерів і країн-аутсайдерів ґрунтуються не тільки на кількісних показниках економічного розвитку. Новий світовий порядок ґрунтується на нових відносинах, що виникають між країнами — виробниками *нового наукового знання* і країнами з дефіцитом знання, між країнами з багатим людським капіталом і країнами з недостатнім розвитком людського капіталу. Це означає, що нова *наднаціональна цивілізаційна сила*, що прискорює процеси глобалізації, є

культурною силою в тому розумінні, що її природа визначається факторами культурного порядку в сучасному розумінні культури, яка відповідає за розвиток інтелекту, навичок, умінь, якостей людини. Водночас це означає, що за традиційним економічним протистоянням знаходиться опозиція, яка має культурний підтекст і культурне значення, — опозиція нових універсальних технологій виробництва, нової промислової культури, яка стверджує нові стандарти виробництва і споживання, і традиційних для певних країн форм технологічного виробництва, які сформувалися в національно-державних межах і «зрослися» з культурою цих країн, ставши підвалиною їх існування. За цим протистоянням, котре зовні виглядає як суто технологічне, криється протистояння культурне — універсальної, глобальної, цивілізаційної, нової культурної сили, пов'язаної з просуванням на внутрішні ринки країн нових технологій транснаціональних корпорацій, і національних культурних форм виробництва і споживання. Це протистояння нової промислової культури нового світового устрою з існуючими культурами як формами виживання¹⁶. Культурне підґрунтя суто технологічного протистояння не помітне, тому що йдеться про країни з досить високим рівнем технологічного розвитку.

Виявленню масштабного культурного підтексту в суто технологічному протистоянні заважають традиційні стереотипи у визначенні культури. Ми звикли розглядати як культуру все, що пов'язане з

Реалізація тих вражаючих можливостей, які відкриваються перед сучасною людиною завдяки глобалізації, найбезпосередніше залежить від рівня розвинутої культури людського світовідношення, найсуттєвішим індикатором котрої є турботливе ставлення до кожної зі складових того надскладішого системного утворення, що його обіймає поняття «людського світу». Простий і зрозумілий кожному хазяїнові термін «турбота» становить нині смислове осереддя духовної реформації, яка є ключовою проблемою глобалізації. Без такої реформації сам термін «вражаючі можливості» глобалізації втрачає людиносприятливу значущість і набуває протилежної — деструктивної щодо цієї істоти сили.

В. Табачковський

розвитком інтелектуальних, моральних здібностей людини, з тим, що привносить нову, вищу якість в політичні відносини і стосунки між людьми, уособлюючи з культурою все позатехнологічне. З іншого боку, ми називаємо культурами такі форми людського існування, які «ще» не досягли рівня технології.

Необхідно зрозуміти: за поступом нових технологій стоїть формування нового світового порядку, який у контексті розглянутого культурного виміру технологічного протистояння в багатьох випадках виступає не тільки як *наднаціонально-культурний*, а й як *надлюдський*. За ним приховуються *нова цілісність світу* і нові умови входження країн у світове співтовариство. Встановлення лідерства і поділ ринків у новій світовій спільноті відбуваються на основі нового загальнокультурного критерію, а саме за ступенем *володіння країною науковим знанням* і за *формами цього володіння*. Ставлення до наукового знання визначає напрям розвитку світової спільноти і можливості кожної окремої країни посісти певне місце в ній. Важливо, що наявність у країні дефіциту знання не можна розглядати як питання про «неучасть» її в глобальному процесі розвитку. Розв'язання проблеми дефіциту знання в країні згідно з новою ідеологією сучасного етапу глобалізації є ключовим моментом форм, темпів входження країни в нову світову структуру. Недостатність інформації класифікується як *проблема інформування*. Отже, не інформація, а *знання* є *стратегічною основою розвитку суспільства*.

З погляду сучасного рівня методологічних досліджень інформаційного суспільства ця обставина набуває важливого значення. В інформаційному суспільстві інформація перетворюється на своєрідну метафізичну субстанцію, універсальну уречевлену форму капіталу, землі та праці, споживання якої, на відміну від інших ресурсів, не веде до її кількісного зменшення. Ця інформація, що існує у вигляді потоків даних, тобто об'єктивно, незалежно від свідомості людини і взагалі від людського розуму, становить основний елемент інформаційного способу виробництва.

Таким чином, головною ознакою і основою нового світового порядку третього тисячоліття є перетворення наукового знання на основний стратегічний і комерційний продукт, умови отримання і використання якого визначають лідерство і відносини між країнами в новій світовій спільноті.

Поділ країн на ті, що виробляють, і ті, що купують знання в особливій комерційній формі, придатній для його техніко-технологічного застосування, стає основним геополітичним фактором світового порядку третього тисячоліття. Протистоять тут не ідеальне і матеріальне, знання і предмет, як передбачається в концепції матеріалізації знання, а знання у формі комерційного продукту — товару для продажу — *знання у формі когнітивного (креативного) продукту*. Водночас просування комерційного продукту на внутрішні ринки створює потребу в місцевому знанні. Це означає, що застосування комерційного продукту не когнітивне (креативне), не спрямоване на розвиток внутрішніх можливостей продукування знання і розвиток наукового потенціалу, а суто виробниче, що вимагає місцевого знання для пристосування до наявного в країні рівня технологічної і соціальної функціональності¹⁷. Найбільш тривожною тенденцією для України є не тільки згортання виробництва власного когнітивного продукту, а й зведення його до місцевого знання. Це означає, що вже на рівні визначення пріоритетів розвитку, напрямів, цілей і завдань формується орієнтація лише на виробництво знання, яке пристосовує когнітивний продукт країн-виробників до умов України. Це фактично є «політикою орієнтації на ар'єргардний статус України у світовому співтоваристві»¹⁸.

На визначення цілей, напрямів, завдань наукових досліджень слід звернути особливу увагу, тому що в складних економічних умовах відбувається стихійна орієнтація не на власний креативний розвиток, який відповідає світовій науці як продуктивній системі, а на створення творчих продуктів, що пристосовують знання країн-виробників до місцевих умов промислового розвитку і соціального функціонування. Небезпечність цих тенденцій не тільки в тому, що гальмується творчий розвиток країни, а й особливо в тому, що в цьому не вбачають негативного явище, оцінюючи його як практичну спрямованість, ефективність тощо.

Іншим креативним аспектом нового світового порядку є залежність темпів розвитку країни та її міжнародного статусу *від рівня розвитку людського капіталу*. До кількісних показників людського капіталу країни належить не тільки кількість випускників середніх, спеціальних і вищих навчальних закладів, а й кількість спеціалістів в основних галузях промисловості, транспорту, зв'язку тощо, і що особливо важливе — кількість науковців в основних сферах виробництва нау-

кового знання. Тобто людський капітал є інтеграційним показником, який визначає внутрішні можливості країни щодо продукування знання та його використання в промисловому і суспільному розвитку.

Формування нового світового порядку третього тисячоліття на зміну суто економічному і політичному протистоянню відкриває протистояння у сфері виробництва і застосування наукового знання, а також протистояння з погляду людського капіталу — часто приховане, неяви, але таке, що виснажує країни, з яких відбувається «перекачка» людського капіталу в готовій для експлуатації формі. Країни-донори людського капіталу не тільки втрачають свої кошти і людські ресурси, готуючи кваліфіковану робочу силу для інших країн, вони втрачають значно більше — потенціал і перспективу, отже, можливості розвитку в новому всесвіті, для якого володіння знанням і людським капіталом стає фундаментом розвитку і визначення геополітичного статусу.

Аосі живильним ґрунтом креативних здатностей людини було розмаїття культур, яке ставало підставою найінтенсивнішого «діалогу різностей». Якщо глобалізація призведе до зникнення цієї антологічної підстави креативності, чим це обернеться для останньої?

Не можна не погодитись із застереженням щодо необхідності збереження принципу багатоманітності людського світу, позаяк зі зникненням плюралізму культур зникає й потреба в діалозі культур — не буде про що говорити, сперечатися і домовлятися.

В. Табачковський

Нові типи протистояння, що мають когнітивний вимір, між країнами, що виробляють знання, і країнами з дефіцитом знання, між країнами — донорами людського капіталу і країнами-реципієнтами можна розглядати як культурні протистояння глобалізму. Їх належність до культури не викликає сумніву, адже йдеться про культуру мислення, моделювання, виробництва і використання знання. Це означає, що технологічний розвиток визначається мірою культурного розвитку. Водночас це дає можливість розглядати новий світовий порядок, що народжується в процесі глобалізації, як новий тип культури з невизначеними гуманістичними цінностями. Формування цієї культури нового типу з її об'єктивними процесами глобалізації означає, що

людство вступило в нову еру — еру культурних протистоянь. Ці протистояння відображають найбільш глибинний зміст процесу зникнення старого світового порядку і виникнення нового світового порядку третього тисячоліття. Вони відкривають низку найбільш небезпечних протистоянь, в яких боротьба з наднаціональною, універсальною культурою може набути форми екстремізму і навіть тероризму.

Невизначеність гуманітарних цінностей, яка надає новій універсальній культурі, що формується в процесах глобалізації, надлюдський, а подекуди й нелюдський характер, ослаблює її культурні функції (це одна з головних причин, чому на поверхні видно тільки технологічний розвиток, а не розвиток культури). Ця нова культура (поки що) неспроможна стати основою світу цінностей і виконувати функції породження смислу і надання сенсу предметним формам існування людини та її діяльності. Культури, що існують у національно-державних кордонах, и тут виступають поза конкуренцією, а отже, немінучими є суперечності між об'єктивними процесами глобалізації, якими супроводжується процес народження нового світу третього тисячоліття, і культурами з їх глибинними релігійними і світоглядними основами. Необхідно дослідити механізми відтворення культурної самототожності та їх трансформації в процесі входження традиційних культур у процеси глобалізації. Оцінка глобалізації тільки як позитивного явища, а протистоянь їй як негативного не адекватна ні реальному стану проблеми співвідношення глобалізму і культури, ні настроям і почуттям широких верств населення і стану масової свідомості. Про це необхідно пам'ятати, щоб не загострювати суперечностей і не доводити протистояння до такого рівня, з якого світове співтовариство не зможе вийти за допомогою засобів мирного співіснування.

4.6. Національно-духовне в контексті глобально-раціонального

Сучасне суспільство — це суспільство, орієнтоване на успіх, воно прагне дедалі більших досягнень, трактує світ суто через речі, які треба опанувати й контролювати. Воно є наслідком європейської духовної культури, яка нині перебуває в кризовому стані. Адже на місці живої культури виник-

ла цивілізація: вторинне культурне життя, зовнішня оболонка традиції, яка втратила внутрішній сенс формування й вироджується у позбавлену вартості рухливість, ерзац-культура, несправжня культура, здрібнілі цінності¹⁹. Ця думка є передбаченням того явища, яке ми сьогодні називаємо глобалізацією.

Процес глобалізації — здійснений факт, наявна реальність, яка здійснюється повним ходом. Тому потрібно думати не про причини, а про наслідки глобалізації. Як реальне явище, зумовлене закономірністю суспільного розвитку, вона позитивна не в усьому, зокрема для культури містить велику загрозу. Адже культура є творчістю, вона вимагає унікальності особистісної діяльності. Духовність, органічно властива для культури (особливо в її національній специфіці), завжди вибіркова, елітарна, виокремлена сфера діяльності.

Соціальна організація досягла своєї вершини (глобалізації) внаслідок одновекторного розвитку наукового пізнання, в якому людина демонструє позалюдські інстанції розуму, вона передбачає нейтральність пізнання (відповідно до стандартної моделі наукового знання) до основних смисложиттєвих проблем людського буття. *С. Кримський* підкреслює, що неможливо будувати картину духовної взаємодії людини з дійсністю, вважаючи, що страждання і переживання нічого не означають порівняно з об'єктивною необхідністю. Виникає дилема: що заслуговує на пріоритетність — безжалісність істин розуму або пристрасна воля до подолання долі, визнання необхідності або віра в подолання її надією на можливість неможливого? Важливість цієї колізії означає тільки одне: пізнання неможливо звести ні до «холодного» царства істин, байдужих до людських цінностей, ні до екзистенціальних ідеологем, орієнтованих на внутрішній світ людини; воно саме визначає міру вписаності пізнавальних результатів в об'єктивний і суб'єктивний світ, міру адекватності знання дійсності та гуманістичним імперативам²⁰. Тому пізнання повинно будуватися в узагальненій до теорії свідомості формі, яка дає можливість ставити питання і про адекватність знання зовнішньому буттю, і про знання, яке відкриває внутрішні можливості духовного виходу у сферу нескінченності. Духовне (а разом з ним моральне) — не просто надбудова. Воно торкається і вирішує корінні проблеми людської екзистенції і людського виживання у світі. У такому аспекті пізнання мис-

литься в його поєднанні з культурою та естафетою духу, що дозволяє йому «вписатися» в долю людини. У раціоналістично-глобалістському варіанті можна говорити про знання, яке паралізує волю до екзистенційно-сміслової діяльності.

Історія ХХ ст. «розвела» модернізацію світу і експансію християнської культури, посилила їх взаємне відчуження. Глобалізація християнської цивілізації об'єднала численні й різноманітні культурні та релігійні меншини. Прагнучи підтримати необхідний баланс між суспільством духовним і громадянським, цілями метафізичними й політичними, християнське суспільство стало об'єктом «парадоксальної культурної агресії саме внаслідок свого домінуючого становища»²¹. У міру наростання прагматизації суспільної свідомості відбувалося поступове переродження секуляризації західної спільноти у фактичну дехристиянізацію її соціального тла, що неминуче спричиняло «корозію» і розпад начал двотисячолітньої цивілізації. Зараз стає все більш очевидним розходження основоположних для західного соціуму векторів політичної демократизації і економічної лібералізації (особливо помітне на глобальних просторах). Модернізація явно втрачає властиву їй раніше симфонію культури і цивілізації.

Процеси глобалізації розвиваються за зростаючою, стосуються не тільки економіко-політичної архітектоники світу, а й культури в цілому. Тривога інтелектуалів, які прагнуть осмислити цей новий (але не перший) феномен цивілізації, є не модою і не ідеологічним замовленням, а справжньою турботою про істинне буття людини в третьому тисячолітті. Сьогодні утопічний і крихкий вигляд має довготривалий експеримент зі створення ідеального середовища майбутнього часу, вільного від панування оболонки над сутністю, від багатолітньої влади міфу і ритуалу, яка кожного разу по-своєму занурювала людину в архаїку минулих відносин. Звільнення нищої (знедоленої) людини «спочатку від релігійного, а потім метафізичного контролю над її розумом і мовою» (*К. А. Ван Персен*), безпосереднє звернення до розмаїття дарів цього часу, і насамперед дару свободи, замість очікуваного *спів-творення* вільної людини — «повноліття людства» (*Д. Бонхеффер*) призвели до повторної фаталізації історії, відкривши простір могутнім архетипам минулого. У світі ХХ ст. особистість і суспільство, виведені з «чарівного лісу» традиційного світу в «країну зруйнованих символів» (*П. Тіліх*), стрімко перетворювались на

ущільненого, керованого індивіда на Заході і тоталітарні соціальні конструкції на Сході.

Повнота відповідальності, взята людиною, її спробою жити «так, немовби Бога не було», з часом породила нове рабство, яке отримало всі шанси стати «гіршим за минуле», Можливість технічно озброєного насильства і витонченого контролю над людською особистістю, що вирвалися з темних глибин, обернулася на практиці реалізацією «кошмару конвеєра», поставленою на потік деструкцією, високотехнологічними війнами, загостреним передчуттям тоталітарної антиутопії. По суті, тоталітаризм — це не та чи інша конкретна ідеологія, але, вважає О. Неклесса, особливий на неї відгук, прагнення «перемолоти» унікальність соціального горизонту. Тоталітарні режими — первонароджені виродки — мутанти соціальної творчості епохи Постмодерну²².

Різноміліа глобалізація формує нове суспільне середовище. Соціальний простір «розмивається», стає практично безкраїм, багатоваріантним, лабіринтоподібним, непізнаним. Нові смисли і нові простори приховують небезпеку. Ілюзії і домисли, міфи і таємне знання знову тісно переплітаються з реальністю. Все частіше виявляються анонімність генези і містифікація новин. Звичайний ландшафт — соціальне середовище проживання — конвертується в динамічний інтер'єр — приватне і довільне середовище, виводячи актуальне буття з вулиці у віртуально-неозорі простори засобів масової інформації та Інтернету. Все це та інше (як зворотний бік свободи, як шанс на відродження первісного хаосу, повернення соціального часу до печерної архаїки протокультури) поставило людину знову перед випробуванням.

В умовах перехідного періоду глобалізм поєднаний з тенденцією мислити «генеральними лініями». Звідси — пригнічення, здійснення тиску на індивідуальне начало в культурі (в різних формах і на всіх рівнях), що стало причиною виникнення ентропійного почуття невизначеності, відчуття внутрішньої неупорядкованості системи, яка за певних умов починає наростати. У підсумку *теперішній* час не сприймається як *реальний*. Точніше, реальне відчувається як незручне, незатишне, що змушує людину прагнути «вискочити» з нього в зручні для неї ірреальності. У кожному *сьогодні* людина або від чогось тікає, або до чогось біжить, або займається тим та іншим. У такій екзистенціально-невизначеній ситуації виникає фатальна неадекватність: ентузіастична або есхатологічна неспівмірність.

*Н*овим, яке, власне, і відображає сутність глобалізацій є привнесена сьогоднішнім станом світогосподарських зв'язків якість взаємозв'язків. Його сутність у спрощенні. Розвиток світових господарських зв'язків виходить або рунтується на універсалізації норм, життєдіяльності, форм мислення і поведінки. Інакше кажучи, не сам по собі поділ праці, спеціалізація і комунікація є ознаками глобалізації, а такий їх розвиток, за якого універсальна уніфікована норма набуває тотального характеру. Замість національного, самобутнього, людського через універсальність приходить спрощення в одноманітному.

В. Ушанков

У такому віртуальному стилі сучасної цивілізації досить мало часу залишається для внутрішньої продуктивної діяльності людини, зростання обсягу її «душі». Отже, доля культури поєднана з долею «особистості в людині», з внутрішнім життям її «Я». Глобалізованому індивіду в перегонах за успіхом турбуватися про внутрішнє життя — втрата часу, який є грошима. Такий тип людини — лідер не тільки в сучасній цивілізації, а й прообраз віртуально-глобалістської людини, що веде до уніфікації та ентропії — особистостей, душ, мов, самодостатності, національної ідентичності.

Таке випробування посилює активацію можливостей людини. Але тільки ті з численних жителів планети, кому під силу, зберігаючи в собі особистісність, знаючи «смак» і цінність свободи, одночасно зберігати її від спотворення, мають шанс на уникнення «розчинення» в умовах транснаціоналізації світу. Всупереч різним характеристикам процесу глобалізації, аж до есхатологічних очікувань остаточної кризи Модерного і Постмодерного проєктів, зауважимо, що будь-яке посилення інтегральних тенденцій у культурі супроводжується посиленням локального їм опору.

Якщо причиною глобалізації, її «матеріальною базою» став технічний прогрес, то формою її вияву в культурі були зростаюча ускладненість, витонченість, посилення умовності, яку іноді називають інтелектуалізацією. Культура, особливо через літературу, інтуїтивно вгадує небезпеку, що міститься для неї в процесі глобалізації, і шу-

кає стратегію протистояння: воно обов'язкове і неминуче, хоча іноді його вважають безнадійним. Але в будь-якому випадку протистояння виявляє і показує, що без розмаїття фарб, невловимо, але глибоко національних, краса культури немислима.

Завдання культури — подолати протилежності розуму і світу, оскільки емпірична дійсність не завжди відповідає теоретичним науково-концептуальним вимірам. Необхідно прагнути до гармонії мислення і буття, створюючи світ як простір не просто розумних, а духовно-екзистенціальних основ. Ментальні стани можуть бути (перебувати) в раціонально-смыслових відношеннях тільки з ментальними станами. Наші вірування, навіть якщо вони викликані зовнішніми впливами, можуть бути обґрунтовані тільки іншими віруваннями. Всі об'єкти, привнесені у сферу «людської духовної культури», які належать так чи інакше до людських цілей і завдань, набувають нове, зовсім відмінне від природного ідеальне існування²³. Адже активність людини не вичерпується матеріальною діяльністю, а має також духовну розмірність (вимірність), оскільки дух «не менш активний і продуктивний, ніж практика»²⁴.

Глобалізм ґрунтується на гносеологічному оптимізмі, «вертикальній» моделі пізнання. Але з позицій людської духовності пізнання важливе не тільки в практичному, утилітарному аспекті. Воно орієнтоване також на екзистенціальні проблеми: піднесення (підняття) над кінечністю людського буття, залучення до безсмертних цінностей духу, підключення суб'єкта до вічно живої естафети духовних звершень, яке «намагнічує його нескінченністю, перетворює «точку кінця» на багатовекторність традицій культури і творчості»²⁵.

Одним з найбільш важливих, суттєвих засобів, «важелів» протистояння (опору) глобалістському є національне. Л. Аннінський, розмірковуючи про долю літератури сьогодні, підкреслює наявність «глобального» і конкретно-національного в кожному явищі культури. Тільки тоді, коли можна досягнути досвід іншого, пережити його як свій, тільки тоді він (інший) може перебувати в контексті особистісної культури. Якої? Національної. Локальне, конкретне, ґрунтовне, безпосереднє, національне, низове нагромаджується завжди. А інтегральне завжди прагне охопити, оформити те локальне, яке піднімається «знизу» і шукає контексту²⁶. Виникає питання про означення, знак цього унікально-особливого за його «входження» в загаль-

ний потік та протистояння йому. Знак (визначення) — це вже наслідок обставин, «клеймо» події, «технологія» історії. Якщо раніше актуальними були конфесійні, соціальні, державні, партійні ознаки, то сьогодні пріоритет належить національному. Зараз саме «нація» — означення всього того конкретного, що протистоїть наявному у віртуальних висотах глобалізму²⁷.

Так само, як етнічне може стати національним тільки на рівні культури, якщо виявиться співмірним з усіма іншими загальнолюдськими цінностями, так і глобальне може стати життєвою реальністю, якщо буде перевірене культурним кодом, тобто духовністю, котра не існує поза національним. Для самозбереження культура зацікавлена в людині духовній, бо тільки вона може виступити з турботою про збереження нації і мови, Вітчизни як духовного джерела-реальності, традицій, історії шляху, «душі» своєї країни. Звичайно, динамізм процесів глобалізації змушує засумніватися в такому романтичному стилі буття людини, який залишився в минулому. Проте культура національна — завжди традиційна у своїй консервативній опорі на Особистість, її потребу у внутрішньому житті.

Національно-культурне у своєму протистоянні глобально-наднаціональному насамперед зберігає особистісне в людині. Думка про уніфікацію реалій (також і духовних) є помилковою. Уніфікується «ширвжиток» (так було завжди), у тому числі політика. Але головні реалії — історія країни, традиції, культурний уклад, фольклор тощо — не уніфіковані. Якщо навіть враховувати амбівалентність високорівневого творчого світу, то все ж у своєму кінцевому удосконаленні він є результатом і національної духовності, і людства в цілому. Культура творчого світу не може бути не національною хоча б у силу Логоса, який у союзі з традиціями мудрості не може «даватися на прокат» представникам інших народів.

Сьогоднішня реальність полягає в розриві двох всесвітніх: ринкового і культурного, які управляються інструментальним розумом і колективною пам'яттю, знаковою і чуттєвою... що спричинило руйнування моделі суспільства, котра об'єднувало в собі світ інструментальної раціональності і світ культурної ідентичності.

А. Турен

Сучасні творці — глобалісти культури працюють на пересічному споживача. Причому цілком серйозно переконані, що майбутнє за ними. Хоча це трагічна ілюзія. Витратна цивілізація (матеріально, культурно, духовно, душевно), частиною ідеологічного забезпечення якої є творчість глобалістів, — річ минула, укорінена в ресурсі природних і культурних ресурсів. Перепрофілювання життя з стимуляції споживання на самообмеження не можна зробити без талановитих людей, без нових моральних і духовних ресурсів для виживання. Необхідним є і якісно новий, «добросовісний» культурний ресурс. Тому мають повернути собі значимість цінності традиційні, національна своєрідність — одна з них.

Проблема національного, нації з погляду сучасних дослідників акцентує увагу на розумінні її як духовної, а не природної засади. «Національний принцип, — наголошував у «Промовах до німецької нації» Й. Фіхте, — він духовний, не природний, не біологічний, не вроджений»²⁸. У третьому тисячолітті в контексті всезростаючих глобалістських детермінацій така властивість нації усвідомлюється як імператив, ігнорування якого таїть загрозу позбавлення майбутнього не лише окремого народу, а й людства в цілому.

Посилання

¹ Доповідь про розвиток людини. 1996 р. Нью-Йорк; Оксфорд: Оксфорд університі прес, 1996.

² Гаврилишин Б. Дороговкази в майбутнє. — К., 1993.

³ Кувалдин В. Глобализация — светлое будущее человечества? // Человек. — 2002. — № 4. — С.18.

⁴ Долгов С. И. Глобализация экономики: новое слово или новое явление? — М., 1998. — 215 с.

⁵ Киреев А. Международная экономика: В 2 ч. — М., 1998. — 418 с.

⁶ Гаврилишин Б. Дороговкази в майбутнє.

⁷ Оболенский В. Глобализация мировой экономики и Россия // Мировая экономика и междунар. отношения. — 2001. — № 3. — С. 23—34

⁸ Кувалдин В. Глобализация — светлое будущее человечества? // Человек. — 2002. — № 4. — С.41

⁹ Пролєєв С. В., Шамрай В. В. Глобальне суспільство і модерна культура // Людина і культура в умовах глобалізації. — С. 38.

¹⁰ Там само. — С. 43.

¹¹ Там само. — С. 45.

¹² Мунье Э. Персонализм // Французская философия и эстетика XX в. — М., 1995. — С.170.

¹³ Култаєва Д. Динамічне людство, або Педагогічні виклики глобалізації // Людина і культура в умовах глобалізації. — С. 126.

¹⁴ Там само. — С. 128.

¹⁵ Апелль К.-О. Етноетика та універсалістська макроетика: суперечність чи доповнювальність // Єрмоленко А. Комунікативна практична філософія. — К., 1999. — С. 366.

¹⁶ Пролєєв С. В., Шамрай В. В. Глобальне суспільство і модерна культура. — С. 105.

¹⁷ Там само. — С. 107.

¹⁸ Там само. — С. 108.

¹⁹ Краснодембський З. На постмодерністських роздоріжжях культури. — К., 2000. — С. 46

²⁰ Крымский С. Б. Культурно-экзистенциальные измерения познавательного процесса // Вопр. философии. — 1998. — № 4. — С. 45.

²¹ Неклесса А. Пакс экономика, или Эпилог истории // Новый мир. — 2000. — № 9. — С. 122

²² Неклесса А. Глобальный град: творение и разрушение // Новый мир. — 2001. — № 3. — С. 141.

²³ Ильенков З. В. Философия и культура. — М., 1981. — С. 256.

²⁴ Крымский С. Б. Культурно-экзистенциальные измерения познавательного процесса. — С. 44.

²⁵ Там же. — С. 45.

²⁶ Аннинский Л. Глобальное и национальное: чья возьмет? / Знамя. — 2000. — № 9. — С. 203

²⁷ Аннинский Л. Глобальное и национальное: чья возьмет. — С. 204.

²⁸ Забужко О. Філософія української ідеї та європейський контекст. — К., 1992. — С 26.

Розділ 5

ІННОВАЦІЙНЕ МИСЛЕННЯ: НЕОБХІДНІСТЬ МОЖЛИВОГО

- 5.1. Проблеми і суперечності сучасного світу
- 5.2. Інновація – alter ego глобалізації
- 5.3. Інформаційне середовище як умова нового буття
- 5.4. Креативи інноваційних перетворень
- 5.5. Інновації освітнього простору

Посилання

Ми є свідками входження людства в нову сучасність, в епоху становлення глобального світу, в якому неспинно розширюються взаємозв'язки і взаємозалежність індивідів, держав, націй, інтенсивно формуються планетарний інформаційний простір, трансконтинентальний ринок капіталів, товарів, робочої сили, активізується техногенний вплив на природне середовище, ускладнюються етнічні і міжконфесійні зв'язки та відносини. Ця обставина зумовлена трансформацією ринкової економіки, яка перейшла від екстенсивного розвитку до інтенсивного, що утворило *принципово нову науково-технологічну, соціальну і культурну основу суспільного буття*. В результаті двох науково-технологічних революцій ХХ ст. (30–50-х і 70–80-х років) конвеєр і просту механічну, неавтоматичну систему машин змінила автоматична, а комп'ютерно-кібернетична, за допомогою Інтернету управління вийшло за сферу звичної праці в культуру, творчість, відпочинок...

Визначальними стали інтелект та освіта, які перетворюють сучасне суспільство на *суспільство знань*. Центр діяльності перемістився з виробництва у сферу споживання і пов'язану з нею сферу послуг. Водночас значно зросли прибутки. Джерелом додаткової вартості стали вже не лише праця, а й знання, розум, мислення, які через науку і творчу діяльність проникли в таємниці живої і неживої природи, відкривши нові енергії та можливості людини, що зумовило нові, несподівані за інноваційним змістом стратегії розвитку соціального буття, проблеми та виклики. В чому ж полягає їх новизна?

Глобалізація є наслідком розвитку людського знання, якому сприяла вся різноманітність пізнавальних практик і моделей, створених людиною.

Н. Еліас

У системі домінуючих життєвих смислів техногенної цивілізації особливе місце посідає цінність інновацій і прогресу.

В. Стьопін

5.1. Проблеми і суперечності глобального світу

Феномен глобалізації виходить за межі економіки, охоплюючи практично всі сфери суспільної діяльності, включаючи політику, освіту, культуру, всі соціальні інститути, спосіб життя, а також самі умови існування людини і людства. Глобалізація набуває втілення у взаємопроникненні, взаємовпливі культур, цивілізацій, у посиленні стандартизації способу життя, мислення й поведінки людей, всіх форм суспільної та індивідуальної діяльності.

У процесі неспинного поступу глобалізація охоплює дедалі нові аспекти посилення взаємозв'язку й інтеграції людських співтовариств,

що підвищує роль і значення наднаціональних та транснаціональних структур, активних суб'єктів системи міжнародних відносин — церкви, ООН, регіональних співтовариств, великих компаній, громадських організацій. У свою чергу виокремлення пріоритету прав та свобод людини універсалізує правові норми, соціальні стандарти тощо.

Як модель архітекtonіки глобалізаційної конструкції сучасної цивілізації можна використовувати багатоярусний «китайський шар». Глобалізація послідовно поєднує різні види господарські діяльності в загальне «складнопідрядне» сплетіння соціоекономічного універсуму. На нижньому, географічно локалізованому рівні — це видобуток природних корисних копалин та їх використання витратною економікою; другий, вищий локус — підготовка «інтелектуального ресурсу та його освоєння високотехнологічним виробництвом. На транснаціональному ярусі — виробництво фінансових ресурсів і застосування технологій універсального механізму управління господарськими об'єктами, які у свою чергу породжують потребу в цих ресурсах... Нарешті, на вищому рівні — це система глобального управління метаекономікою і світовим соціальним порядком»¹.

Дійсність, усередині якої рухається і намагається залишитись сьогоднішня людина, все більше визначається тим, що називається західноєвропейською наукою... В західній частині світу впродовж століть його історії наука розгорнула небачену раніше могутність і йде до того, щоб урешити-реши накласти свою владу на всю земну кулю.

М. Гайдеггер

Визначальною для процесів глобалізації стала *інформаційна революція*, яка забезпечує технічну базу для створення глобальних інформаційних мереж. Не менше значення мають інтернаціоналізація капіталу й жорсткість конкурентної боротьби на світових ринках, дефіцит природних ресурсів і загострення боротьби за контроль над ними, демографічний вибух, а також посилення техногенного навантаження на природу й розповсюдження зброї масового знищення, що збільшує ризик загальної катастрофи. Зазначені факти, незважаючи на їхню різноманітність, тісно пов'язані, і їхня взаємодія визначає складний та суперечливий характер глобалізаційних процесів. Інфор-

маційні технології створюють реальну можливість для різкого прискорення економічного, наукового, культурного розвитку планети, для об'єднання людства у співтовариство, яке усвідомлює свої інтереси і відповідальність за долю світу. Але вони також можуть стати знаряддями нового поділу світу і посилення міжнародної конфронтації.

Одне з найважливіших значень глобалізації в тому, що вона є світовим процесом трансформації всіх сфер соціального життя, за якого змінюються, «перевизначаються» наявні в кожному суспільстві цінності, норми соціокультурної практики, очевидні та зрозумілі поняття. Аналіз процесів глобалізації і фрагментації показує, що в результаті їх взаємодії замість відкритого світового ринку, основи однорідного суспільства, утворився багатополосний простір, який ґрунтується на різних економічних, соціально-політичних і культурних моделях.

Формування і розвиток глобалізаційного світу зумовлені прогресом *техногенної цивілізації*, витоки якої містяться в XIV-XVI ст. (епоха Ренесансу). З цього часу починає формуватися ядро її системи цінностей, у центрі якої — особливе розуміння людини та її місця в світі. Насамперед це уявлення про людину як *діяльну* істоту, котра протистоїть природі і призначення котрої полягає в перетворенні природи і підкоренні її своїй владі. З цим розумінням людини органічно пов'язано розуміння діяльності як процесу, спрямованого на *перетворення об'єктів навколишньої дійсності та їх підкорення людині*.

Базовою цінністю техногенної цивілізації є розуміння природи як неорганічного світу — особливого, закономірно впорядкованого «поля об'єктів», що є матеріалом і ресурсом для людської діяльності. У свою чергу це формує «ціннісний підхід до людини, котра повинна стати і бути активною, *суверенною особистістю*. Якщо в традиційних культурах особистість визначена насамперед через її включеність у чіткі відносини (сімейно-кланові, кастові, станові), то в техногенній цивілізації стверджується як ціннісний пріоритет ідеал вільної індивідуальності, автономної особистості, котра може включатися в різні соціальні спільноти і володіє рівними правами з іншими»².

У системі домінуючих життєвих смислів і цінностей техногенної цивілізації особливе місце посідає цінність *інновацій і прогресу*. Інноваційні зміни і прогрес стають самоцінністю. Тут інновації — головна цінність, на противагу традиційним суспільствам, де інновації зав-

жди обмежувалися традицією і маскуванням під неї. Інновація в глобальному плані забезпечує успіх перетворювальної діяльності, яка приводить до позитивних для людини результатів і соціального прогресу. «Вступивши у фазу постіндустріального розвитку, техногенна цивілізація почала новий цикл експансії в різні регіони планети. Техногенний тип розвитку значно більшою мірою, ніж традиціоналістський, уніфікує суспільне життя. Наука, освіта, технологічний прогрес і ринок, який розширяється, породжують новий спосіб мислення і життя, перетворюючи традиційні культури на новітні культурні відносини. І те, що ми називаємо сьогодні процесом глобалізації, є продуктом експансії саме *техногенної цивілізації*. Вона проникає в різні регіони світу, насамперед через техніко-технологічну експансію, викликаючи цілі епохи модернізації традиційних суспільств, переводячи їх на рейки техногенного розвитку»³. Отже, сучасні процеси глобалізації є наслідком інноваційних технологічних модернізацій, що і створило інформаційно-сучасну цивілізацію.

Розкриттю закономірностей глобалізації сприяє використання *системного підходу*, відповідно до якого суспільство — складна система, здатна до саморозвитку, що ґрунтується на багатстві й розмаїтості зв'язків, які поєднують її учасників на єдності культури й правил поведінки, моральних норм і духовних цінностей, без яких вона не може прогресувати. Глобалізація зумовлює різке ускладнення зовнішніх стосовно суспільства як системи умов існування. Виникають потужні екзогенні зв'язки й залежності, котрі інтегрують окремі елементи суспільства в глобальні мережеві структури. Підсилюються відцентрові тенденції, що послабляють і деформують традиційні ендогенні зв'язки й загрожують у граничному випадку розпадом суспільства як системи. Але такий розпад не означає успішної інтеграції в метасистему — глобальне «комп'ютерно-мережеве суспільство» (М. Кастельс).

Глобалізація не лише об'єднує, а й *відчужує*. Економічні території відчужуються від глобального ринку, а особистості — від комплексу власних соціальних ідентичностей. Це найбільше відповідає теперішній ситуації з оцінкою проблеми ідентичності та свободи в глобалізованому світі. «Традиція і звичай, — стверджує Е. Гідденс, — все більше послаблюють свій вплив на наше життя, і це позитивний процес, оскільки він надає людині небачений до того рівень свободи»⁴.

Схожу думку висловлює і П. Бергер, коли пише про те, що «на культурному рівні виник серйозний виклик плюралізму: руйнування сталих традицій і поява можливості вибору серед вірувань, цінностей і життєвих стилів. Цілком впевнено можна стверджувати, що цей процес сприяє збільшенню як індивідуальної, так і колективної свободи»⁵. І навряд чи той, хто цінує свободу, буде засуджувати такий розвиток, незважаючи на його ціну.

Під інтелектуальним капіталом потрібно розуміти не жменьку докторів наук, які здобувають істину за закритими дверима лабораторії. І не інтелектуальну власність, таку як патенти й авторські права (хоча вона і є його складовою). Інтелектуальний капітал — це сума знань усіх працівників компанії (держави).

Т. Стюарт

Водночас у доповіді ЮНЕСКО про світову культуру проголошується, що людство повинно розширити своє поняття про культурну спадщину за рахунок залучення до нього «нематеріальних феноменів, таких як традиції і звичай, поряд з великими монументами і пам'ятками природи»⁶. Висловлюється турбота з приводу того, що «культурна ідентичність і своєрідність, які відчують різноманітні виклики з боку процесів глобалізації, можуть призвести до заперечення різноманітності»⁷, і, таким чином, культура може призвести до нових конфліктів.

У такому контексті важливо зазначити *нелінійність* соціального життя, різку зміну характеру проблем, які стоять перед людьми, їх власні, несподівано нові (спонтанні) ідеї, зростання еклектицизму в їхніх принципах, що створює непередбачуваність поведінки. Все це і стало тим *новим викликом*, на який соціально-філософські науки не змогли відповісти. Виявляється також нездатність описати та пояснити труднощі сучасного періоду, недостатність понятійного апарату і теоретичних моделей для здійснення цього завдання. Ідеї універсалізму сьогодні постійно конкурують з ідеями контекстуалізму. «Універсальне розбивається, локалізується контекстами культур. Звідси виникають такі опозиції, як комунітаризм проти лібералізму, місцева культура проти загальнолюдської, локальний розвиток

замість глобального, блага замість свободи»⁸. В результаті передбачений діалектикою розвиток втрачає сенс, його заміняє синергетична парадигма.

Важливе місце серед ціннісних пріоритетів глобалізації, як результату техногенної культури, посідає особливе розуміння *влади і сили*. Влада тут розглядається не лише як влада людини над людиною, а насамперед як *влада над об'єктами*. Причому об'єктами, на які спрямовані силові впливи з метою панування над ними, є не тільки природні, а й соціальні феномени. Вони також стають об'єктами технологічного маніпулювання в контексті глобалізаційних вимог.

У зв'язку з цим логічним є висновок: якщо історія є процесом здійснення *«ідеї свободи»* (Г. Гегель), то водночас фактично і процесом здійснення *«ідеї влади»*. Причому свобода все більше є свободою творчого акту, духовного розкріпачення індивіда, спонтанної і нічим не обмежуваної *символотворчості*. Влада ж, у свою чергу, характеризується мірою можливості «перетворення» на певну символічну систему і утримання в ній. «Тим самим свобода є символізацією, а влада є відображенням символізації. Глобальна влада є глобальною символізацією»⁹. Під вплив символізму потрапляє також людина, котра є тепер залежною від глобалізаційних процесів.

Необхідно враховувати, що глобалізація як новий тип цивілізаційного буття принесла людству багато благ і досягнень. Науково-технологічний прогрес і економічне зростання сприяли формуванню *нової якості життя*, забезпечили зростання рівня споживання, медичного обслуговування, збільшили середню тривалість життя. Але одночас-

Головною і визначальною основою (більше того, ключовою умовою всебічної ефективності і, що зараз особливо важливо, прогресивності) функціонування інноваційної сфери є її технологічна основа. Вона включає основну технологію, яка визначає процес роботи з інноваційним продуктом (його інформаційною складовою), а також відповідну систему, котра забезпечує її успішне функціонування, необхідне для підготовки інновацій до реалізації та використання.

В. Джелалі

но виникли глобальні кризи — екологічна, антропологічна, духовна, все більш динамічними стають процеси відчуження, створюються дедалі новіші засоби масового знищення. Все це та інше є «продуктами техногенного розвитку»¹⁰. Загострення глобальних криз приводить до зміни базової системи цінностей. Тим самим постає новий виклик — можливість *зміни мети людської діяльності та її ціннісних регуляторів*.

Така ситуація зумовлена тим, що в результаті глобалізаційних криз виникають конфлікти (в тому числі конфлікти таких цінностей, як «демократія», «права людини», «вільний ринок», «громадянське суспільство» тощо), котрі в глобалізованому світі будуть відбуватися у двох вимірах або горизонтах — інституційному і соціальному. *Інституційний горизонт* глобалізації охоплює основні соціальні інститути і практики — релігію, масову культуру, освіту. Стосовно освіти потрібно зазначити, що вона, особлива вища, функціонує як засіб світоглядно-ідеологічної та етичної суперечності між культурною експансією глобалізації і національною системою освіти, з її цінностями, напрямками, уявленнями і навчальними програмами. Болонська декларація (1999) є в цьому розумінні одним з яскравих прикладів опору, який зростає, тому, що в Європі розглядається як загроза монополії на глобальному ринку освітніх послуг. Цей факт цілком очевидний, хоча в програмних документах Болонського процесу прямої згадки чи натяку на це немає. Однак у реальному житті національні системи освіти поставлені у всьому світі перед вибором — або намагатися зберегти власні традиції і стандарти, ризикуючи бути «виключеними», або поступитись експансії більш динамічних і конкурентоспроможних освітніх моделей, ризикуючи втратити певну частину власної ідентичності. Стосовно *масової культури*, вплив якої найбільш відчуває сучасна людина, то вона є найслабшою ланкою перед наступом глобалізації.

Соціальний горизонт культурної глобалізації включає *соціальну ідентичність* (етнічну, релігійну, гендерну, групову, традиційну тощо); *соціальні погляди* (світогляд, сприйняття себе, інших, внутрішньої і зовнішньої реальності, емоційні стилі групового виживання, судження «здорового глузду»); *соціальну патологію* (наркоманія, рівень загальної деструктивності); *соціальний контроль* (засоби, які використовуються певним суспільством для боротьби з соціальним від-

хиленням). Тобто соціальний вимір складається переважно з понять очевидності, властивих тому чи іншому суспільству — *символічних комплексів*, які відображають соціальну реальність, відображаючи стиль сприйняття і спосіб реакцій на цю реальність. Власне зміст і характер соціальних поглядів визначають і саму можливість символічних потрясінь або інноваційних змін у цьому суспільстві, їх масштаб і значимість.

Глобалізований світ, уніфікуючи до певної міри категорії й очевидності сучасного розвитку, розширює і *просторову сферу необхідності* соціальних змін. Усталені цінності (символічний комплекс) завдяки глобалізації здійснюють *культурну експансію*, вступаючи в суперечність з уявленнями про *нормальне* і те, яке вже *вийшло за межі норм*, прийнятих у цьому суспільстві.

Отже, реальний стан справ в інституційному і соціальному вимірах того чи іншого суспільного утворення визначає глибину змін і ціннісних потрясінь, які потрібно пережити цьому соціокультурному утворенню. Результати таких змін непередбачувані, оскільки вони можуть набути форми культурної асиміляції, внутрішньої соціальної деструкції, якщо процес інноваційних змін не буде взятий під раціонально-інтелектуальний контроль. Постає проблема *інтелектуального забезпечення глобалізаційного процесу*.

У такій ситуації процеси глобалізації підсилюють значення системи *освітньо-духовного чинника*, адже в міру їхнього розвитку збільшується роль головного ресурсу сучасного соціуму — *інтелектуального*, який визначає професійний та організаційний потенціал суспільства. Саме інтелект зумовлює здатність суспільства об'єднатися, мобілізувати свої духовні й матеріальні ресурси заради досягнення спільних, надособистісних цілей. Цей головний ресурс не може розвиватися тільки за рахунок розширення зовнішніх зв'язків та інтеграції в глобальні мережі, у відриві від своєї соціальної і духовної бази. І основна причина цього — *різні спонукальні мотиви*, які стимулюють соціальний розвиток і процеси глобалізації в суспільстві. У першому випадку — це довгочасні інтереси суспільства в цілому, у другому — значною мірою кон'юнктурні інтереси суб'єктів ринку, насамперед транснаціональних компаній і фінансової олігархії. Суперечності, які поглиблюються між цими двома групами інтересів, і лежать в основі наростання модернізаційних процесів і явищ, які набу-

ли глобальних масштабів і охопили всі сфери життєдіяльності. «Світ ХХІ століття, — зазначає *Н. Покровський*, — малювався для багатьох соціологів журналістам таємничим і незвіданим, таким, що дарував перспективи, яких було позбавлене століття минуле. По суті, нове століття, епоха посткапіталізму постає буденною і навіть вульгарною, але внутрішньо цілісною. І в цій історичній цілісності міститься її неминучість. Постмодерністський хаос фрагментарних уламків смислів і логічних схем набуває дещо примітивної впорядкованості, яка нав'язує себе під назвою глобалізації всім сучасним суспільствам. Намагатися уникнути її так само даремно, як свого часу було даремно намагатися уникнути капіталізму»¹¹.

Зважаючи на викладене вище, провідні розвинені країни змушені коригувати свою економічну і соціальну політику. Її завданням усе більше стає створення оптимальних умов для інноваційного розвитку країни, що включає такі напрями: підвищення науково-технічного потенціалу, інтелектуального, освітнього і професійного рівня діяльно-робочої сили, стимулювання інноваційної інфраструктури (технологічних парків, венчурних фондів і ризикових фірм, бізнес-інкубаторів тощо) для розширення комерційних зв'язків між фінансовими інститутами, фірмами, науковими і освітніми установами, системою підготовки й перепідготовки кадрів.

Участь держави в інноваційному прогресі набула таких масштабів, що в США з'явився спеціальний термін «напівдержавна (*semipublic*) економіка», який відображає тісні зв'язки між приватними фірмами й органами влади на місцях. Дослідники глобалізаційних процесів в економіці підкреслюють, що формування національних конкурентних переваг залежить не стільки від трансформаційних компаній і зовнішніх інвестицій, скільки від політики держави як на національному, так і регіональному рівнях. Потрібна активна роль місцевих органів, які забезпечують необхідну правову і фінансову підтримку щодо створення інституціональної основи для інноваційного розвитку своїх регіонів, їхнього успіху на світовому ринку.

Економічна політика, орієнтована на стимулювання інновацій, неможлива без відповідної соціальної політики, спрямованої на розвиток головного ресурсу економіки — людини. Звідси — значне збільшення у всіх соціально-економічно передових країнах витрат на освіту, охорону здоров'я, соціальне забезпечення. Загальне підвищення

ролі держави в економіці оприявлюється в динаміці частки держави у ВВП, тенденції, яка намітилася, до соціалізації держави у відповідь на виклик глобалізації, що є передумовою успішної інтеграції національного суспільства у світове співтовариство. Парадокс глобалізації в тому, що чим багатші й міцніші внутрішні зв'язки суспільства, чим вищий ступінь його економічної та соціальної консолідації і чим повніше реалізуються його внутрішні ресурси, тим краще воно здатне використати переваги інтеграційних зв'язків і адаптуватися до умов глобального ринку.

Усе це актуалізувало пошуки теорій виживання людства в період глобалізації, у центрі яких була б людина нинішня і майбутня, а її життєве середовище становили б нормальні культурна, соціальна та екологічна системи. Це можливо тільки за умов ресурсозберігаючої економіки, системи соціального захисту, розвитку інноваційних технологій, сучасної освіти, і, найголовніше, *нової людини*. Її завдання, крім усього, полягає в *здатності осмислити* сутність сучасних процесів, в тому числі глобалізації. В цьому випадку показовим є такий приклад: у 1800 р. *Й. Фіхте* опублікував працю «Замкнена торгова держава», в якій показав, що замкнена (закрита) торгова держава має «порядок» за всіх інших недоліках, а незамкнена (відкрита), вільна торгова держава стає анархічною за всіх інших переваг. Тому відбувається постійний перехід від порядку до анархії і від незамкненої (відкритої) торгової до закритої держави. Як зупинити цей маятник? *Й. Фіхте* радив: «Для цього потрібно помислити суспільство інакше»¹². Глобалізація допомагає це зробити, бо змінює старі концептуальні рамки, вводить нові, ускладнює процеси життя та їх аналіз. Глобалізація здійснюється творчою, інтелектуальною силою людей, будучи водночас головною умовою інноваційних процесів. Але що таке інновація?

5.2. Інновація — alter ego глобалізації

Гене́за і розвиток культури, науки, освіти є необхідною умовою життєдіяльності суспільства. У свою чергу соціальна система є не просто «зовнішнім середовищем», в якому існують, функціонують та засвоюються результати продук-

тивної діяльності людини. Вона породжує інтелектуальне буття, детермінує дію його внутрішнього механізму та форми вияву, структурно-функціональні характеристики та динаміку поступу, духовність у різних формах. Наука, мистецтво, освіта як соціально-духовні феномени справляють необхідний вплив на характер і розвиток решти компонентів соціоекономічного і політико-культурного простору малого та великого масштабу.

Тому шлях до виявлення соціальної детермінованості інтелектуального буття і пізнавальної діяльності здійснюється за допомогою аналізу місця і ролі форм духовно-інтелектуальної діяльності в сукупності суспільних явищ і подій, дослідження каналів, які іманентно та функціонально включають їх у соціокультурну цілісність.

Спосіб мислення епохи утворює ідеальний, смисловий зміст останньої. Тому про історичну епоху найточніше можна судити не за рівнем економіки або техніки, а за її способом мислення. Фактично так воно і відбувається, коли історичну епоху оцінюють за моральними цінностями (свобода, рівність, справедливість), не кажучи про ідеї практичні (парламентаризм або абсолютизм і т. ін.).

3. Оруджев

Для реалізації цієї грандіозної мети необхідно постійно оновлювати засоби і методи пізнавальної діяльності, що виокремлює як особливий феномен *концепт інновації*. Її актуальність зумовлена прогресом соціуму, основна ознака якого — *постійне оновлення* за допомогою властивої людському інтелекту здатності *осмислювати дійсність, трансформувати діяльність та вносити елемент новизни*. Спроможність людини до продуктивної діяльності, до можливості приймати та адаптувати відповідно до своїх нагальних потреб результати цієї діяльності *створює умови* для змін і переходу до нового у різних сферах соціокультурного буття, тобто завдяки *нововведенням, інноваційній діяльності*, відповідно *інноваціям*. Свідома орієнтованість на здобуття нового — знань, досвіду, економічних, політичних, культурних досягнень, а також специфічна налаштованість на інновацію є основ-

ною, сутнісною рисою прогресивного розвитку, у зв'язку з чим і постає необхідність з'ясування її сутності.

Звичайно, мисляча, активна, діяльно-творча частина суспільства вже давно переконалася, що вимогою суспільного розвитку у всіх сферах соціального життя є *інновація, інноваційна діяльність*. Але поняття інновації неоднозначне. Під нею розуміють упровадження нових ідей, технологій у виробництво, управління галуззю, підприємством; в іншому аспекті інновація — це нововведення, яке ще недостатньо поширене в суспільній діяльності чи виробництві. Інновацією також вважається кінцевий результат упровадження науково-технічного прогресу з метою здобуття соціального, політичного, економічного, науково-технічного або іншого результату. Без сумніву, нове застосування наукових, культурних, технічних знань, які забезпечують економічний, політичний, адміністративний успіх, також завжди є інновацією.

У методологічному плані *інновація* — це ідея (ідеї), пропозиції, наукові розробки, які можуть і стають основою створення нових стратегій розвитку, нових видів продукції, значно поліпшують споживчі характеристики (економічні, культурні, освітні, технічні тощо) явищ і процесів, товарів, створення нових об'єктів матеріального та ідеального буття. *Все, що може вдосконалити якість життя і процес розвитку людства, є інновацією.*

У різних формах інновації існували завжди, відіграючи надзвичайно важливу роль у розвитку людського суспільства і кожної окремої держави. Та чи інша держава тільки тоді ставала на чолі прогресу і досягала успіхів, коли намагалася створити та постійно вдосконалювати інфраструктуру *для підтримки процесу впровадження інновацій*. В такому аспекті інноваційність є загальною властивістю, притаманною культурі в цілому та її окремим складовим, істинно людською, суспільною потребою. По суті мотивації — це особливе явище, котре потребує уваги і обережного ставлення.

Ознака інновації — те, що вона є основним механізмом формування нових технологій, нових моделей діяльності та поведінки, організації знань, створюючи передумови для пошуку альтернативних шляхів розвитку суспільства, особливо, коли воно перебуває в стані нестабільності, переходить до нових рівнів буття в соціоекономічному розвитку.

Як інструмент перетворення, інновації набули значного поширення в різних сферах соціально-культурної діяльності. Показово, що сьогодні виник новий напрям у науці — *інноватика* з її власним *методологічним обґрунтуванням*. Інноватика сформувалася у відповідь на вимоги промислово розвинених країн у створенні нових галузей знання, спеціальних досліджень, необхідних для ефективнішого вирішення завдань інтенсифікації та прискорення виробництва. Своєю головною проблемою інноватика оголосила творення нововведень, дифузії їх усередині соціальних систем і взаємодію між ними, адаптацію до них людини, вироблення інноваційних підходів та рішень.

Якщо індивідуальне передбачає відмінність через відокремлення від інших, то особистість — це така відмінність від інших, яка досягається через поєднання з іншими, усвідомлення своєї спільності з іншими, через створення чогось нового і важливого для всіх. І чим більша кількість людей, для яких дійсно корисні і мають значення твої справи і думки, тим багатша і неповторніша твоя особистість.

А. Глінчикова

Теорія і практика інновацій ще не ввійшли органічно в соціальні механізми нашого суспільства, в життєдіяльність людей, їхню культуру. Перехід від окремих, «фрагментарних», «одиничних» інновацій до системної діяльності, спрямованої на перетворення наукового знання і технологічних розробок у новий удосконалений продукт, якого потребує людина, остаточно не закінчений. Безумовно, такий стан речей відображає суб'єктивні особливості господарської поведінки та мислення людей, їх ціннісні орієнтації і, таким чином, може трактуватися в термінах соціокультурної реальності. Найбільш зручним об'єктом для вивчення новаторства як системи є *науково-пізнавальна діяльність*.

Дослідження механізму розвитку інновації дає можливість оцінювати динаміку інноваційного наукового знання як *саморух*, зумовлений *внутрішньою духовно-інтелектуальною енергією*. І ситуація народження нових парадигм постає як самозаперечення попередньої парадигми, що досягла апогею та створює умови для настання нового

«нормального» наукового періоду, в якому наукове знання досягає потрібного рівня оновлення, «прориву» у майбутнє, тобто *для реалізації свого інноваційного потенціалу*.

Наукова інновація з її гносеологічними і соціальними властивостями є фактором, який виражає самодостатність усієї науки та інтелектуальної діяльності в цілому, моделює її динамізм і модернізаційну орієнтацію.

Як відомо, термін *інновація* пов'язується з іменем австрійського вченого, економіста, мислителя ХХ ст. *Й. Шумпетера*¹³, хоч історія суспільства завжди здійснюється через інновації. Для позначення явищ, пов'язаних із впровадженням чогось нового, використовувалися супутні терміни — «нове», «нововведення», «модерн», «модерний» тощо, особливо в первісний період становлення ринкової економіки та перехідні періоди, пов'язані з соціально-політичними змінами, науково-технічними, технологічними досягненнями, революціями в науці та суспільстві.

Перенесення наукового аналізу у сферу виробництва, поглиблене дослідження внутрішніх закономірностей економічної системи, пошук об'єктивних законів її функціонування і розвитку дає змогу визначити *нововведення* як головну рушійну силу соціально-економічного прогресу і закласти теоретико-методологічні дослідження інноваційних процесів.

Важливий етап у розвитку теорії інновацій — *становлення* — розпочинається наприкінці ХІХ ст. з її іменної *персоніфікації*, відколи у працях культурологів для характеристики одного з наслідків культурного дифузійонізму — процесу перенесення елементів однієї культури в іншу — з'являється порівняно вузьке за змістом поняття «інновація». Воно *позаекономічне* й ототожнюється не з новоствореннями, а лише з копіюванням досвіду традицій і моделей іншої діяльності та творчості в різних сферах¹⁴.

Інновація також є визначальною рисою науки. Свідома орієнтованість на здобуття нового знання, специфічна налаштованість на новизну є її основною, сутнісною рисою. Якщо розглянути історичну динаміку наукового знання *Т. Куна*, в якій найбільш чітко виявляється парадоксальність характеру науково-пізнавальної діяльності, котра базується на новизні знань, які здобувають вчені, то побачимо, що розвиток апробованої парадигми робить дослідницьке начало профе-

сійно дедалі досконалішим і ретельнішим. Учені з більшою увагою реагують на «аномалії», які з'являються на фоні парадигми, розпізнають, осмислюють, прагнуть до все більш чіткого їх обґрунтування. Це неминуче виводить науковий пошук на *чергові інновації*, які потребують досконаліших прийомів пояснення. Таким чином, колишня нова парадигма не просто стає традиційним знанням, а своїм саморозвитком підготовлює прихід нової «дисциплінарної матриці»¹⁵. Досягнувши піка свого якісного стану, вона, тепер уже втративши свою новизну, породжує «*кризовий стан науки*» (культури, моралі, політики тощо), який долається і вирішується завдяки *новим інноваціям*. І в цьому плані наукове дослідження є не що інше, як «свідоме руйнуванням з наступним творенням». У цьому випадку приходимо до *синергетичної парадигми*. Одна з її головних, принципових особливостей — «множинність структур, що виникають, параметри яких визначаються властивостями самої системи і характером взаємодії з навколишнім середовищем. Саме це визначає здатність цих систем до еволюції — послідовній зміні структур у процесі розвитку, причому реалізація конкретної структури буде багато в чому визначатися флуктуаціями і принципово непередбачувана»¹⁶.

Нагадаємо, що *флуктуація* — випадкове відхилення системи від її закономірного стану. Флуктуації в самоорганізації кожної системи є основним моментом, фактором у становленні, функціонуванні, розвитку і неминучій загибелі (або переході до іншого виникнення, народження) будь-якої організації, в тому числі соціальної. В цьому випадку *інновація і є флуктуацією*. Адже одна з її особливостей — ві-

Не хаос, так характерний для багатьох систем навколишнього світу і часто лише удаваний, породжує щось нове, більш складне, а закладені в системі внутрішні потенції, які входять у «резонанс» з відповідними зовнішніми умовами, ведуть (в умовах хаосу і всупереч хаосу!) до утворення впорядкованих структур, нехай навіть дисипативних, здатних вступати у взаємодію і породжувати нову якість. При цьому система може використовувати енергію як з внутрішніх резервів, так і ту, що надходить із зовнішніх джерел.

М. Дрюк

дігравати роль «зародку» нового стану: за сприятливих умов окрема флуктуація здатна викликати зрушення всередині системи і готовність до зміни стану всієї системи. Флуктуація немовби порушує замкненість системи. Так само й інновація ніби «пробиває» межі «закритості», що сприяє взаємодії, тобто обміну енергією, інформацією, знаннями, досягненнями тощо.

Як процес і діяльність інновація невід'ємна від *суб'єкта пізнавальної діяльності*, котрий у багатьох випадках визначає її спрямування. Якщо проаналізувати три рівні існування суб'єкта пізнання — індивідуальний, колективний та суспільний у розумінні охоплення всього соціального цілого, то на *індивідуальному рівні* суб'єктом є окремий дослідник, вчений, котрий займається науковою, пізнавальною, освітньою, пошуковою діяльністю.

На *колективному рівні* суб'єкт пізнання розглядається в соціально-історичному контексті, а не тільки з урахуванням індивідуально-психологічних позицій. Тут суб'єкт вимальовується як професійне угруповання, спільнота, колектив, у якому загальна праця вчених переростає в спільну працю. Системоутворювальним поняттям, яке акумулює нормативно-ціннісний характер інтелектуальної праці подібних спільнот, є поняття *наукове співтовариство*¹⁷.

Необхідно звернути увагу на *механізм сприйняття*, який функціонує в корпусі науки, привертаючи увагу у випадках різкої розбіжності в оцінках, за конфліктних ситуацій, «патології» сприйняття дійсності. Знання подібних факторів не тільки є необхідною умовою ефективних дій, спрямованих на розкриття причин, які викликають неадекватну інтерпретацію інноваційних ідей і навіть їхнє несприйняття, а й допомагає досягненню загальних закономірностей і механізмів розвитку науки в цілому.

Колізії, що охоплюють повний шлях до інновації, від виявлення «аномалії» аж до переможного встановлення нової парадигми, дають можливість відстежити типові особливості розвитку науки за її «піками», за її крайніми точками. Саме в них здійснюються зрушення в концептуальному характері знання, «зрушення, здійснені самою інновацією»¹⁸.

На *соціальному рівні* суб'єкт наукового пізнання виникає як цілісний суспільний організм, а окремі вчені та наукові співтовариства виявляються як його індивідуалізовані органи(функціями).

Кожен індивідуальний наукостворчий акт людини містить і відтворює в собі умови та внутрішні зв'язки всієї науки. Така властивість цілісності, неподільності онтології світу з епістемним актом як черговим фактором самопізнання, включення світу в ноосферу мовою синергетики може бути позначена як *фрактальність*. *Інноваційний характер*, отже, притаманний науково-пізнавальній діяльності в цілому. Свідома орієнтованість на здобуття нового знання, специфічна налаштованість на новизну є основною, *визначальною рисою науки*.

Інноваційний процес у науці починається з *фундаментальних досліджень*, передумовою яких є більш загальний етап наукової творчості, що дістав назву «*дологічне дослідження*». Це — художньо-образна основа інтелектуальної діяльності мислення: інтуїція, уява, асоціативні здібності, методи та прийоми наукового пізнання, яке охоплює соціальну методологію конкретних наук. Дологічні (інтуїтивні, ірраціональні) передумови є витокком ланцюга «творчість — наука — виробництво», хоч і містять мінімум наукової точності. Наприклад, якщо процес виробництва нового продукту або нового технологічного, політичного, педагогічного методу виникає на новій науковій ідеї, то ця ідея має виток у «дологічній» роботі мислення вченого¹⁹.

Фундаментальні дослідження — це розроблення гіпотез, концепцій, теорій у конкретних сферах наукової діяльності, які є основою для створення нововведень. Вони спрямовані на здобуття нових наукових знань, виявлення суттєвих закономірностей розвитку природи та суспільства, їх метою є пізнання об'єктивних законів розвитку Всесвіту. Фундаментальні дослідження поділяють на теоретичні та пошукові. Результатом теоретичних досліджень є наукові відкриття законів і закономірностей розвитку світу, обґрунтування нових понять, створених нових теорій.

Теоретичні дослідження є найважливішою складовою в системі пошуку нових наукових знань, бо наукові теорії дають змогу пізнавати існуючі процеси і явища, проаналізувати вплив на них різних чинників і запропонувати рекомендації щодо використання їх у практичній діяльності. Поки відповідні закони не відкриті, людина може лише описувати явища, збирати та систематизувати факти, але не може передбачити і пояснити їх дію. Самі по собі факти — це ще не наука. Вони стають складовою наукових знань тільки в система-

тизованому й узагальненому вигляді, і невідомо, коли і як саме на практиці вони будуть застосовані. Цілеспрямовані фундаментальні дослідження — це відбір принципів, явищ, закономірностей, які визначають стратегію розвитку.

Наступний етап — *пошукові дослідження*, об'єктом яких є проблема синтезу прикладних теорій, створення наукових основ конструювання, проектування, побудови й експлуатації підприємств; вивчення можливостей одержання нових видів продуктів (машин, приладів, систем, споруд, технологій витоків енергії), створення нових властивостей матеріалів та їх сполучень, визначення нових методів у науці, освіті, культурі, розробка рекомендацій і методик інноваційної діяльності.

Суспільством завжди «керує» історично визначений спосіб мислення. І ось коли спосіб мислення починає змінюватися в результаті появи в його структурі нової логічної категорії або зв'язку, тим більше ідеї, тоді і відбувається буря відкриттів і нововведень у культурі і взагалі в житті суспільства, створюються «новий досвід», нова епоха. В останні століття до Різдва Христового і в перші століття після нього відбулася серія величезних переворотів, змін у мисленні та етиці. Те саме відбулося в XIX столітті в логіці, науці, особливо цільній, хоча, звичайно, ті чи інші відкриття і нововведення тривали і потім.

3. Оруджев

Розвиток науки є вихідною базою для виникнення нових галузей виробництва, суспільних, педагогічних, політичних, філософських концепцій. Наука стає безпосередньо виробничою і творчою силою суспільства, бо в її надрах народжуються нові види діяльності, нові технології, нові знання. Пріоритетне значення фундаментальної науки в розвитку інноваційних процесів визначається тим, що вона є генератором ідей, торує шляхи в нові сфери знань. Наукові знання — *своєрідний товар*. Наукові ідеї не вмирають, вони продовжують життя в поєднанні з новими ідеями або у вигляді бази для розроблення нових ідей, теорій, концепцій. Наприклад, відкриття, зроблені видатними вченими в попередні епохи, і надалі використовуються суспіль-

ством, людиною, наукою та виробництвом, виступаючи як знаряддя нових відкриттів та їх матеріального втілення у всіх сферах соціального буття. У сучасному обладнанні, устаткуванні, технологіях, типах мислення, ідеалах, темпах розвитку реалізуються *інтелектуальні інновації вчених багатьох поколінь*.

Суспільна цінність і значення наукової інновації виявляється після того, як вона стає *загальним надбанням*. Хто б не був фактичним творцем інноваційної наукової ідеї, якому б власнику чи приватній компанії не належало юридичне право на її використання, однак рано чи пізно «право власності» на цю ідею набуває все суспільство, всі одержують право на її споживання.

Отже, відкриття як інтелектуальний продукт не мають ринкової вартості, бо на них неможливо оформити ліцензію, оскільки вони не сумісні з яким-небудь еквівалентом. Їх висока евристична цінність, як правило, визначається суспільним і міжнародним визнанням. *Інноваційні результати фундаментальних досліджень* є базою і рушійною силою розвитку всієї системи науки, техніки, технології, організації й управління процесами виробництва, вирішення соціальних проблем, проблем розвитку суспільства в цілому і кожної особистості зокрема. Розвиток науки має значно випереджати розвиток техніки і виробництва, а матеріальне виробництво має бути достатньо динамічним у використанні наукових результатів, мобільним у перебудові залежно від цих результатів.

Сфера *матеріального виробництва* охоплює прикладні дослідження, технічні розробки, первинне опанування новацій та їх поширення, промислове виготовлення нового продукту. Це — *технічний, технологічний та експлуатаційний етапи інноваційного процесу*.

Прикладні дослідження спрямовані на пошук шляхів практичного використання вже відкритих явищ і процесів. Науково-дослідна робота прикладного характеру ставить за мету вирішення технічних та технологічних проблем стосовно конкретної галузі виробництва. На цьому етапі *інноваційні ідеї* перевіряються на життєздатність та ефективність.

Активним джерелом і первнем освіти, як і мистецтва, політики, науки, також є інновація. В освіті цей термін не належить до «фрагментарних», одноразових «осянь геніальності». Він насамперед є характеристикою процесу і наукотворчої діяльності. *Освітня і науко-*

ва інновація — це здобуття знання, якого не було раніше в рамках домінуючої світоглядної чи пошукової парадигми, яке не тільки не можна було використовувати для здобуття нового знання, а й поширювати в суспільстві.

Інновації, таким чином, є невід'ємною частиною розвитку науки і культури в цілому та освітньо-педагогічної теорії зокрема, оскільки саме за допомогою інновацій освіта робить поступальний крок уперед. Крім того, інновації допомагають вирішити низку завдань, що дає можливість суттєво змінити наявний стан соціоекономічного і культурного буття. Проте, коли ми зустрічаємося з інноваційними теоріями, то вченим стає легше просто їх поліпшувати або робити схожі речі в подібних напрямках, а не прагнути відкрити нові. Це пояснює те, що у часі інновації розподілені нерівномірно, а тому виникають у певні періоди. До того ж вони розподілені в соціальній, економічній, освітній системах *не випадково*, а мають тенденцію концентруватися у певних секторах. Інновація дає змогу отримувати нові результати в будь-якій теорії, котра у свою чергу розвиває і весь спектр інших наук та освітніх практик²⁰.

У сучасній соціокультурній, освітній та економічній практиці інновації відіграють надзвичайно важливу роль, оскільки дають поштовх до розвитку, вдосконалення. Проте на сучасному етапі розвитку вітчизняної соціально-економічної, політичної практики, науки постала проблема, коли ті, від кого це залежить, не розробляють інноваційних теорій, а тільки вдосконалюють старі. Така ситуація спостерігається тоді, коли на Заході наука розвивається завдяки постійному пошуку інновацій та їх енергійному втіленню.

Зазначимо, що інновація — не лише нововведення, а й *здатність до нового мислення*, до переосмислення існуючих теорій, сталих істин, правил та норм поведінки в науці, освіті, політиці, культурі тощо. Жодне нововведення не відбудеться, якщо мислення не буде саме *інноваційним*. Крім того, сама динаміка мінливого світу вимагає інноваційного мислення. Проникаючи в сутність реалій — соціальних, економічних, освітніх, культурних, інноваційне мислення здійснює зворотний вплив на їх розвиток, у кінцевому підсумку на темп і якість суспільного розвитку, на спосіб діяльності та поведінку соціального суб'єкта — людини, колективу, співтовариства. В такому контексті перед нами постає проблема *інноваційної людини*. Її вирі-

шення сьогодні багато в чому залежить від культурного середовища, суспільного комфорту, особистого добробуту, інноваційної освіти. Саме інноваційна людина і може осмислити ті проблеми та суперечності, які породжує сучасний етап розвитку науково-технічної революції. Визначальна серед них — *інформаційна революція*, яка окреслила основні контури сучасного глобального світу.

5.3. Інформаційне середовище — криза культури чи нове буття?

Сьогодні у світі відбувається становлення глобального комунікаційного простору, який справляє суттєвий вплив на всі компоненти, що утворюють структуру суспільства. Людина може отримати практично будь-яку інформацію про події, які відбуваються у світі. У свою чергу глобалізація нівелює відмінності між внутрішньою й зовнішньою політикою. Держави, змушуючи політичну еліту більш ретельно прораховувати вигоди і недоліки участі країни в глобальних політичній та економічній системах, висуває підвищені вимоги й до управлінських кадрів: знання мов, оволодіння комп'ютерними технологіями, знання інформації про швидкозмінну ситуацію на світових ринках, готовність до інновацій і ризиків. Один з них породжений розвитком сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій, комп'ютерної мережі та Інтернету, які поставили людину перед новими випробуваннями. В чому ж вони полягають?

Реальність інформаційно-комп'ютерних технологій поставила перед суспільством і людиною низку серйозних проблем, які змушують шукати шляхи подальшої *продуктивної життєдіяльності*. Іншими словами, вплив глобалізаційних процесів на наше життя став настільки потужним, що змушує підлаштовувати під ці процеси всю соціальну систему. Стосовно конкретної людини, то йдеться про виникнення *нового типу мислення*, оскільки сьогодні завдяки Інтернету, комп'ютерним системам змінюється весь духовно-культурний простір життя. Адже комп'ютер, який втілює усю систему новітніх комунікаційних технологій, вже став не просто технічним засобом, а своєрід-

ним *продовженням* людини, доповнюючи її можливості та допомагаючи їй реалізовувати різні завдання, від суто побутових до високотворчих у сфері науки, мистецтва, освіти, техніки, політики.

У системі домінуючих життєвих смислів техногенної цивілізації особливе місце посідає цінність інновацій і прогресу, чого немає в традиційних суспільствах. Доречно нагадати давній китайський вислів, котрий у сучасному прочитанні звучить приблизно так: «Найтяжка доля — жити в епоху змін». А для нашої цивілізації зміни і прогрес стають самоцінністю. Вона подібна до двоколісного велосипеда, котрий завжди стійкий, коли рухається, а як тільки зупиниться, то впаде. Інновації тут — головна цінність чого не було в традиційних культурах, де інновації завжди обмежувались традицією і маскувалися під неї.

В. Стьопін

Уже сьогодні простір обміну інформацією через Інтернет змушує в реальному житті спілкуватися спрощеною мовою, що веде до спрощених, отже, до менш продуманих дій. Ми «занурюємося в простір світової інфосфери, який виявився живим і все більше втягує нас у себе, замінюючи всі інші види спілкування. Починаючи грати в комп'ютерну гру, дитина, стаючи дорослою, переносить закони цієї гри на реальне життя, віртуалізуючи її»²¹. Як універсальний засіб обробки текстів комп'ютер неминуче сприяє універсалізації мовних засобів вираження, що може призвести до неконтрольованого процесу «комп'ютерної раціоналізації» людського мислення. Характер праці в умовах масової комп'ютеризації сприяє посиленню раціоналізму та «виникненню його нової форми — комп'ютерної»²². Поява такого типу раціоналізму може спричинити втрату людиною здатності творчого сприйняття світу та розвитку її інтуїтивних можливостей.

Отже, розширюючи можливості спілкування між культурами, новітні засоби масової комунікації одночасно породжують цілий спектр духовних, психологічних проблем, і насамперед проблему адаптації до них людини.

Необхідно враховувати, що вимоги глобального світу змінюють *якість інформації*. Вона передається вже не лише на рівні понять, що

вимагає її внутрішньої смислової обробки, а й на рівні образів, які сприймаються почуттями. Інформація стає зовнішньо легшою, доступнішою для сприйняття. Це різко збільшує швидкість її обробки і накопичення. Проте одночасно це призводить і до небачених раніше можливостей трансформації її змісту, аж до повного спотворення за збереження *видимості об'єктивності*. Остання обставина пов'язана з тим, що візуально-образна інформація сприймається людиною як більш об'єктивна, ніж та, що передається традиційними методами (книги, газети). Хоч інформаційні матеріали на телеекрані так само скомпоновані, як і друковані.

У результаті аудіовізуальні засоби можуть немовби нав'язувати індивіду конкретне, образне сприйняття інформації, яке раціонально контролюється ним меншою мірою, що створює колосальні можливості для маніпулювання свідомістю — і окремого індивіда, і суспільства в цілому. В багатьох випадках така дія є непідконтрольною людині, впливаючи на «нижчі» рівні людської психіки, немовби повертаючи її в первісний стан²³.

Водночас процес комп'ютеризації суспільства постійно оновлюється, несучи в собі величезний гуманістичний потенціал. Саме глобальна комп'ютеризація всього людства в *єдину інформаційну систему* може виступити могутнім фактором розкриття творчих потенцій особистості, звільнивши її від рутинної, формально-допоміжної праці.

В інтелектуальній культурі вперше, скоріше за все, з'являється дійсна можливість великого синтезу не тільки між гуманітарними і природничими науками, а й взагалі між усіма видами творчої діяльності. Інтегративний потенціал комп'ютеризації як найважливішої складової сучасного науково-технічного прогресу може бути поєднаний з широким соціокультурним і філософським підходом до дійсності.

Аналіз названих процесів, пов'язаних зі становленням глобального інформаційно-комунікаційного простору, настільки потужно впливає на всю систему загальнолюдської культури, що змушує замислитись над перспективами її розвитку і, найголовніше, подальшим буттям людини. Це надзвичайно важливо, оскільки людина виявилася «втягнутою» всередину глобального комунікаційного простору, котрий різко змінює *характер діалогу* між культурами. Культура «занурюється» в інше зовнішнє середовище, котре «пронизує» міжкультурні діалоги, утворюючи передумови для замикання їх в середови-

щі глобального комунікативного існування. «Розвиток культури в цих умовах стає більш динамічним. Вона втрачає свою головну особливість — стабільність»²⁴.

Отже, якщо говорити про настання «кризи культури», то інтерпретувати її (кризу) варто насамперед як різку зміну інформаційно-комунікаційного простору, який все більше «розриває» кордони між культурами, утворюючи передумови (нові культуротворчі компоненти) *іншого типу* культурної єдності. Це виявляється, наприклад, у тому, що в загальноосвітньому спілкуванні починають панувати *інтегративні мовні тенденції*. Одним із результатів цього процесу стає підкорення цих мов тій, яка найбільшою мірою здатна ствердити і поширити себе, зважаючи на політичні, культурні, світоглядні та інші умови. Світ починає говорити мовою тих країн, які домінують у ньому, якими говорять інформаційні мережі.

Сучасна інтегративна суперкультура поглинає розмаїття локальних культур. Ми можемо зрозуміти будь-яку людину в будь-якій точці Землі, але лише на рівні *тотожності смислів*. Це породжує спілкування заради спілкування, спілкування без наповнення смислами. Гіпотетично, в майбутньому — це спілкування за своїм дзеркальним відображенням, причому за заданими стереотипами комунікації. Спільне комунікативне поле, хоч і розширяє можливості діалогу, але одночасно значно його спрощує. Деякі наслідки цього ми переживаємо вже сьогодні, що і змушує найбільш песимістично налаштованих дослідників говорити про кризу культури, зумовлену комп'ютерними мережами, Інтернетом тощо²⁵.

Проте ми повинні розуміти, що зміна культури, як і суспільства, неминуча. Людство відходить від одних традицій, парадигм мислення і виробляє нові — традиції, звички, форми спілкування, як і форми комунікації. Однак прирощення, збільшення соціокультурних цінностей має спиратися на традиції для збереження культурного *смыслу* цінностей. Водночас прирощення культурних цінностей завжди здійснюється через критику традицій і відкидання «старих» цінностей.

Отже, одним з центральних питань при вирішенні зазначених проблем є *культурний статус* новостворених цінностей у сучасній динамічній ситуації і, навпаки, виокремлення «псевдокультурних» або «позакультурних» компонентів сучасної культури.

Другий смисл, який впливає з поняття «криза культури», — це різке збільшення швидкості руйнування старих цінностей, зменшення часових рамок цього процесу, що не дозволяє новим символам адаптуватися до традиційної знакової системи цінностей. Так було завжди. Адже мислителі, або ті, хто оцінює нову ситуацію, є носіями минулої, стосовно сучасної, культури, а тому й оцінюють її немовби з позицій минулого: вони виховані в певній системі традицій і, цілком природно, розглядають їх як певний культурний еталон. Проте сьогоднішній стан культури зумовлений колосальним впливом науково-технічного прогресу, особливо у сфері комунікації та інформації, котрий кардинально змінив не лише самі способи спілкування між людьми (деякі з них просто зникають з життя), але і їх *смыслову* наповнення.

Ми є свідками не кризи культури, а її *переходу в іншу форму існування*. Саме процес *глобальної комп'ютеризації* і перетворення всього світу людського буття на єдину інформаційну систему може стати могутнім фактором розкриття творчих потенцій особистості. Це зумовлено тим, що людина, котра працює в природничо-науковій або гуманітарній сфері, у сфері мистецтва тощо в буденному житті звільняється від рутинної, в деяких випадках примітивної праці, на яку в усіх цих сферах може витратитися більше часу, ніж безпосередньо на процес творчості як такої. Навіть передача тільки цих операцій

Перша модернізація була здійснена Заходом під час його переходу від Середньовіччя до Нового часу. Сформувався унікальний тип органічно-інноваційного розвитку, за якого джерело розвитку було внутрішнім, зміни здійснювалися органічно, на основі власних потреб, історичної долі. Механізмом розвитку стала інновація. Характер розвитку Заходу був самостійний, поступальний, з локальною циклічністю. Темпи зростання швидкі. Духовні, ментальні, культурні передумови полягали в тому, що виникла цілераціональність, протестантська і в цілому трудова етика, стали розвиватися наука і технології, переважною стала ідея прогресу. Образ майбутнього не був заданий апріорі, а складався в результаті саморозвитку.

— В. Федотова

комп'ютеру, що становить насправді нікчемну частину його можливостей, утворює передумови для істинної творчості, процесу самореалізації особистості, тим самим змінюючи характер самої творчості.

Отже, перехід від індустріального до постіндустріального суспільства, кардинальна перебудова соціальної структури суспільства та самого характеру суспільних зв'язків зумовили не просто переворот у соціокультурному бутті, в його змісті та організації — вони відкрили абсолютно новий етап у розвитку людини, тим самим — у розвитку суспільства та людської цивілізації. Це принципово новий етап в історичному розвитку людини, який надає колосальні можливості виявити глибинні потенції особистості. Але на цьому шляху стоять серйозні перепони, породжені глобалізацією, такі як «масова культура», вплив якої ставить під сумнів можливості духовного буття та його розвитку. Наскільки «цінності» «масової культури» можуть загальмувати процес подальшого розвитку інтелекту, творчості, пошуку смислу буття? А може ми підійшли до необхідності входження в систему нових цінностей як результату інноваційних перетворень буття?

5.4. Трансформація цінностей: деструкція, зміна, перетворення

Ціннісні орієнтації і свідомість сучасної людини формуються в поширених стандартах *одновимірного* сприйняття навколишньої дійсності. Це твердження видається парадоксальним, якщо врахувати колосальні можливості, які відкриваються комп'ютерно-телекомунікаційними технологіями в справі освоєння людиною знань та інформації про різноманітні аспекти суспільного і природного життя. Але водночас парадоксально може виглядати той факт, що всупереч поширеному переконанню про відкритість і передбачуваність у результаті інформаційно-телекомунікаційної експансії суспільство стає менш «прозорим», менш прогнозованим. Адже суспільна динаміка змушує *нові тенденції вступати в суперечність з ще більш новітніми контртенденціями*.

Суперечності, конкуренція, боротьба, протистояння — закономірний стан буття природи і людства. На початку третього тисячоліття

людство досягло небачених висот прогресу в розвитку науки і техніки, безпрецедентних в історії життєвих стандартів та рівнів добробуту широких верств населення. Проте одночасно людина втрачає традиційні корені, *іншим* стає горизонт її світобачення, змінюється діапазон інтересів. Відриваючись від минулого і відчуваючи байдужість до майбутнього (цінне тільки те, що *«тут»* і *«тепер»*), вона повністю зосереджується на *теперішньому*. Це сталося тому, що модернізація, урбанізація, промислова, політична, технологічна, сексуальна, інформаційна, соціальні та інші революції спричиняють підрив, руйнування в цілому стійкого світу традиційних зв'язків, релігійних та політичних устоїв, загально визнаних духовних цінностей, змішування і стирання меж між соціальними групами. У масштабі, що дедалі зростає, виявляється тенденція до розмивання специфіки, неоднорідності, поліфонії, самотності культур, багатства їх виявів, до ствердження єдиних стереотипів, шаблонів, стандартів, однопорядковості.

У такі історичні періоди особистість перетворюється на частину *маси*, філософія якої стає «єдиною філософією історії»²⁶ (Г. Лебон). Позбувшись національних джерел і соціально-культурних зв'язків, анонімні міради одиноких, роз'єднаних індивідів, які втратили авторитети і морально-духовні цінності, дезорієнтовані нескінченними і стрімкими змінами, стають тим живильним ґрунтом, завдяки якому, всупереч сподіванням на творчу силу гуманізму і демократії, народ перетворюється в *натовп, масу*, а особистість — у *пересічного громадянина*.

Усе це ускладнює і так проблемне буття людства, оскільки новітні тенденції суспільно-історичного розвитку призводять до стирання традиційних відмінностей між дозволеним і недозволеним, нормальним і ненормальним, сакральним і світським, допустимим і неможливим. У людини *маси* втрачається внутрішній зв'язок з глибинними ірраціональними основами буття, безмежно розширюється вакуум бездуховності. Її характерною особливістю стає тенденція до своєрідного соціального нарцисизму, впевненості у своїй непогрішності. Вона буквально перестає бачити в реальному втіленні навколишній світ, стає схильною до самообману, не бажає знати всю правду про себе і своє оточення, про сутнісні характеристики і можливості власного буття. Ухиляючись («втікаючи») від правди, люди починають «віддавати перевагу різного роду ілюзіям, зовнішній поверховості, тим

самим виправдовуючи безтурботність свого життя, шукаючи легкі шляхи і способи самореалізації та щастя»²⁷, забуваючи, що до щастя легких шляхів немає.

Становленню і розвитку цих процесів сприяє і те, що в інформаційну епоху переважна більшість людей одержують такі знання про події, явища, процеси життя, які підлягають *виміру* і *вирахуванню*. Тобто все починає підлягати *обчисленню*, що найкраще здійснюється через гроші та фінанси. Йдеться насамперед про абстрактні, безособистісні, транснаціональні, трансрегіональні, транскультурні явища, які в цілому адекватно підлягають раціональному аналізу і *однаково* сприймаються представниками різних країн і народів. Але поза людиною залишаються більш глибокі, складні за сутністю культурні, духовні, сакральні феномени і процеси, такі як міфи, національно-культурні традиції, вірування та все інше, що не обчислюється, не вираховується математичними, логічними методами та аргументами, не вкладається в будь-які теорії, тим більше в кількісні показники статистичних таблиць і формул.

Вступивши у фазу постіндустріального розвитку, техногенна цивілізація почала новий цикл експансії в різні регіони планети. Техногенний тип розвитку значно більшою мірою, ніж традиціоналістський, уніфікує суспільне життя. Наука, освіта, технологічний прогрес і динамічний ринок породжують новий спосіб мислення і життя, перетворюючи традиційні культури. І те, що ми називаємо сьогодні процесом глобалізації, є продуктом експансії саме техногенної цивілізації. Вона втілюється в різні регіони світу, насамперед шляхом техніко-технологічної експансії, викликаючи цілі епохи модернізації традиційних суспільств, переводячи їх на рейки техногенного розвитку. Модернізація переростає в сучасні процеси глобалізації.

В. Стьопін

У цьому контексті важливим є і те, що спокуси сучасного життя поставили людину перед *раціональною вимогою відмови від морально-ірраціональних переживань*; совість, справедливість, збереження гідності, пошук смислу, екзистенційні відчуття тощо поступилися на

користь спрощеного буття, яке підлягає *кількісному вирахуванню*. «Будь простіше», «немає проблем», «живи для насолоди» та багато інших подібних гасел наповнюють людину «маси» прагненням до зрозумілих, звичних цінностей. Що цілком закономірно, оскільки спрощена або, як її називають, «проста», «пересічна» людина не має потреби у вольових, емоційних, характерологічних актах життя. Хоча насправді людині за природою властиве те, що *У. Джеймс* назвав «волею до віри». Саме віра, яка наповнює сокровенні глибини людини і підносить її над самою собою, рухає нею. Людина *не може жити без віри, без вищих смислів, керуючись, подібно до тварини, одними лише інстинктами і матеріальними потребами*²⁸. Про це застерігав ще *Г. Сковорода*, коли писав про небезпеку перемоги «тварної» природи людини над «духовною». Папа *Іоанн-Павло II* вже в наш час говорив, що там, де людина не спирається більше на велич, яка поєднує її з трансцендентністю, вона ризикує допустити *необмежену владу сваволі і псевдоабсолютів*, котра знищить її.

У зв'язку з такою небезпекою завдання, яке стоїть перед людиною в епоху глобалізації, — знаходити перспективи для різних аспектів свого існування, що дозволить зберігати *сислове наповнення буття*. Необхідно враховувати, що людина підлаштовує своє життя під ті чи інші смисли, ідеали, цінності, ідеї, міфи, якщо *повірить* у їх реальність і дієвість. У цьому контексті віра, впевненість у необхідності осмисленого життя становить одну з головних опор культури. Інакше втрата смислу стає загрозою як для існування культури, так, відповідно, і для самої ідентичності людей. Можна з великою впевненістю стверджувати, що у джерел майже всіх людських інституцій, феноменів, як-то держава, релігія, культура, мистецтво, політика тощо в тій чи іншій формі або іпостасі містяться міф, віра, символ, ідея, які і роблять буття людини осмисленим.

На противагу смислового буття свідомість маси (натовпу) більш схильна до такого роду, виду міфів, легенд, засобів, які *спотворюють* реальні факти, події, процеси. Маса, як правило, думаючи образами, не робить відмінностей між об'єктивним і суб'єктивним, реальним і міфічним. Для свідомості маси (буденної свідомості), характерними є *однобічність* і *перебільшення*, якщо додати до цього навіювання, стихійні пориви, «темні сили» інстинкту, які також вносять деструкції у звичний хід речей. Усі ці якості стимулюють негативні причи-

ни, які призводять до непередбачуваних наслідків у долі країн, народів, усієї цивілізації.

Важлива проблема, перед якою опинилась сучасна людина, — руйнування основ, на яких ґрунтувалися звичні для багатьох поколінь опори життєвладування. Вони не витримали наступу спочатку урбанізації та індустріалізації, а потім космополітизації, глобалізації й універсалізації найважливіших сфер суспільного життя, наступу «космополісу» і «мультимедійного простору», масових міграцій і масштабних переміщень людей. Сьогодні цей аспект набуває особливої значимості, оскільки світові реалії кидають виклик національній, соціокультурній, державно-політичній самобутності як окремо взятого народу, так і конкретного індивіда.

У зв'язку з ускладненням, модернізацією, комп'ютеризацією, інформатизацією, знеособленням суспільства і, відповідно, втратою джерел, потреба людей у «новій» стабільності не зменшується, а в багатьох випадках посилюється. Проте внаслідок *втрати традиційних смислових цінностей* на перший план висуваються потреба, прагнення приєднатися до різного роду фіктивних, штучних, хибних цінностей, які формуються партіями, сектами, сумнівними громадськими організаціями і утвореннями. На авансцену життя з новою силою і небаченою агресивністю виступило нове ідолопоклонство. Коли людина більше не знає, за ким іти, в ім'я кого і чого можна жертвувати собою, вся пристрасть і ентузіазм спрямовуються на нових ідолів і кумирів в особі різних псевдоавторитетів, сурогатних героїв, поставлених на конвеєрне виробництво (через «фабрики зірок», «шанс» тощо).

Несподівані і малопрогнозовані зміни у світогляд і духовний світ людини вносить *віртуальний світ*, передумови якого створені в ХХ ст., а ХХІ ст. з дедалі більшою швидкістю входить в епоху *віртуального буття*. Воно також є породженням інформаційної епохи. В ньому надумані, штучно утворювані конструкції набувають все більшої ваги і значимості порівняно з реальною дійсністю. Віртуальність як одна з основоположних складових сучасного світу проникає у всі сфери суспільного життя.

Більше того, віртуальний світ для «комп'ютерного покоління» стає більш привабливим, ніж реальний. Досить згадати комп'ютерні кафе, де відвідувачі збираються разом, але спілкуються з машинами. Нове штучне середовище «сканує», приймає тільки *інформаційний аспект*

людини, вводячи її як цілісну істоту в стан кризи стосовно попереднього відчуття. За сутністю і тенденціями це середовище є *постлюдським*. Людина у віртуальному середовищі зовсім інша, відмінна від тих образів і уявлень, якими наповнені освіта, система виховання, мораль, література, рекомендовані для набуття гуманістичних світоглядних орієнтацій.

Віртуальне середовище — складне утворення, яке вимагає пояснення. Віртуальне — це «інша можливість» стосовно *realis* — речовини, матерії, існуючого. У віртуальному на перший план виступає *нереальне*, надсубстратне, ідеальне: *virtus* — це доблесть, енергія, уявне (потенція як утілення чоловічої сили). В історії культури ці тонкі відмінності переплітались, змінювались, втрачались. Сучасна постмодерністська свідомість рухається в бік віртуальної інтерпретації *можливого* за його одночасного «склеювання» зі своєю протилежністю — *реальним*. Утворюється «віртуальна реальність» — гібрид, який з моністичного погляду видається втіленням абсурду. Так само й у сфері духа відбуваються поєднання і мутації, розуміти які непідготовленому людському розуму все складніше, а технології розуміння бути не може.

«Якщо технологія — то це знання, котре знову-таки потрібно розуміти, тобто надавати йому ціннісний смисл, переживати і суб'єктивно оцінювати. Утворюється так зване герменевтичне коло — рятувальне, якщо вміло ним користуватися, замкнене, коли його намагаються розірвати силою, особливо машинною»²⁹.

Постсучасне суспільство будується шляхом об'єднання традиційного і сучасного суспільств: традиції та інновації, визнання світського характеру соціального життя і визнання релігійності в культурі, циклічності і поступальності в розвитку, авторитаризму і демократії, колективізму та індивідуалізму, індустріалізації та обмеження зростання, заданого і набутого статусу, ціннісної і цільової раціональності, локальності й універсальності (глобальності) тощо. Ця теорія має і другу назву: модернізація на основі власної ідентичності, модернізація без вестернізації.

В. Федотова

Технічно під віртуальною реальністю мають на увазі штучне зображувально-звукове відтворення предметних форм матеріального світу у взаємодії з нашою свідомістю, включаючи її діяльність щодо симуляції неіснуючого, уявного. Віртуальна реальність існує доти, доки продукується і сприймається яким-небудь суб'єктом, тобто «тут» і «тепер». Це відрізняє її від телевізійних і комп'ютерних програм, котрі розгортаються без перцепієнта. В загальноприйнятому значенні під віртуальною реальністю розуміється будь-яка інтерактивна діяльність у комп'ютерній мережі. Виникнувши наприкінці ХХ ст. в *інформаційній кіберкультурі*, вона стрімко поширюється серед користувачів: у промисловості (тренажери, проектування), сфері дозвілля (гра, «зустрічі», інтернет-спілкування), освіти (нейролінгвістичне програмування), медицині (психотерапевтичний вплив на пацієнта), а також за інших маніпуляцій із зовнішнім та внутрішнім середовищем людини. «Ідеал» у застосуванні віртуальної реальності — поява у людей можливості відчувати, мислити, діяти і «жити» у «повністю штучній реальності, яка підтримується імітаційно-симуляційними технологіями»³⁰.

Велике практичне поширення віртуального простору породжує відповідну ідеологію; люди, які занурюються у віртуальний простір, на все дивляться крізь її призму. Теоретизуючи, але «без рефлексії, в масці філософії, але не філософськи, вони перетворюються на носіїв відверто егоїстичного, іноді наївного, іноді агресивного презентизму і антиісторизму»³¹. Все це зумовило те, що змінилося *середовище буття людини*, змінилися цінності, ідеали. На зміну секуляризації приходять нова залежність, утворюються нові міфи, нові герої, нові боги. В підсумку ми маємо *іншу свідомість, інше буття, інші запиту і потреби*, спрощені до примітивізму. Якщо примітивізм первісної людини був природним, органічним, то примітивізм *постлюдського існування* — штучний, деструктивний.

Звичайно, ми говоримо про примітивізм людини «масової», яка, відмовившись від пошуку смислу життя, стала на шлях споживання і тільки споживання, перетворившись на «голового» прагматика. Це в жодному разі *не применшує ролі інтелектуального, творчого, знання-вого начала в розмаїтті суспільної діяльності*. Що, у свою чергу, передбачає постійний пошук шляхів уникнення тих викликів і загроз, які виникли перед сучасною людиною. Адже поступ людства шляхом

прогресу не зупинити, і постійні відкриття, інновації з необхідністю вносять зміни в економіку, культуру, освіту, світогляд, що й зумовлює трансформації, які ми спостерігаємо сьогодні, навіть якщо ці зміни, інновації і трансформації видаються руйнівними. Адже прогрес у багатьох своїх аспектах з його спрямованістю *вперед* і *вгору* виявляється пасткою, яка проблематизує наше життя, веде начебто назад, а насправді — до нових звершень, досягнень, відкриттів.

Прогресивний поступ, навіть якщо він і згубно діє на долі людства, *не зупинити*. Якщо і виникають подібного гатунку заклики, вони утопічні. Що можна зробити сьогодні проти глобалізації? Крім усього іншого, справа і в тому, що за самою своєю природою людина не може, їй просто не дано, зупинитись на досягнутому. Кожний новий результат у науці, техніці, економіці, освіті, політиці часто є для неї лише трампліном для наступного руху вгору, в глибину і вшир. *Людина за своєю сутністю приречена на постійний пошук нового, кращого, зручнішого, більш оптимального, комфортного, вигідного тощо*. Вона може зупинитись, якщо досягне межі. Саме тоді людина здатна досягнути істинну сутність начала і самого життя. Але ця межа, як правило, ніколи не досягається. Тому-то ми завжди будемо стояти перед викликами і загрозами, які є результатами прогресу, хоча на перший погляд він і не відповідає морально-етичним, естетичним, культурним нормам і оцінкам. Зрозуміло, як і будь-яка інша, інформаційно-телекомунікаційна епоха також характеризується власною парадигмою, відповідним, властивим лише їй, типом свідомості, світоглядними орієнтаціями. Відповідно до параметрів цієї парадигми суперечності та деструктивні процеси можна розглядати як вияви *нової системи цінностей*, як найважливіші складові самого існування людини та її розвитку, як символи нашої епохи, без яких вона втратила б своє значення сучасності, актуальності.

У цьому випадку необхідно виходити з особливостей нашого *глобального світу*, в якому *попит породжує пропозицію*. Мабуть, нерозумно ігнорувати попит і пропонувати шанувальнику «металічного року» слухати п'яту симфонію *Бетховена*. Різні варіанти і напрями масової культури виконують функції сучасних варіантів ідеології. Всі вони в сукупності є складовими сучасного світу. «Сьогодні двозначність, розщепленість, — зазначає *О. Неклеса*, — пронизує практично всю соціальну феноменологію — політичну, економічну, правову,

підкреслюючи тим самим її транзитний характер. Можна без особливих зусиль скласти обширний реєстр близьких за предметом, але різних за змістом діад, пов'язаних з життям сучасної людини, які прямо вказують на сумісну наявність у соціальному житті досить несхожих реальностей. Наприклад, громадянське суспільство і суспільство масове, демократія представницька і керована, лібералізм, який розуміється як свобода і повнота прав особистості, і неолібералізм, тобто універсальність цінностей ринку, котра акцентує функціональний аспект індивіда (фактичний суб'єкт неолібералізму не особистість, а підприємство), національний суверенітет і транспарентна система міжнародних зв'язків, яка складається»³². Все це і є новою реальністю, до якої вже некоректно підходити з позицій цінностей епохи Просвітництва.

Як наслідок, некоректно оцінювати явища, зокрема *масову культуру*, як і різні її вияви або складові, як переважно негативну величину. Це — складний соціокультурний феномен, характерний для суспільства з високим рівнем розвитку інформаційно-комунікаційних систем, високим ступенем урбанізації, індустріалізації, технологізації, комп'ютеризації тощо. У зв'язку з цим оціночні судження слід значною мірою доповнити *об'єктивним науковим* аналізом. Він показує, що *масова культура* відповідає установкам і потребам людей сучасного універсалізованого, космополітизованого суспільства у проведенні вільного часу, розвагах, емоційній розрядці, «знятті» різноманітних стресів тощо. Вона виконує певну компенсаторську функцію, покликану відтворювати втрачену цілісність людської свідомості, яка стала «кліповою», фрагментарною.

Друга, не менш важлива роль масової культури визначається *нижньою світовою системою управління*, відмінною від традиційних, яку можна назвати *геоекономічною*. Вона містить регулюючі владні функції, котрі далеко виходять за межі найскладніших виробничих і ринкових зв'язків, і належить до політичного життя суспільства. Світова система управління є владою непублічною, але добре володіє «схемами поліфункціонального організаційного і господарського управління, постійно нарощуючи вишуканість і могутність звичних фінансово-правових кодів»³³. Ця система вражаюче еволюціонувала від панування над матеріальними об'єктами до управління соціальними об'єктами (суб'єктами), зливаючись, таким чином, з більш звичним

контуром влади, причому надзвичайного рівня компетенції. В цьому аспекті вона вимагає використання для підтримки і розвитку свого панування такого дієвого феномену, як культура. Але оскільки глобалізації і світовому геоекономічному управлінню властивий цілий комплекс кардинально відмінних рис, то їхнім цілям відповідає *не традиційна класична, культура, а сучасна, масова*.

У невинному визнанні всезростаючої могутності, яка викликається прогресом фізичних наук, міститься небезпека; вона спонукає людину до спроби, відчуваючи «головокружіння від успіхів», не тільки підкорити своїй волі природну силу, а й поставити під контроль наше соціальне оточення. Визнання невідкладних розуму кордонів і повинно дати тому, хто вивчає суспільство, урок застереження; не сиряти фатальному прагненню людини встановити контроль над суспільством. Такому прагненню, яке не тільки зробить його тираном своїх ближніх, а й у підсумку перетворить його на руйнівника цивілізації, зовсім не продукт чийого розуму, а цілком вільних зусиль мільйонів людей.

Ф. Гайек

Така культура, всупереч тривожним прогнозам, не може так швидко призвести до деградації і духовного колапсу. Як правило, їй завжди протистоять певні захисні бар'єри — національні традиції, релігія, вироблені духовні цінності, які так просто не зникають, і, звичайно освіта. Вона найбільшою мірою виконує роль не лише відтворення і примноження знання, але, насамперед через вищу освіту, готує *освічених* людей. А освічена людина відрізняється від невченого і «вченого невігласа» тим, що на доповнення до конкретних професійних знань ще й увібрала в себе пласти світової культури — мистецтва, філософії, історії, релігії. Широко освічена людина — мета, мабуть, більш важлива порівняно з набуттям певної спеціальності. Освіта наповнює людину духовністю, змушує її задумуватися над смислом і цінностями свого існування. Саме освіта окреслює для неї основні контури світу справжньої, а не масової культури, в яку вписані істинні цінності, саме вона говорить їй про те, що добро і краса не менш важливі для життя, ніж істина і пріоритети сучасного жит-

тя³⁴. Саме освіта формує особистість — мислячого і відповідального творця власного життя і громадянина країни. У свою чергу лише мисляча людина може бути здатною до змін, інновацій, до сприйняття сучасного світу. В чому ж полягають особливості інноваційної освіти, котра і може підготувати інноваційну людину?

5.5. Інновації освітнього простору

Освіта має вирішальне значення для формування інтелектуального потенціалу, побудови демократичного суспільства, у здобутті знання, необхідного для вдосконалення всіх сфер життя. Однак не менш важливу роль для стійкого економічного і соціального зростання, підвищення життєвого і культурного рівня населення відіграє інноваційне знання. Сьогодні знання перетворились на найбільш важливий чинник економічного розвитку. В доповіді Світового банку про сучасний розвиток підкреслюється базування більшості передових у технологічному аспекті економік на знаннях, на нових його напрямках і дисциплінах. У передових країнах реальне зростання додаткової вартості в галузях, що ґрунтуються на інноваційних знаннях, за останні десятиліття постійно перевищує темпи загального економічного зростання в середньому на 10% (у Німеччині — 9%, Великій Британії — 11, Фінляндії — 8, Франції — 9% тощо). Процес глобалізації прискорює ці тенденції, оскільки за формування конкретних переваг тієї чи іншої країни на чільне місце дедалі більшою мірою ставляться знання. Порівняльні переваги країн все менше визначаються багатством природних ресурсів або дешевою робочою силою і все більше — технічними інноваціями і конкурентним застосуванням знань, або тим та іншим у поєднанні. Наочний приклад цьому — Бангалор, індійська столиця індустрії програмного забезпечення. В міжнародній торгівлі частка товарів високо- і середньотехнологічних виробництв зросла до 55% проти 35% п'ятнадцять років тому³⁵.

Економічне зростання сьогодні є такою самою мірою процесом накопичення знань, як і нагромадження капіталу. В розвинених краї-

нах обсяги капіталовкладень у нематеріальні активи, які формують базу знань, а саме науково-дослідні, досвідно-конструкторські роботи, освіта і програмне забезпечення для обчислювальної техніки, які співмірні або навіть перевищують капіталовкладення у фізичне обладнання. Компанії вкладають не менше третини своїх інвестицій у нематеріальний капітал, що ґрунтується на знаннях, а саме в професійне навчання кадрів, наукові дослідження, патенти, ліцензування, проектування, маркетинг. У цьому контексті могутнім фактором зростання стає економія за рахунок розширення сфери використання високих технологій та послуг. У високотехнологічних галузях (електроніка, телекомунікації тощо) економія за рахунок розширення сфери діяльності може бути могутнішою силою, ніж традиційна економія за рахунок розширення масштабів виробництва.

Сьогодні стають успішними підприємства нового типу — компанії з обслуговування виробничих підприємств, які надають спеціалізовані знання, інформацію і дані на підтримку існуючих виробничих підприємств. На думку експертів, такі обслуговуючі компанії є основним джерелом утворених порівняльних переваг і значної величини доданої вартості у високоіндустріальних економіках³⁶. В економіці, що ґрунтується на знаннях, досягнення у сфері мікроелектроніки, мультимедійного виробництва, а також телекомунікацій приводять до суттєвого зростання ефективності в багатьох галузях. Водночас прискорення темпів створення і поширення знань означає, що *термін життя технологій і продуктів стає дедалі коротшим, а старіють вони ще швидше*. Це, власне, і зумовлює все більше нововведень, тобто інновацій.

Зазначимо, що країни з перехідною економікою і країни, які розвиваються, вже відчули на собі вплив цих перетворень, але ще не повною мірою одержують з них усі потенційні вигоди. Насправді потенціал генерування і використання знань з метою забезпечення сталого розвитку і підвищення рівня життя в різних країнах далеко не однаковий. Це зумовлюється, зокрема, відчутною нерівністю науково-технічного потенціалу та інвестицій між багатими і бідними країнами. На відміну від бідних країн, держави з передовою економікою отримують плоди результатів наукових досліджень, які забезпечують виробництво нових багатств, а на їх основі — отримання державних ресурсів, необхідних для підтримки наукових досліджень.

Вища освіта — один із найважливіших факторів серед інших комплексних чинників, які визначають величину не лише сукупних чинників виробництва в певній економіці. Вищим навчальним закладом належить найважливіша роль у реалізації *стратегії економічного зростання* на основі знань і у формуванні демократичного і соціально розвиненого суспільства.

Вища освіта сприяє удосконаленню *інституціонального режиму* через підготовку компетентних і відповідальних спеціалістів, котрі потрібні для вмілого управління макроекономікою, соціальним і культурним розвитком, державним сектором.

Академічна діяльність вищих навчальних закладів і наукові дослідження в системі освіти є найважливішою опорою для національних інноваційних систем. Університети також утворюють фундамент національної інформаційної системи, виступаючи як зберігаюче середовище і провідників інформації (через бібліотеки), головних вузлів комп'ютерних мереж, розповсюджувачів інтернет-послуг.

Крім того, норми, цінності, установки, морально-етичні та естетичні цінності, які виховуються у студентів вищих навчальних закладів, формують фундамент *соціального капіталу*, необхідного для формування здорового громадянського суспільства і культури — того, що міститься в основі оптимальної системи управління та демократичної політичної системи³⁷.

Для того щоб успішно виконувати свої освітні, дослідницькі та інформаційні функції в ХХІ ст., ВНЗ повинні бути здатні ефективно реагувати на зміну потреб в освіті та професійній підготовці, адаптуватися в умовах *ландшафту освіти*, який швидко змінюється, а також засвоювати більш гнучкі форми своєї організації і способи функціонування.

У такому контексті необхідно враховувати найбільш широкі напрями діяльності вищої школи, які сприяють формуванню демократичного суспільства, що ґрунтується на знаннях: підтримка інновацій за рахунок створення нових знань, забезпечення доступу до глобальних джерел знань і адаптації знань до національних умов; внесок у формування людського капіталу через підготовку висококваліфікованої робочої сили, в тому числі вчених, спеціалістів, технічних працівників, вчителів, а також керівників усіх рівнів; державного будівництва і соціального взаємозв'язку.

Постає питання: а *що таке інноваційна система освіти?* Значимо, що знання самі по собі не трансформують економіку, як і немає гарантії того, що інвестування в наукові дослідження, розробки або в інші продукти вищої освіти принесе позитивну віддачу. Це пояснюється тим, що знання надають найбільшу вигоду в тому випадку, коли вони використовуються в межах комплексної системи закладів, організацій і процесів, відомої під назвою *«національна інноваційна система»*. Вищій школі в цій системі належить важлива роль — не тільки виступати як основа для підготовки висококваліфікованих спеціалістів, а й бути мережевою базою для обміну інформацією і знаннями.

Незважаючи на труднощі, пов'язані з формуванням адекватної національної інноваційної системи, існує низка факторів, котрі сприяють країнам, які прагнуть подолати відставання від передової науки. По-перше, завдяки глибоким дослідженням у галузі соціальних наук люди більше дізнаються про процес інновацій, і цей зростаючий масив знань можна використовувати при виборі знярядь політики і методів підвищення ефективності капіталовкладень у розвиток людських ресурсів. По-друге, міжнародне наукове співтовариство здебільшого відкрите для транскордонного співробітництва за своєю природою, оскільки прогрес науки залежить від *культури вільного обміну базовими знаннями*. По-третє, нові інформаційні та комунікаційні технології забезпечують небачений раніше доступ до існуючих знань³⁸. Який би конкретний шлях не вибрала країна для подолання свого від-

Зустрічаючись із радикальними змінами, які відбуваються на планеті, тим більше з їх динамічним горизонтом, починаєш розуміти, чому так багато з'явилося в останні десятиліття префіксів «пост», «нео», «анти», які фіксують новизну, але, по суті, нічого не говорять про її характер. Навіть звичний джентльменський набір: *постіндустріальне та інформаційне суспільство, соціальний постмодерн і новий світовий порядок, кінець історії і зіткнення цивілізацій* — нагадує скоріше ярмарку безнадії, ніж передбачення. В цьому ряду, однак, існує поняття, яке, з кожним роком набираючи бали, стає все більш багатограним, поліфонічним, неоднозначним. Ім'я йому — *глобалізація*.

О. Неклесса

ставання, їй потрібно підвищувати рівень і якість своїх людських ресурсів. Тобто *людина та її мислення мають бути інноваційними*.

Згідно з даними досліджень про детермінуючі фактори інноваційного потенціалу, «країни, котрі зосередили більшість своїх наукових досліджень і практичних розробок у сфері освіти, зуміли досягти значно вищої результативності діяльності»³⁹. Американський дослідник *М. Портер* зазначає, що «освіта і професійна підготовка, мабуть, є одним з найпотужніших довготривалих важелів для модернізації промисловості в розпорядженні державної влади на всіх її рівнях»⁴⁰.

Стратегія інноваційного розвитку, яка може бути опорою економічного зростання на основі знань, вимагає наявності розгорнутих систем освіти, які охоплюють все ширші верстви населення. Потрібно, щоб ці системи створювали сприятливі умови для навчання людей, акцентуючи особливу увагу на *творчому началі та гнучкості з метою розвитку їх здатності постійно адаптуватися до вимог економіки, що ґрунтується на знаннях*.

Основні вимоги до інноваційної освіти можна сформулювати в таких принципах. Перший — *більше освіти для більшості людей*. Аналіз сучасного стану країн, які розвиваються, показує, що економіка, що ґрунтується на знаннях, ставить вищі вимоги до рівня кваліфікації працівників, які у свою чергу демонструють продуктивну віддачу від вищої освіти. Зростання попиту на кваліфікованих працівників відображається не лише на рівні заробітної плати, а й на можливостях працевлаштування.

Другий принцип — *навчання впродовж усього життя*. Потреба в освіті та професійній підготовці — це короткий «життєвий цикл» знань, навичок і професій. Внаслідок цього все більш важливим стають *неперервність освіти та регулярне оновлення індивідуальних здібностей, підвищення кваліфікації*. Вимоги, які ставляться до неперервної освіти, можуть привести також до поступового стирання меж між базовим і подальшим навчальним, а також між професійним навчанням молоді та підготовкою спеціалістів у процесі їх професійної діяльності.

У концепції неперервної освіти пріоритет належить тому, *хто навчається*. ВНЗ повинні підлаштовувати організацію своєї роботи під потреби в освіті та професійному навчанні дедалі більш різних категорій населення: працюючих студентів, студентів зрілого віку, сту-

дентів, які навчаються вдома, які навчаються неповний день, які часто їздять, які навчаються у вихідні дні тощо. Виникає попит на нові форми навчання, котрі передбачають відвідування студентом кількох навчальних закладів або участь у кількох програмах послідовно. Тим самим студент бере на себе ініціативу щодо визначення власного профілю на ринку праці.

Важливий наслідок прискорення науково-технічного прогресу — послаблення акценту на запам'ятовуванні нескінченних фактів порівняно зі зростанням значимості методологічних знань та творчих навичок, необхідних для вміння мислити і самостійно аналізувати інформацію. Процес навчання сьогодні повинен все більше ґрунтуватися на здатності знаходити знання і звертатися до них, *застосовуючи їх для вирішення завдань і проблем. Вчитися тому, як вчитися, як трансформувати інформацію в нові знання, в конкретні пропозиції* — все це більш важливо, ніж запам'ятовування конкретної інформації. В цій новій парадигмі найголовніше — здатність шукати і знаходити нову, потрібну, актуальну інформацію, яка відповідає вимогам часу.

Міжнародне визначення кваліфікаційних вимог — третій принцип змін у структурі попиту на професійне навчання — зростаюча привабливість дипломів та атестатів, які мають міжнародне визнання. В умовах глобальної економіки збільшується попит на кваліфікаційні атестати, які визнаються на міжнародному рівні.

Поряд із реорганізацією діяльності вищих навчальних закладів і використання нових технологій не менш важливо прививати студентам основні цінності, необхідні їм для того, щоб жити в умовах суперечностей і складнощів демократичного суспільства. Змістовна освіта XXI ст. повинна стимулювати розвиток усіх аспектів людського інтелектуального потенціалу. Воно має не просто робити акцент на доступі до світової бази знань у сфері науки і управління, а й сприяти *збереженню багатства національних культур і цінностей*.

Інноваційна освіта передбачає також розвиток здатності людини систематично розмірковувати про найважливіші питання і проблеми, вміщуючи факти в більш широкий контекст, оцінювати моральне значення дій і вибору, ефективно передавати знання і порушувати питання. Навички постановки інноваційних завдань і аргументації потрібно розвивати в межах різноманітних *нових навчальних програм та*

з допомогою різних педагогічних методів. Завдяки переданню демократичних цінностей і культурних норм вища школа є опорою для формування та зміцнення соціального капіталу. Вищі навчальні заклади можуть і повинні сприяти зміцненню суспільства, стимулювати суспільну діяльність, сприяти розвитку форм навчання і втіленню інновацій.

Необхідно зазначити зміну ландшафту вищої освіти в контексті загальної програми інноваційних змін. Це стосується диверсифікації систем вищої освіти. Поряд із традиційними університетами виникли технічні інститути, які пропонують короткі програми, коледжі, політехнікуми, центри дистанційного навчання, відкриті університети. Все це створило нові можливості для задоволення суспільного попиту, що зростає. Зараз уже розрізняється нова хвиля *інституціональної диверсифікації*: вона виявляється з проникненням у сферу вищої освіти нових форм конкуренції, котрі виходять за межі традиційних концептуальних, інституціональних і географічних кордонів.

У контексті освітніх інновацій на ринку «вищої освіти без кордонів» з'являються нові навчальні заклади і діючі суб'єкти. До них належать *віртуальні університети*, які завдяки інформаційно-комунікаційній революції здобули можливість конкурувати зі стаціонарними, реальними, місцевими університетами, маючи доступ до студентів у будь-якій точці та країні через систему Інтернет або канали супутникового зв'язку.

У багатьох регіонах світу швидко зростає кількість іноземних «офіційно дозволених курсів», котрі працюють від імені головних університетів провідних країн світу за їхніми ліцензіями. Цей факт зумовлює поширення *ліцензійних університетів*.

Ще однією формою конкуренції, з якою повинні рахуватися традиційні університети, є *корпоративні університети*. Вони займаються виключно програмами підготовки для здобуття вищої освіти, а також науковими дослідженнями, особливо у сфері неперервної освіти. За оцінками експертів, у 2010 р. у світі буде більше корпоративних, ніж традиційних, університетів на базі університетських містечок, і зростатиме частка університетів, які обслуговують невеликі компанії.

У світі вищої школи знайшли своє місце інші заклади, котрі скористалися перевагами нових інформаційно-комунікаційних технологій. До них належать *засоби масової інформації, видавництва, музеї,*

бібліотеки, середні школи, а також академічні брокери — віртуальні підприємці, які здебільшого функціонують на базі системи Інтернет. Вони спеціалізуються на організації посередництва між постачальниками і споживачами освітніх послуг у багатьох сферах. Десятки компаній виступають посередниками між навчальними закладами і потенційними студентами, пропонуючи інформацію про ресурси — академічні, фінансові, культурні тощо.

Динаміка суспільного розвитку висуває *нові форми організації і функціонування ВНЗ*. Головна мета радикальних перетворень, які здійснюють ВНЗ, — *підвищення інституційної гнучкості і посилення адаптивного потенціалу навчальних програм*. Зміни програм, академічної та організаційної структури, педагогічних процесів, методів викладання зумовлені втіленням нових технологій. Інновації у сфері освіти ставлять нові складні завдання, які стосуються *педагогіки, управління академічною діяльністю, вимог забезпечення якості, адміністративного управління і фінансування, захисту прав інтелектуальної власності*⁴¹.

У контексті неперервної освіти зміни запропонованих вищою школою програм повинні бути скориговані так, щоб вони забезпечували оволодіння базовими знаннями і навичками, необхідними для розвитку у всіх студентів адаптивності *постійно вчитися* і поповнювати знання впродовж усього життя. Крім того, навчальні заклади вищої школи повинні пропонувати більш широкий вибір програм, щоб охопити освітні потреби тих, хто навчається, з різною мотивацією і метою.

У міру еволюції систем вищої освіти від елітарної вищої школи до більш демократичної масової вищої школи і зміщення акценту з викладання на *засвоєння знань* студенти стають більш важливими дійовими особами: як основні клієнти, споживачі, суб'єкти навчання. Ці зміни формують *необхідність створення належних організаційних і управлінських механізмів для реалізації цих нових ролей і вирішення нових складних завдань, які вони з собою несуть*. В організаційному аспекті необхідні зміна формулювань традиційних дисциплін у відповідь на появу нових сфер науки і нових технологій, відхід від класичних підходів на основі конкретних дисциплін і перехід до проблемно орієнтованих методів формування знання, а також стирання розмежування між фундаментальними і прикладними дослідженнями.

Інноваційним у процесі викладання і засвоєння знань у ВНЗ є втілення нових педагогічних підходів, підкріплених альтернативними механізмами передання знання. Одночасне використання мультимедійних засобів, комп'ютерів та Інтернету дає змогу зробити процес навчання *активнішим* та більш *інтерактивним*. Це досягається шляхом застосування, наприклад, таких методів: *взаємне навчання, самоорганізація, емпіричне навчання, навчання в реальних умовах, навчання з використанням ресурсів і проблемно орієнтоване навчання, рефлексія, критична самооцінка, а також комбінація цих методів у будь-якому поєднанні*. Традиційні заняття з участю викладача можуть замінюватися або поєднуватися з *асинхронними заняттями в діалоговому режимі*, котрі можуть проходити як за розкладом, так і у вільному режимі.

Кардинальні зміни у світі розсувають традиційні часові та просторові межі вищої школи — і в передових країнах, і в тих, які розвиваються, і в країнах з перехідною економікою. Необхідність постійної освіти впродовж усього життя змінює її *часові рамки*, а нові інформаційно-комунікаційні технології стирають *просторові бар'єри*. В цих змінах, зумовлених багатьма інноваційними підходами, *інституціональна диференціація* прискорюватиметься, зумовлюючи появу величезної кількості різноманітних організаційних конфігурацій і моделей, включаючи множини альянсів, об'єднань і партнерств усередині вищих навчальних закладів, між ними і поза ними. Традиційні університети збережуть свою провідну роль, але будуть змушені піти на суттєві перетворення. Це вимагає втілення нових освітніх технологій. Інноваційні зміни, отже, справляють на систему вищої освіти багатогранний і комплексний вплив.

Посилання

¹ Неклесса А. Трансмутація історії // Новий мир. — 2002. — № 9. — С. 159.

² Степин В. С. Філософія і епоха цивілізаційних змін // Вопр. філософії. — 2006. — № 2. — С. 21.

³ Там само.

⁴ Giddens A. Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives. — N. Y., 2000. — P. 17.

⁵ Кармадонов О. А. Глобалізація і символічна власть // Вопр. філософії. — 2005. — № 5. — С. 50.

⁶ Там само.

⁷ Там само.

⁸ Федотова В. Г. Некласическі модернізації і альтернативи модернізаційної теорії // Вопр. філософії. — 2002. — № 12. — С. 14.

⁹ Кармадонов О. А. Глобалізація і символічна власть. — С. 52.

¹⁰ Степин В. С. Філософія і епоха цивілізаційних змін. — С. 22.

¹¹ Покровский Н. Е. Неизбежность странного мира: включение России в глобальное сообщество // Журн. софиологии и соц. антропологии. — 2000. — № 3. — С. 26.

¹² Федотова В. Г. Некласическі модернізації і альтернативи модернізаційної теорії. — С. 17.

¹³ Шумпетер Й. Капіталізм, соціалізм і демократія. — М., 1995. — С. 120 — 141.

¹⁴ Основи інноваційного менеджменту. — Х., 2003. — С. 85 — 94.

¹⁵ Кун Т. Структура наукових революцій. — К., 2001. — С. 61 — 67.

¹⁶ Кудрявцев И. К., Лебедев С. А. Синергетика как парадигма нелинейности // Вопр. філософії. — 2002. — № 12. — С. 61.

¹⁷ Кун Т. Структура наукових революцій. — С. 38 — 39.

¹⁸ Санто Б. Управление научно-техническими нововведениями. — М., 1990. — С. 181 — 186.

¹⁹ Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень. — К., 2003. — С. 47 — 49.

²⁰ Основи інноваційного менеджменту. — С. 90 — 99.

²¹ Рашкофф Д. Медиа-вирус. — М., 2003. — С. 40.

²² Миронов В. В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии // Вопр. філософії. — 2006. — № 12. — С. 28.

²³ Файнберг Е. Л. Интеллектуальная революция // Вопр. філософії. — 1996. — № 8. — С. 42.

²⁴ Миронов В. В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии. — С. 36.

²⁵ Там само. — С. 36 — 37.

²⁶ Лебон Г. Психология народов и масс. — СПб., 1995. — С. 154.

²⁷ Гаджиев К. С. Массы. Миф. Государство // Вопр. філософії. — 2006. — № 6. — С. 4.

²⁸ Джеймс У. Воля к вере. — М., 1997. — С. 34 — 36.

²⁹ *Кутырев В. А.* Философия иного, или Небытийный смысл трансмодернизма // Вопр. философии. — 2005. — № 12. — С. 7.

³⁰ Там само. — С. 4.

³¹ Там само. — С. 6.

³² *Неклесса А.* Трансмутация истории. — С. 148.

³³ Там само. — С. 147.

³⁴ *Никифоров А. Л.* Философия в системе высшего образования // Вопр. философии. — 2007. — № 7. — С. 22.

³⁵ Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы. Доклад Всемирного банка. — М., 2003. — С. 14.

³⁶ Там само. — С. 9.

³⁷ Там само. — С. 23.

³⁸ Там само. — С. 25.

³⁹ Там само.

⁴⁰ *Porter M.* The Competitive Advantage of Nations. — N. Y., 1999. — P. 71.

⁴¹ Формирование общества, основанного на знаниях.

Розділ 6

ФІЛОСОФСЬКИЙ ДИСКУРС ОСВІТНЬОГО ЗНАННЯ

6.1. Смысл і мета філософії освіти: традиції і сучасність

6.2. Концепт філософії освіти: зміст, методологія, предмет

6.3. Синергетична модель розвитку освіти

6.4. Аксиологічні основи освіти у викликах сучасної цивілізації

6.5. Гносеологічний аспект освітнього процесу

6.6. Проблеми і перспективи філософії освіти

6.7. Освітньо-педагогічний простір

6.8. Інноваційні проекти філософсько-освітньої діяльності

Посилання

Сьогодні неможливо зрозуміти будь-якої проблеми, не співвідносячи її з тим, що відбувається у світі в цілому. Епоха ізольованого існування закінчилась. Світова цивілізація зазнає радикальних і досить хворобливих трансформацій, змін у багатьох фундаментальних цінностях.

Ці зміни відбиваються на розумінні мети, завдань і характеру *освіти*. Саме вони є в наш час головним і універсальним каналом історичної трансляції культурних цінностей. Соціополітичні трансформації, які відбуваються в нашій країні, специфічно наклалися на зміни світової цивілізації, іноді збігаючись із ними, а часто здійснюючись в іншому напрямі. Чому так відбувається, потрібно багато *знати*. Звідси — *актуальність проблем освіти*, яка сьогодні виходить на перший план. Разом з тим у тій новій соціально-економічній і культурній ситуації, в якій живе нині українське суспільство, виникає *низка світоглядних, методологічних питань стосовно сфери освіти*, яких раніше не було. Їх вирішення робить необхідним предмет *філософії освіти*. Вона останнім часом стала важливим актуалітетом, оскільки сучасна педагогіка і освітній процес продукує масу проблем, і всі вони вимагають філософського осмислення. Які ж головні напрями концепту «філософії освіти»?

Допоки відбувається процес становлення громадянського суспільства і формування загальнонаціональної культури школа, освіта, залишається головним каталізатором цього процесу.

В. Межуєв

6.1. Смысл і мета філософії освіти: традиції і сучасність

У складнощах розвитку сучасної освіти важливе місце посідає аналіз проблеми її суті і значення, яка має не лише світоглядний, а й соціальний характер. Повноцінно вирішити її не під силу жодній формі суспільної свідомості, крім філософії. Якщо метою і змістом освіти є формування особистості громадянина, що передбачає всебічну розвиненість, повноцінність, добросовісність та інші позитивні якості, то само собою зрозумілою є актуальність *філософії освіти*. Очевидно, з її позицій можна максимально сприяти соціалізації лю-

дини, її оптимальній адаптації до життя в суспільстві стосовно за вимог європейського вибору та завдань по реалізації національної освітньої програми.

Необхідність *філософії освіти* зумовлена статусом освіти — завданням учити і виховувати (в їх безперервній взаємодії). Мета будь-якої освітньої системи полягає у формуванні такого практичного світогляду людини, який би краще поєднував її професійну діяльність із загальними цивілізаційними цінностями, закладеними в основу цієї системи. Оскільки філософія з часу свого виникнення завжди відігравала функцію теоретично-рефлексійного аналізу буття людини та її подальшого розвитку, то вона набула найважливішого значення і в становленні нових освітніх систем.

Педагогічну діяльність у її сутнісних основах і взаємозв'язках у цілому потрібно розглядати як прикладну філософію.

С. Гессен

У свою чергу освіта також впливає на філософію. Видатний американський філософ і педагог *Дж. Дьюї* розглядав саме результати освітньої діяльності як головний критерій істини її філософських заasad, а систему освіти — як найважливіший засіб поліпшення суспільства, розв'язання його найгостріших проблем. Взаємодія між філософією і освітою завжди відігравала істотну роль у розвитку людства, що й зумовило виникнення *філософії освіти*.

В останні роки питання *філософії освіти* стало предметом уваги широкої наукової спільноти, діячів освіти, культури, і, звичайно, філософії. Вийшла низка наукових праць — статей і монографій, затверджена спеціалізація «філософія освіти», з якої захищаються кандидатські та докторські дисертації. Одночасно цей термін, як і предмет, вимагає подальшого обговорення й уточнення. І тут виникає така картина: *проблемне поле філософії освіти ще не склалося*, але вже стали очевидними деякі напрями, які досліджують місце освіти в життєдіяльності суспільства і становленні людини. Вони також розглядають системну цілісність освіти як з *процесуального*, так і *змістового* боку.

У полі уваги *філософії освіти* знаходяться *цілі, цінності, ідеали освіти* в сучасному суспільстві, а також співвідношення їх з *технологіями і засобами*, що практикуються, як аналіз результатів та критеріїв їх оцінки. В цьому контексті вимальовується суперечлива, динамічна система «*цілей — засобів — результатів*», аналіз якої виявляє дисгармонійність, неузгодженість і неадекватність цих «компонентів», що само по собі вже свідчить про наявність певної кризи в цій «підсистемі». Вона виражена насамперед у тому, що багато високих і прекрасних, духовних цілей, *по-перше*, слабо пов'язані з реальною ситуацією, *по-друге*, забезпечені не *належним предметним*, а *здебільшого ціннісним змістом*, *по-третє*, немає адекватних психолого-педагогічних технологій, *по-четверте*, занадто часто такі цілі реалізуються за залишковим варіантом. Важливим для визначення сутності *філософії освіти* є з'ясування того, чим відрізняється «освічена людина» від «людини знаючої і компетентної» і що таке «людина культурна» — складний результат духовного розвитку чи просто «освічена або навчена». Реальна цінність цих «моделей» у суспільстві або знижується, або звужується до рівня «ринкової потреби», яка дуже низька. Звичайно, динаміка цих процесів детально не досліджена, проте вони свідчать про необхідність їх подальшого виявлення, оскільки актуалізують проблеми освіти в цілому.

Сучасна освіта в Україні розвивається в період активного становлення ринкової економіки. Вона не потребує моральних і правових норм у їх звичайному вираженні, так само як і високої культури. Але це не означає, що потрібно орієнтуватися на такий «стихійний регулятор», який звужує свободу вибору до «голого практицизму». У зв'язку з цим постає проблема обґрунтування *системної цілісності предметних знань*, відбір їх за *ознакою необхідності*, вивчення біопсихічних можливостей продуктивного освоєння й використання знань, що здобуваються. На особливу увагу заслуговує вивчення й аналіз *стандартів освіти*, які не повинні бути раз і назавжди даними. Потрібно враховувати стрімку динаміку процесів зростання знань, які повинні бути надбанням сьогодишнього і завтрашнього учня — суб'єкта як шкільного, так і вузівського навчання.

Вибудовуючи різнопланові програми й акцентуючи увагу на освіті, потрібно врахувати також якісні зміни в нашому суспільстві, які кардинально змінили ситуацію в країні та сфері освіти зокрема. *По-*

перше, зазнала руйнації сім'я старого, традиційного типу. Нині вона перебуває в стані розкладу, про що свідчать численні розлучення і, як наслідок, сироти, безпритульні, хворі діти, які вже самі по собі утворюють проблему. Сучасна сім'я в багатьох випадках не в змозі повноцінно виконувати функції соціального інституту. А разом з нею зникла і «домашня школа», яка готувала дітей до повноцінного життя. В заклади освіти пішов інший контингент, так звані *інфантили* — діти і підлітки із загальмованим у сучасних малодітних сім'ях процесом росту. І їх також потрібно вчити всьому, що раніше засвоювалося завдяки «домашній школі». А цього не враховують, вважаючи, начебто сім'я залишилась такою самою.

По-друге, зруйнувався традиційний *патріархальний світогляд*, на якому століттями трималася Україна і котрий давав людям силу витримувати тяжкість війн, кріпацтва, жах терору, поневолення, лиха тощо. За всіх недоліків цей світогляд допомагав виживати, ніс у собі певну житейську мудрість, був відображенням національної ідентичності, формував уявлення про сенс і цінності життя, переваги української землі. Сьогодні цей світогляд, як втілення віджилих соціальних ідентичностей, втратив значення. І, як наслідок, відбулися *деморалізація, дезінтелектуалізація мас, їх патопсихолізація*¹. Мінімізувати це явище в сучасних умовах здатна лише освіта і жодний інший соціальний інститут.

По-третє, впала реалізована утопія казарменого соціалізму. А разом з нею сформовані на його засадах суспільство і система цінностей. Це відомі речі, але разом із руйнацією старого не сформувалося усвідомлення, що нова національно-демократична держава Україна — зовсім *інша за якістю держава*. А разом із нею виникли *інші типи мислення, культури, моралі, цілепокладань, знань*. Усе це говорить про реформу освіти, але не формальну, а дієву, сутнісну. В її основі — *філософія людиноцентризму*², що передбачає відмову від репресивної педагогіки, диференціацію освіти стосовно основних соціальних типів учнів і студентів, спеціалізовані навчальні програми, привчання учнів до самостійного прийняття рішень, до ролі громадянина суспільства і демократизації соціальної організації школи. Вищий навчальний заклад і особливо школа повинні стати зосередженням культури — спілкування, знань, праці³. Без цього кожний випускник будь-якого навчального закладу виявиться *соціально неповноцінним*.

У свою чергу, висока культура немислима без адекватного розвитку всіх форм суспільної свідомості, включаючи релігійну й естетичну. Необхідна *художня освіта*, для того щоб вийти з облуди минулого і не потрапити в облуду сучасну. Історія останніх десятиліть стерла в суспільній свідомості принципову відмінність між порядною людиною і негідником — потрібна *реморалізація* суспільства на якісно новому рівні. Новітнє українське життя виховало масового правового нігіліста, який щиро вірить, що закон — дишло, а держава — розбійницький вертеп, в якому постійно відбуваються *розбірки*. Потрібне не лише правове, а й *політичне перевиховання*. Все це — світоглядне, наукове, естетичне, моральне, правове, політичне, релігійне культуру необхідно опанувати в школі. Щоб приступити до творення і відтворення інноваційної, сучасної, *творчо-суб'єктної* системи освіти, необхідна її нова *філософія*, в якій свідомість, суб'єкт — *первинні*.

Сучасний етап розвитку людства почав висувати нові вимоги до спеціалістів, до кожної людини, але система освіти, яка розвивалася кілька століть, по суті, лише за деяких модифікацій, залишається такою самою. А життя ставить необхідність орієнтації освіти на індивідуальні особливості учнів, здатних сприймати та осмислювати все нове, втілювати його в практику, вміти успішно реалізувати набуті знання в найнезвичайніших ситуаціях.

В. Кудін

Ствердження первинності освіти як визначального фактора духовності засвідчує історія світового, й особливо, європейського інтелектуалізму, феномен епохи «писемної культури» (А. Гусейнов). Включаючи також виховання, освіта є способом передання соціального і духовного досвіду, який підлягає письмовій фіксації і має форму знання. У процесі соціокультурного розвитку освіта виокремлюється в загальних межах *суспільного поділу праці* в особливу сферу діяльності, яка набуває всіх ознак *професіоналізації*. Освітня діяльність як основна форма наслідування культурно значимого досвіду, спадкоємного зв'язку між поколіннями відрізняє цивілізацію від варварства з його фольклорною культурою, безпосередньо вмонтованою в практичне життя. Щоправда, освіченість у формі писемної культури

в первісний період зародження була явищем маргінальним і технічним, освічені люди виконували підсобну роль і часто були просто рабами, слугами⁴. Один із прикладів — геніальний *Езон*. Характерно, що видатні культурні пам'ятники родової — доцивілізаційної — епохи були продуктами усної творчості, частіше всього безіменними.

Освіту можна умовно поділити на два великих періоди, відповідно до того, чи було суспільство *напівосвіченим*, чи воно досягло рівня *всезагальної освіченості*. У перший період освіта була «власністю» привілейованих верств. Причому це було не присвоєння права на освіту. Насправді освіта була їх *обов'язком*, у певному розумінні виправданням привілейованого становища. Поняття *аристократизму*, поза військовою справою і державним управлінням, було пов'язане з духовним, мисленнєвим виробництвом, з освіченістю і знаннями. Інтелектуальна перевага входила в сукупність причин, які санкціонували панування аристократів над темним, неосвіченим населенням.

Філософське осмислення цієї ситуації дали *Платон* і *Арістотель*. В ідеальній державі *Платона* суспільні верстви відрізняються одна від одної як добродійностями, так і рівнем, якістю знань — тим, *чому* і *як довго* вони *вчать*; правлять в ній найбільш знаючі, мудреці, філософи. *Арістотель* вважав, що простором щастя є вільний час, царина довільної і морально зумовленої поведінки. Вище щастя — *евдемонію*, він пов'язував з *розумовою споглядальною діяльністю*. Великі грецькі мислителі вченням про споглядальне блаженство дали аристократичним станам можливість усвідомити свою місію, людське призначення. Відповідно до логіки їх вчення, панівне становище в суспільстві пов'язане і гарантоване таким ставленням до знань, розумових досягнень, коли їм надається *самодостатнє значення* і люди через них здобувають свою індивідуальну ідентичність. Отже, панівне становище — *аристократизм, належність до вибраного стану* — не факт, не просто подарунок долі, а й обов'язок, певне людське покликання, котре реалізується через розумовий розвиток, долученість до знань. *Плутарх* наводить такий приклад: коли *Александр Македонський*, котрий перебував в азіатському поході, дізнався, що *Арістотель* опублікував свої твори *про природу*, він надіслав йому незадоволеного листа, в якому обурився: якщо всі будуть знати таємницю знання, то чим ми, царі, будемо відрізнятися від інших людей? Цей приклад показує, що *Александр* добре засвоїв етичний ідеал сво-

го вчителя, але він одночасно продемонстрував і типовий аристократичний забобон, який полягав у прагненні надати привілейованому стану закритий характер, інтерпретувати залученість до знань як *посвяченість у таїну*. Арістотель відповів своєму царюючому учню, що долученість до таїни знання не залежить від того, чи зберігається саме знання в таїні⁵. Іншими словами, володіння знаннями — не зовнішній процес, воно не тотожне володінню якою-небудь річчю, а становить певний рівень *особистісного розвитку*, спосіб життя, який не доступний для тих, хто перебуває у сфері необхідної праці, тобто детермінований проблемою виживання.

Перехід до всезагальної освіти був надзвичайно важливим якісним стрибком в історії людства, він відбувся в *буржуазно-демократичну епоху (Модерну)* і став однією зі специфічних ознак цієї епохи. В її основі — три кардинальних і постійних мотиви. *По-перше*, подолання *соціального патерналізму* (як і відмова від ієрархії в мисленні та організації життя) вимагало залучення всіх громадян до знань, їх розумового розвитку як умови самостійних суджень і дій. Освіченість, загальнообов'язкові стандарти якої постійно зростали від спочатку елементарної освіченості до середньої, а в найближчій перспективі (для найбільш розвинутих країн) і вищої освіти, стали втіленням *громадянської самодостатності і людської зрілості індивідів, їх самоповаги і достоїнства*. Вона відкривала доступ у простір духу нового аристократизму, який приходив на зміну аристократизму походження. Якщо раніше майбутнє пов'язувалося з походженням, багатством, вдалим шлюбом, то тепер — з престижним університетом.

У сучасних умовах важливим напрямом пізнавального розвитку людини вважається розвиток комплексу здібностей, які забезпечують діяльність у складних багатofакторних динамічних середовищах, у природних, техногенних, соціальних, політичних та інформаційних взаємодіях різного рівня. Людина відносно легко оволодіває лише системами з малою кількістю факторів, однозначними зв'язками між ними і лінійною динамікою змін.

Д. Дернер

По-друге, зруйнування феодальної структури і консолідація народу в націю вимагали нейтралізації кастових, релігійних, моральних

відмінностей як джерела соціальних конфліктів і вироблення такої мови суспільної комунікації, яка могла б *поєднувати* людей, незважаючи на ці відмінності. Такою мовою могла бути *мова науки, раціонального мислення*. Всезагальна школа саме і мала навчити дітей цієї спільної мови.

По-третє, промислове виробництво, яке все тісніше змикалося з наукою, вимагало в масових кількостях знаючих, освічених працівників, вільних від темноти і забобонів. В індустріальному суспільстві люди реалізують свої суспільні потенції в рамках професійних занять, котрі потребують тривалого систематичного навчання. Загальна підготовка, формування широкого кругозору, необхідних для наступної спеціалізації діяльності, як і здійснення самої такої спеціалізації, — одна з найважливіших функцій сучасної освіти. Таким чином, всезагальна, єдина у своїх основах *система освіти* — одна з найголовніших підстав, устоїв соціальних інститутів сучасного суспільства, які значною мірою забезпечують його моральну зрілість, єдність, внутрішнє взаєморозуміння.

Зазначені суспільні потреби в кожній конкретній системі освіти реалізуються з різною мірою повноти, послідовності, з урахуванням історичних традицій, національних особливостей тощо. З цього погляду система освіти тієї чи іншої епохи (наприклад радянської) більше чи менше виконує своє завдання: розумово розвиває людей, виховує свідомість власної гідності, забезпечує взаєморозуміння, готує спеціалістів для народного господарства. Отже, процеси, пов'язані з проникненням у систему освіти церкви, ринкових відносин, приниженням статусу освіти (конфесіоналізація, комерціалізація, регіоналізація), гальмують освітній процес, ведуть його у зворотному напрямі. *Конфесіоналізація* ставить під сумнів ідеал раціонального знання, *комерціалізація* — всезагальний характер освіти, *регіоналізація* — її загальногромадянський статус. Ці тенденції вирости з найбільш слабких ланок попередньої школи: конфесіоналізація претендує стати альтернативою плоскому *сциєнтизму*, який доводив незамінність наукового світорозуміння іншими формами духовності; комерціалізація прагне замінити одноманітність освітнього процесу; раціоналізація є реакцією на тоталітарний ідеологічний контроль. Насправді всі названі процеси жодними альтернативами бути не можуть, оскільки насправді відводять школу від стратегічного напрямку.

Причина, чому система освіти в певних моментах піддалася по суті чужим для неї віянням, полягає в симптоматиці часу. А саме закінчилась одна епоха в культурі і починається інша. Закінчується епоха *писемної культури, книги*, яка почалася в «осьовий час» (К. Ясперс), і починається епоха масової культури, комп'ютера. Що таке масова культура, як вона починає впливати на перетворення світу людських відносин тощо — все це відкриті питання, попри їх постійне обговорення. Філософія по суті лише розпочала їх осмислення. Водночас ні в кого не викликає заперечення, що в масовій культурі *емоційне начало переважає над раціональним, ситуативне знання — над логічним, поведінкові дії — над інтелектуально осмисленою діяльністю і вчинками*. Якщо так, то освіта з її раціональною і логічною самодисципліною, орієнтацією на знання, забезпечення пам'яті вже виявляється недостатнім, перестає бути основною формою культурної спадкоємності. У зв'язку з цим відбуваються якісні зміни в самій людині, яка стає *новою людиною, постлюдиною*⁶. В чому сутність цих змін, які не лише постали перед здивованим світом, а й спричинили виникнення проблем, що так стривожили спільноту: дегуманізація, духовна криза, антропологічна катастрофа та інші шокуючі визначення? У зміні *соціальних парадигм*. У чому вони полягають? У переході від епохи Модерну до Постмодерну.

У процесі цього переходу відбувається зміна *соціальних ідентичностей*. Модерн свідомо був націлений на те, щоб подолати ідентичності патріархального суспільства (Постмодерну), пропонуючи свою систему ідентичностей: державу замість імперії, націю замість етносу, світськість замість релігії, рівність індивідів, громадян замість ієрархії. *Постмодерн*, у ситуації якого відбувається розвиток сучасних цивілізованих держав, висуває проекти: глобалізації (глобалізму) проти класичних буржуазних держав, планетарного космополітизму проти націй, повної індиферентності або індивідуальної міфотворчості проти суворой установи на секулярність.

Іншими словами, необмежену свободу творчості, аж до сваволі, проти національних і традиційних установок на творчість у сфері науки, мистецтва, культури в цілому; свавільність утвердження абсолютним індивідом свого ставлення до «інших» — проти гуманістичної стратегії і «прав людини», вироблених Модерном, що з низки пунктів вимагає кардинального перегляду. Все це робить необхідним

осмислення не лише суті та значення філософії освіти, а й її змістові та методологічні засади.

6.2. Концепт «філософії освіти»: зміст, методологія, предмет

З ускладненням суспільних систем, розвитком форм організації, зміною культурних форм урізноманітнюється освітній процес. Проблеми освіти пов'язані з загальним процесом глобалізації, вони зачіпають ті кардинальні зміни, котрі відбуваються з людиною та умовами її існування. Разом із тим значимість індивідуального життя та особистісних досягнень зростає, оскільки творчість окремого індивіда може бути «точкою» розвитку всієї системи і переходу її в *нову якість*. Науково-технічний прогрес не лише здійснюється через індивідуальну творчість, а й дає в руки могутні сили, здатні зруйнувати суспільство і знищити життя на землі. Всі ці реалії вимагають осмислення в самосвідомості суспільства, що активізує всі інтелектуальні сили, в тому числі й філософське мислення стосовно освіти.

У *філософію освіти* входить широка сфера аналізу, переважно філософського, але не зведена тільки до нього. Цей аналіз набув розвитку головним чином у Великій Британії, США, Канаді. Хоча, за

У сучасному, надзвичайно швидко, радикально змінному, соціальному і технологічному світі суспільство заповнюють потоки нової інформації, нових норм, правил і процедур і раніше невідомих об'єктів матеріально-технічної культури. Самому освоїти все це неможливо. В таких умовах кооперація, педагогіка співробітництва значно інтенсифікуються. Однак ця кооперація з приводу навчання розширюється до певних меж — доти, доки вона сприяє інтересам учня або принаймні не зачіпає їх. За цією межею починається явна чи прихована протидія навчанню, а також навчанню того, що не відповідає інтересам учня.

В. Лефевр

великим рахунком, початок філософського аналізу освіти можна було б відраховувати з Платона, для якого такий аналіз був частиною його філософської системи. Звернення до філософії не міг уникнути жоден дослідник цієї сфери соціокультурного буття.

Організаційне оформлення занять проблематикою, яка звичайно потрапляє в поле зору філософської освіти, відбулося в США і Великій Британії в 1940—1960 рр. Там виникли товариства *філософії освіти*, а в 1990 р. на міжнародній конференції в Лондоні була створена Міжнародна мережа філософів освіти. Видаються книги і журнали, присвячені проблемам цієї галузі філософського знання⁷.

В Україні питання про ставлення до філософії освіти і перспектив її розробки закономірно виникло в період кардинальної зміни ідеологічних орієнтирів. Стали актуальними проблеми, які *не вкладались* у парадигму педагогічної науки і потребували філософського аналізу, такі як релігія і наука в сучасній освіті: освіта як складова соціального механізму виживання людства, індоктринація в освіті, її допустимість і межі тощо. Необхідність філософського аналізу для їх вирішення очевидна.

Разом із тим є альтернатива — не формувати нову соціальну науково-теоретичну дисципліну, а вирішувати проблеми, які вимагають філософського аналізу, в міру їх виникнення. Вважається, що філософія освіти не має потреби в якій-небудь єдиній парадигмі, і її структура і стратегія обґрунтування повинні кожного разу перебудовуватися стосовно предмета, «який обговорюється» (*Р. Деарден*). Нездаремно говорять про «філософування з приводу освіти».

Водночас виокремлення філософії освіти не означає заміни конкретного педагогічного дослідження «філософуванням» з приводу педагогічних реалій. Це принесе не більше користі, ніж могла принести, наприклад, ліквідація конкретно-наукових дисциплін, тобто біології, фізики, історії тощо та заміна їх усіх філософією. Тому, очевидно, не варто вимагати засобами особливої дисципліни — «філософії освіти» — виробити інші поняття про освіту, школу, форми викладання та інші педагогічні реалії. Так само не доцільно віднести до об'єктів філософії освіти систему і процес виховання, навчання і розвитку людини; зміст, методи, засоби та організаційні форми освітньо-виховної діяльності. Необхідно зважати на існування і подальший розвиток педагогічної науки. Нагадаємо, що подібні пропозиції вже

були. На початку ХХ ст. такі відомі філософи *П. Наторн*, *Ф. Паульсен*, *Г. Кірхенштейнер* закликали закрити кафедри педагогіки, прийнявши те, що залишиться від цієї дисципліни, в лоно філософії. Вони допускали можливість існування педагогіки як «*прикладної філософії*»⁸. Проте «розчинення» педагогічної науки у філософії навряд чи привело б до чогось позитивного.

Іноді пропонують замінити філософією освіти не всю взагалі теоретичну педагогіку, як це робиться на Заході, а її *методологічну частину*. Однак ні педагогічна наука в цілому, ні будь-яка окремо взята її частина не відповідають філософії освіти. Це стосується і *методології педагогіки*. Ототожнення філософії і методології, яке іноді трапляється, особливо якщо не стосується методології конкретної науки, сьогодні має некоректний вигляд.

Філософський аналіз у сфері освіти повинен існувати *не замість* теоретико-педагогічного (спеціально-наукового), а *разом із ним*. Звичайно, межа між ними тонка і на перший погляд не вирізняється. Але вона виявляється, якщо предмет філософського аналізу визначити як зв'язок найбільш широких уявлень про світ, суспільство і місце людини в ньому з педагогічною дійсністю та її відображенням у цій спеціальній науці. *Гуманізація освіти* як спеціально-наукова проблема і як практичне завдання вимагає використання результатів філософського аналізу подібних питань. Чіткість виокремлення аспектів розгляду всієї сукупності проблем, що вивчаються, інтенсифікує весь процес дослідження і приводить до ефективних результатів.

Епоха Постмодерну, в якій опинилася сьогодні людина, незважаючи на величезні, хоч і нерівномірні успіхи цивілізації і культури, які створюють комфорт життя і можливість його продовження, не позбавлена негативних тенденцій, що утворюють все більш витончені форми небезпеки для життя людини, применшуючи його цінність. Генетик *А. Нейфах* відзначає величезну дисгармонію в розвитку інтелектуальної і моральної культури людини, підкресливши, що, вступаючи в ХХІ ст. більш чи менш підготовленою, в моральному плані людина залишається на рівні кроманьйонця⁹. Очевидно, в цьому і полягає одна з причин трагізму людського буття. Суть його не стільки в усвідомленні смертності кожної людини, скільки в тому, що людина продовжує вбивати собі подібних, роблячи це зовсім не у зв'язку з потребою виживання, а часто внаслідок фантомних «соціокультур-

них» спонукає у діапазоні від політичного до релігійного чи ідейного фанатизму. Е. Фромм зазначив, що людина — єдина жива істота, яка може знаходити у вбивстві та знущанні над собою подібними особливе задоволення, і в сучасній масовій культурі вироблена система стимулювання цих людських можливостей. Освіта залишається самим надійним засобом захисту від їх реалізації.

Разом із тим *філософія освіти* повинна виходити не лише з людського менталітету, способу мислення, скільки зі зміни культури емоційних переживань, ціннісних орієнтацій, а тим більше способів діяльності, поведінки і способу життя, як в індивідуально-особистісному, так і в суспільному масштабі. Звичайно, найважливішими засобами вирішення цих проблем є культура, освіта, філософія, мистецтво, наука. Проте для цього вони самі повинні зазнати *зміни своєї самосвідомості*, зблизивши предметний зміст науково-освітньої діяльності з *аксіологічною спрямованістю*, ввівши антропологічні та гуманістичні критерії й оцінки результатів своєї діяльності. Тим самим вони повинні покласти в її ціннісну основу принципи *ненасильства* на протигагу цінностям насильства і «боротьби всіх проти всіх», які культивуються століттями. Для культури це означає подолання «принципу елітної самодостатності», сліпого запозичення західних моделей масової культури, захист принципів моральної відповідальності та високих зразків вітчизняної культури. В цілому цей процес передбачає зміну самосвідомості суспільства й активізацію захисних функцій освіти і культури стосовно морально-духовного здоров'я суспільства, «*екології людини*».

Ми, залучені до філософії, не можемо залишатися байдужими до тих фізикових процесів, котрі відображаються в сьогоднішній школі — і середній, і вищій. Не тільки як громадяни, але і як спеціалісти, повністю залишаючись у межах своєї професійної компетенції, ми не можемо не ставитись критично, негативно до тенденцій конфесіоналізації, комерціалізації і регіоналізації освіти. Разом з тим нам потрібно бути більш чуйними, вдумливими, щоб вловити відголоси підземних, тектонічних зсувів у культурі, котрі лежать за її поверховими руйнуваннями.

А. Гусейнов

Коеволюція природних, соціальних і культурних систем повинна змінити парадигму «панування» людини над природою, суспільством і самою собою. У відносинах між людьми, спільнотами, групами і етносами тощо перше місце повинна посісти *культура діалогу і згоди*, узгодження різних інтересів, терпимості до плюралізму, цінностей, але зовсім не *морального хаосу*. Таким є одне з найважливіших спрямувань адекватної ХХІ ст. філософії освіти і культури. Щоправда, потрібно усвідомлювати складність і довгочасність реалізації цих принципів у предметному змісті й аксіологічному забезпеченні всіх гілок і ланок освіти.

Постійною проблемою освіти є предметне забезпечення педагогічного процесу. І хоча це завдання насамперед конкретних наук, які вирішують, що повинно входити до їх основ, проте філософія освіти тут також має сказати своє слово. Освіта в цілому — поле *комплексних досліджень міждисциплінарного підходу і системного аналізу*, оскільки є системним об'єктом, і системними є її основні проблемні ситуації. Для філософської рефлексії як немає особливих «об'єктів» усередині цієї системи, так немає і заборон — будь-яка сфера відносин світу і людини може стати проблемою філософського осмислення, однак за певного кута зору зі специфічними і методологічними цілями. А саме зв'язку *окремого* із *загальною картиною світу*, необхідною людині для орієнтації в ньому і побудови адекватних систем практичної дії¹⁰.

Вимога філософської рефлексії обумовлена властивим їй високим рівнем свободи вибору позицій та їх інтерпретацій. Її множинна концептуальність є відображенням багатогранності як об'єктивного світу, так і способів його суб'єктивного освоєння. Тим самим вона передбачає логіку і доказовість — це створює єдине поле діалогу, взаєморозуміння і взаємозбагачення різних філософських орієнтацій, що надзвичайно важливо для *філософії освіти*, завдання якої полягає не лише в тому, щоб проблематизувати ситуацію в стилі «вічного запитування» і критичного мислення, а й у тому, щоб виявити альтернативи, позначити можливі тенденції дослідження проблемної ситуації і «спантелічити» як окремого педагога, так і освітні заклади в пошуках вирішення і вибору шляхів подальшого розвитку освітньо-педагогічного процесу. І в цьому аспекті філософія спроможна ставити свої діагнози і надавати прогнози розвитку педагогічних

систем і освіти в цілому. Ті самі функції філософія зберігає стосовно освіти людини.

Ні предметний зміст, ні тим більше аксіологічне забезпечення освітньо-виховних систем як у розвинених, так тим більше в слаборозвинених країнах не подолали історичного спадку минулого, а саме: в різних соціальних системах сама людина (може бути за деякими індивідуальними винятками для «сильних світу цього»), незважаючи на множинну гуманістичних програм і прагнень, все ж ніколи не була самоцінністю реально, а завжди лише засобом. Цінність окремого людського життя для суспільства майже завжди була більш чи менш низькою, людина легко і не завжди виправдано приносилася в жертву практично будь-яким владним інтересам.

А. Буєва

Закономірно постає питання про особливий предмет «філософії освіти», а відповідно і спосіб філософської рефлексії, особливий категоріальний апарат, що потрібні, щоб претендувати на особливе місце в системі філософського знання подібно до класичних розділів і дисциплін: онтології, гносеології, логіки, етики, філософської антропології, герменевтики, соціальної філософії тощо. Скоріше за все, вона є окремою, дотичною сферою, яка може утворюватися в межах соціальної сфери, на тих самих підставах, що й «філософія економіки», «філософія техніки», «філософія культури» тощо. Разом з тим досить багато проблем філософії освіти межують з гносеологією, аксіологією, етикою, естетикою, антропологією і т. ін., тому її проблемне поле досить складне.

Виникнення філософії освіти є закономірним результатом розвитку самої освіти, особливо з урахуванням її переходу в *людиноцентристський вимір*, зміни ситуації буття і становлення нового типу людини в сучасному світі Постмодерну. Він, як уже зазначалося, змінює систему діяльності, адаптацію і життя в якісно інших умовах. Спостерігаючи й осмислюючи результати і наслідки своєї діяльності, як ірраціональної, так і раціональної, людина опинилася в ситуації, неадекватній її очікуванням, з якою вона не може знайти

точки дотику, спираючись на набутий у наявній системі освіти і культури вантаж знань і здібностей. Динамічні зміни в науці, виробництві та суспільному житті багатьох країн світу вимагають *оновлення системи освіти*, котра допоможе подолати наявні перепони в духовному, інтелектуальному розвитку у XXI ст.¹¹, що дозволить конструктивно вирішувати проблему «розгубленої людини», здивованої незбігом цілей і результатів своїх дій, які загрожують її біологічному і духовному існуванню. Іншими словами, потрібне більше глибоке вивчення людського потенціалу в подальшому розвитку соціуму, культури і освіти, що вимагає *філософської рефлексії* для пошуку відповіді на питання: яка освіта потрібна людині XXI століття? Якою повинні бути цінність самої людини і престиж освіти в суспільстві? Якою за змістом і формою має бути освіта, що зберігати позитивне з минулого як основу?

У відповідях на екзистенціальні проблеми освіти принципове значення мають вихідні позиції, а саме: в якому цілісному соціокультурному, історичному і національному середовищі існує й розвиваються та чи інша система освіти? Це важливо для визначення цільових установок освіти, її ціннісних основ і предметного змісту, її рівнів, форм і міри доступності для різних соціальних суб'єктів. Чи можливі на її основі продуктивні комунікації, взаєморозуміння й узгодженість дій? Це передбачає *класифікацію і відбір предметного змісту* знань, які забезпечують інформаційний багаж і розвиток особистісних здібностей, а також *аксіологічне смисложиттєве обґрунтування мотивацій діяльності*. Усе це передбачає наявність адекватних засобів і освітньо-виховних технологій. Однак і тут потрібні персоніфікація, виокремлення образу людини, її ідеалів і прагнень, що створює стійку мотивацію освіти¹².

Контекст філософії освіти повинен враховувати, що освіта людини є творенням не тільки *книжної*, а й *повсякденної* культури, і в кожному суспільстві діють ніби два рівні або способи передавання соціокультурного досвіду. Перший – через спеціально організовану освітню систему, котра в професійно підготовленій і соціально організованій системі концентровано визначає і виражає ієрархії цінностей цього суспільства і систему знань, необхідних для виконання соціально значимих функцій за допомогою мови науки й мистецтва. Щоправда, потрібно врахувати дисбаланс, що утворився, між логічною, раціоналізованою ін-

формацією і недостатністю художньо-образних форм розвитку творчої фантазії, інтуїції і «схоплення» цілісності предметного світу.

Предметне забезпечення освіти — це насамперед за-
вдання конкретних наук, які вирішують, що нині має
входити до їх «основи». Хоч і тут є місце для «філософії ос-
віти». Освіта в цілому є полем комплексних досліджень, між-
дисциплінарного підходу і системного аналізу, оскільки вона є
системним об'єктом, і розглядаються її основні проблемні си-
туації. Для філософської ж рефлексії як немає особливих
«об'єктів» усередині цієї системи, так немає і заборон —
будь-які відносини світу і людини можуть стати проблемою
філософського осмислення, але під певним кутом зору з пев-
ними світоглядними і методологічними цілями.

А. Буєва

Другий шлях «освіти людини» утворюється стихійно в її повсякден-
ному житті, фіксується і передається через систему традицій, звичаїв,
обрядових дій або через мову, засвоюючись за допомогою спілкування.
В цій сфері передаються повсякденні форми культури, відтворюються
архетипи, набувається життєвий досвід, повідомляється досить склад-
на система позанаукових способів пізнання поведінки, оцінки і звичок
поведінки. Тут формуються *здоровий глузд* і повсякденні *форми роз-
судкової діяльності*. Засвоєний як «первинна інформація», розсудок
утворює достатньо міцні системи переваг і прагнень, здатні коригува-
ти весь моральний процес освіти людини. Цей момент потрібно мати
на увазі під час здійснення освітніх програм. Навіть «ідеальні», вони
підлягають суттєвим корекціям, оскільки людина засвоює не лише
«ідеали належного», а й досвід наявного буття з усіма його недоліка-
ми, помилками й ілюзіями, котрі також здатні відтворюватися.

В освітньому процесі існують в єдності та суперечностях раціо-
нально обґрунтованих контекстів культури і системи знань існують
також спонтанні, *інтуїтивно-іраціональні форми* — утопії, ілюзії,
міфи. Просвітницько-раціональні надії на те, що всі таємничі куточ-
ки людського життя, всі особливості середовища, в якому живе лю-
дина, всі властивості предметів, з якими вона взаємодіє, будуть піз-
нані розумом, і всі дії людини будуть раціональні та доцільні — не
реалізовані. Буття людини, як і вона сама, суперечливе, тому поєд-

нує як смислову визначеність, так і аморфність, і ці крайнощі можуть
однобічно домінувати в різних ситуаціях і культурних «полях». А це
вимагає залучення концептуальних смислів філософії екзистенціалі-
зму, герменевтики, персоналізму тощо.

Водночас філософія освіти, зважаючи на особливості сучасного
глобального світу, повинна орієнтувати освіту все-таки на *раціональні
смисли*, вчити людину перспективам раціонального пізнання й оцінкам
ситуації, вмінню дисциплінувати на розумній основі емоції, розумом
спрямовувати вольові дії. Це має значення для виведення людини за
межі програми, репресивності, зумовлених особливостей прагматично-
го життя. Тенденція розвитку раціонально осмислених і організованих
освітніх і виховних систем має орієнтуватися на моделі високої куль-
тури, яка перебуває в жорсткому протистоянні з *декультурацією* і
зразками масової культури. Раціональний підхід повинен враховува-
ти, що освіта і життя здійснюються немовби в різних площинах, не-
сучи протилежні тенденції. Всі названі вище моменти є проблемами,
вирішення яких належить до компетенції *філософії освіти*.

Трансформація сучасної освіти, таким чином, передбачає визна-
чення цільових, змістових і ціннісних контекстів освіти всіх рівнів.
Трансформація — це переломні етапи еволюційного розвитку систем.
Це своєрідні точки *біфуркації*, в яких суперечність проблем досягає
гостроти, яка за всієї варіативності вимагає вирішення. Причому
спрямованого на основні системи і перехід її на більш досконалий рі-
вень, адекватний соціокультурним викликам часу. Філософія освіти
дає можливість усвідомити запити часу і правильно визначити шля-
хи і засоби подальшого продуктивного розвитку. Зокрема, таким за-
питом є *синергетика* в її залученні до освітнього процесу.

6.3. Синергетична модель розвитку освіти

Філософське осмислення будь-якого явища обов'язково
виокремлює *проблему розвитку*. Від визначення його
моделі залежить доля людини, світу, знання, зрештою, си-
туації, яка потребує вирішення. Зокрема, філософії освіти,
яка повинна йти шляхом інновацій. Тривалий час «останнє
слово» в розвитку природи, соціуму і людського мислення

мала *діалектика*. Однак, претендуючи на визначеність «усього», безумовну об'єктивність, остаточну повноту опису, діалектика відійшла від нових запитів життя з його гнучкістю, відкритістю, свободою волі, постмодерністською багатовекторністю. У прагненні до ідеалу цілісності та точності діалектика створювала потужний апарат моделювання завершених теорій, а гуманітарні науки, дотримуючись її настанов, будували *штучні* моделі людини, освіти, виховання, економічного і соціального розвитку, *формальні*, а не *змістовні конструкції*. Лише в міру усвідомлення стало приходити розуміння, що для вивчення життєздатних, органічних об'єктів, які розвиваються, потрібні *інша методологія та нова парадигма розвитку*.

Ознаки становлення нової парадигми сформувалися давно. В природознавстві все частіше застосовується міждисциплінарність, комплексність, системність; у філософії все більшої ваги набувають такі поняття, як синтез, всеєдність, цілісність; у політиці проголошується пріоритет загальнолюдських цінностей перед груповими, посилюється переорієнтація від ворожнечі до співробітництва, екологічні вимоги набувають рис морального імперативу. Синтезуючу роль бере на себе культура, поєднуючи науку, мистецтво і духовні вчення в *цілісність ноосфери*. «Всі релігії, мистецтва і науки є галузями одного дерева», — писав А. Ейнштейн в останні роки життя¹³.

Такої всеосяжною парадигми, універсальною основою практично для всіх сфер діяльності людини сьогодні є *синергетика*, достатньо молода галузь науки, яка стала самостійним науковим дослідженням наприкінці ХХ ст. Вона впевнено увійшла в сучасне життя, фактично означаючи новий підхід до творчості, замінюючи дуалізм боротьби протилежностей поліфонією мислення. Без сумніву, синергетична модель творчості (а творчість — це розвиток) безпосередньо стосується парадигми сучасного освітньо-педагогічного процесу.

Засновник синергетики І. Пригожин вважав, що «кінцевою метою» цієї нової філософії має стати пошук механізмів виживання суспільства¹⁴. Саме система принципів синергетичної парадигми нині сприяє подоланню однобічностей у розв'язанні головної суспільної та освітньої суперечності. Ця нова парадигма принципово відрізняється від попередніх під час вирішення вибору діяльності будь-якого соціуму

чи особистості: «Вибір сьогодні, звичайно, робиться не між добром і злом, не між стабільністю і мінливістю, а між різними нестабільними траєкторіями»¹⁵.

Синергетична парадигма — принципово новий шлях для освіти, Це стосується розв'язання суперечностей між стабільністю, загальною необхідністю і змінністю, хаотичною випадковістю. Синергетика вперше в розвитку науки розкрила суттєву роль саме *випадкових флуктуацій*, які здійснюються на певних етапах розвитку складних відкритих систем. Розвиток будь-яких із цих систем, після проходження старою організацією свого критичного стану, може відбуватися в різних, зокрема протилежних, напрямках. Це і є методологічною основою введення в синергетичну парадигму принципів моралізму та релятивізму, що і застосовує філософія освіти.

Але синергетична методологія не зводиться до визнання пріоритету лише принципів моралізму та релятивізму, бо в ній розкриваються і певні закономірності їх взаємодії зі сталістю, необхідністю. Наприклад, *загальнолюдські цінності* протистоять будь-яким флуктуаційним змінам. Ще один зі здобутків синергетики полягає в розкритті того, що властивість самоорганізації є атрибутивною для всіх складних відкритих систем і що в історичній тенденції відбувається становлення дедалі складніших організованих систем вищих структурних рівнів. Це відкриття розглядається як величезний прорив, який долає нинішні розриви між нашими знаннями. Зокрема, пропонується нова методологія вирішення сучасної інформаційної кризи, яка також стала однією з найгостріших проблем у сучасній науці і освіті.

Сьогодні синергетика, долаючи міждисциплінарний статус, швидко перетворюється на відповідального *носія нової парадигми стилю мислення*. Нова методологія втілюється в техніку, мистецтво, економіку і, безумовно, повинна проникати в освіту. Поява нової парадигми в науці — свідчення кризи і одночасно прагнення до подолання кризи, до переходу на *якісно новий рівень свідомості*. Водночас необхідна установка на новий тип розвитку. Тому «необхідна нова стратегія людства, пошук якісно нового шляху розвитку цивілізації, здатного забезпечити стан коеволуції природи і суспільства... Це найбільш фундаментальна проблема науки за всю історію людства»¹⁶. Її і прагне вирішити філософія освіти в контексті синергетики.

З погляду синергетики «духовність» має розглядатись як синтезоване, інтегративне поняття, коли треба відмовитися від дихотомічного («або-або», протистояння) підходу до цього поняття. Є проблема не тільки духовного розвитку особистості, а й «духовно-матеріального розвитку». Синергетичний підхід стверджує, що протилежності можуть співірацювати одна з одною до певних меж. Ці протилежності підсилюють одна одну і цим забезпечують максимальний розвиток особистості.

Н. Моїсеєв

Проблема виходу на новий рівень свідомості диктує новий рівень викладання, суттєве значення в якому має *стиль викладу*, котрий повинен відповідати духу парадигму. Традиційно навчання зводилося до засвоєння апробованих знань. У новій парадигмі *викладання не може бути викладом* готових істин. Пошуки, сумніви, переживання мають супроводжувати навчання, залучаючи до цього процесу всіх учасників. Звичайно, для цього необхідно, щоб викладач спирався не стільки на книжкове знання, доповнене особистим досвідом, скільки на власне, вистражане у творчих шуканнях, підкріплене і доповнене книжковою інформацією. Необхідно, але не досить, тому що потрібно ще зацікавлена участь аудиторії в його русі думки. Поки людина творить акт порівняння зовнішніх предметів, які не мають до неї стосунку, і не втягує саму себе в акт порівняння — вона не мислить.

Для сучасного освітнього процесу, який будується на методологічних принципах філософії освіти, важливо визначити творчу сутність синергетики. Відомі варіанти визначення синергетики спираються на такі властивості системи, як *нелінійність, когерентність, відкритість*, що справді необхідні для самоорганізації різних систем. В освіті це особистість учня і викладача, колектив студентів і співтовариство викладачів, це установа освіти і середовище, що оточує її.

Роль принципів у синергетичному підході виконують *патерни нового мислення*. Вони містять у собі нове знання про самоорганізацію і саморозвиток *відкритих нелінійних систем* і дають можливість збагатити наші уявлення про освітньо-педагогічні явища і процеси. Практично всі існуючі системи — патерни, оскільки вони є нелінійними і відкритими. А отже, їхнє функціонування і розвиток будують-

ся на основі механізмів і *процесів самоорганізації і саморозвитку*. Для виникнення і розгортання процесів самоорганізації і саморозвитку передумовами є: здатність системи обмінюватися із середовищем енергією, речовиною й інформацією; достатня віддаленість системи від точки рівноваги; нерівноважність системи, внаслідок чого посилення флуктуації може призвести до дезорганізації колишньої структури. Хаос відіграє конструктивну роль у процесах самоорганізації: з одного боку, він руйнівний, тому що хаотичні малі флуктуації у визначених умовах спричиняють руйнування складних систем; з іншого — він творчий, тому що лежить в основі механізму об'єднання простих структур у складні, узгодження темпів їхньої еволюції, виведення системи на вищий рівень розвитку. Руйнуючи, хаос будує, а будуючи, призводить до руйнування.

Для життєдіяльності саморегульованих систем важливе значення має не тільки *стійкість і необхідність*, але й *нестабільність і випадковість*. «Процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості і необхідності і завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до сталості. Хоча стійкість, стабільність, рівновага є необхідними умовами для існування і функціонування цілком певної конкретної системи, проте перехід до нової системи і розвиток у цілому неможливі без ліквідації рівноваги, сталості та однорідності. Новий порядок і динамічна структура виникають завдяки посиленню флуктуації...»¹⁷.

Синергетична модель розвитку показує, що *нове з'являється в результаті бифуркацій як непередбачуване* і водночас *нове запрограмоване* у вигляді спектра можливих шляхів розвитку, спектра відносно стійких структур. Ефективне управління системою можливе за усвідомлення тенденцій її розвитку і чинення на систему зворотного впливу, за якого зовнішній вплив узгоджується з внутрішніми властивостями системи. Відкрита система є сильною, інтенсивною і впливовою. Закрита система здатна породжувати такий тип стійкості, який може заважати її розвитку.

Отже, *синергетичний підхід — це методологічна орієнтація в пізнавальній і практичній діяльності*, котра передбачає застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні та управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами. Синергетика — це спосіб розглянути проблему освіти відповідно до сучасних вимог.

Не потрібно ні на мить забувати, що «твердо встановлені істини» сучасної науки і самі не що інше, як результати важких пошуків, не що інше, як нелегко здобуті відповіді на «питання», що колись постали перед наукою, — тобто якщо розглядати справу з суто логічного боку, — науково вирішувани суперечності. І перед тим, як повідомити студенту відповіді, потрібно чітко показати йому, на які саме питання ці відповіді були знайдені й сформульовані у вигляді наукових основоположень.

Е. Ільєнков

Розвиток міждисциплінарних підходів дуже близький за формою і сутністю до викладання, тобто до освітнього процесу. В обох випадках доводиться осмислювати пройдений дослідниками шлях, визначати в ньому ключові ідеї і результати, найбільш важливі для розуміння. На цьому шляху можуть виникнути несподівані узагальнення і нове бачення вирішення проблем.

Так, найменші зміни в системі освіти можуть привести до великих змін у суспільстві. Недарма мудрий Конфуцій говорив, що у випадку крайньої потреби можна пожертвувати армією і навіть піти на значне скорочення економічного потенціалу, але в жодному випадку не можна жертвувати станом розумів, тобто людьми освіченими.

Реформи в галузі освіти мають великий масштаб і пов'язані з вирішенням завдань, що далеко виходять за межі суто освітніх проблем. Наприклад, навіть незначне зниження рівня освіти призводить до криміналізації суспільства. І це лише один із прикладів. Так, момент вибору — дуже цікавий і водночас драматичний момент як для системи освіти, так і для всього суспільства в цілому. Адже будь-який вибір є нічим іншим, як способом пройти точку біфуркації. Саме в точці біфуркації є місце для видатних людей.

Дуже важливе значення мають нестійкі галузі. Вони можуть докорінно змінювати стан стійких. Синергетика створює «сито», що дає можливість відокремлювати головні фактори від другорядних. Так само малі причини можуть мати великі та трагічні наслідки. А синергетичний підхід допоможе виявити точки вразливості систем суб'єкта навчання і виховання, освіти в цілому, її можливі альтернативи.

Філософія освіти має залучити до свого дискурсу поняття, принципи, методи синергетики, які допоможуть звільнити свідомість від ідей і методів насильницької педагогіки, від застосування засобів і способів прямого впливу на особистість. Використання синергетичного підходу в практичній діяльності сприяє збагаченню навчально-виховного процесу діалоговими засобами і методами освітньо-педагогічної взаємодії, що, у свою чергу, інтенсифікує розвиток як учнів, так і викладачів. У цьому — одне із завдань філософського підходу до процесів освіти взагалі.

6.4. Аксіологічні орієнтації освіти у викликах сучасної цивілізації

До фундаментальних проблем філософії освіти по праву належить визначення її стратегічних цілей й аксіологічних основ. Адже будь-яка діяльність завжди регулюється не лише метою, а й цінностями. Якщо мета відповідає на питання: що мусимо одержати як результат діяльності, то цінність відповідає на питання, для чого це потрібно, і чи потрібно воно? Система освіти, яка в нас сформувалася, починаючи з XVIII ст., є світською. Вона орієнтована насамперед на засвоєння наукового знання. Фундаментальні науки та їх вивчення лежать в основі системи сучасної освіти. Разом із ними неявно приймається і ряд цінностей, котрі співмірні з цінністю наукової раціональності та включаються в аксіологічну основу освіти. Насамперед це цінність інновацій і творчості, поза якими не можливий розвиток науки. Необхідно водночас зазначити, що ці цінності мають пріоритетний смисл тільки в рамках певного типу культур, що належать до західної, техногенної цивілізації. У традиціоналістських культурах інновації і творчість не мають пріоритетного статусу. Вони маскуються під традицію і спрямовані на її збереження. Там немає уявлень ні про спрямованість часу, ні про прогрес, ні про позитивну оцінку креативної діяльності, яка змінює світ. Ці ідеї стають базовими цінностями тільки в культурі техногенної цивілізації, в лоні якої розвивалася наукова раціональність.

Будь-яка інновація у сфері філософського та іншого знання, котра генерувалася кастою брахманів, завжди була знеособлена, завжди подавалася як продовження традиції, хоча часто могла вносити в неї досить радикальні зміни. Там навіть текст складався як своєрідна психологічна матриця, де людина немовби мислила від імені Брахмана, Атмана й ототожнювала себе з ними, а тому результати її мисленневих процесів не усвідомлювалися як її суб'єктивне авторство. Це загальна властивість традиціоналістської культури.

І. Зільберман

Через систему освіти наука формує особливі стани людської свідомості — *світоглядні образи*, які спираються на її досягнення (наукова картина світу), і *логіку міркування*, орієнтовану на доказ і обґрунтування знань. Люди, виховані в традиціоналістських культурах, мають величезні труднощі під час вирішення завдань, які вимагають формального міркування за схемою силогізму. Але ті з представників цих груп, хто пройшов курс шкільної освіти, вирішували ці завдання відносно легко¹⁸.

Творчість, інновації, креативна діяльність є невід'ємними характеристиками творчої особистості, формування якої сьогодні є *стратегічною метою освіти*. Творча особистість не просто повторює те, що було зроблене до неї, не просто адаптується до вже зробленого. Вона в самому своєму бутті нерозривно пов'язана з інноваційною діяльністю. Неперервна освіта («вчитися, вчитися, вчитися») означає таке оволодіння знаннями, котре потім повинно використовуватися для створення нового. В традиціоналістських культурах зовсім інше завдання. *Конфуцій*, наприклад, закликав «вчитися і повторювати». Повторювати вже відоме, дане предками, батьками, традицією, *вчитися не для того, щоб змінювати традицію, а для того, щоб її продовжувати*¹⁹.

Для філософії освіти принципове значення має проблема *не ідеалу творчої особистості, а того, якими засобами* реалізовувати його в процесі навчання і виховання. Само собою зрозумілим є прийняття нерозривної з цим ідеалом пріоритетної цінності креативної діяльності, активності суб'єкта, спрямованої на перетворення світу. Ця цін-

ність — системоутворююча в культурі техногенної цивілізації, існування якої визначено інтенцією на створення та застосування нових технологій, на розвиток засобів і цілей діяльності, на формування все нових її видів. Техногенний тип цивілізаційного розвитку, альтернативний традиціоналістському типу, до сьогодні сприймається як магістральна лінія прогресу. Проте наприкінці минулого століття стало зрозуміло, що породжені цим типом розвитку глобальні кризи (екологічна, антропологічна, духовна тощо) змушують критично поставитись до цього переконання. Що й вимагає їх осмислення в контексті філософії освіти.

Вихід із цих криз і збереження людства як виду вимагає нових стратегій цивілізаційного розвитку, переходу до *його нового типу*. Але тоді виникає проблема критичного аналізу *цінностей техногенної культури* (економічної, інформаційної цивілізації) і пошуку нових ціннісних орієнтацій. Зокрема, стосовно природи, щоб зменшити запал щодо її перетворення. У зв'язку з цим і виникає питання: в системі яких цінностей має формуватися особистість і яким має бути розуміння *творчої особистості*? Все це вимагає спеціального аналізу, доступного рефлексіям саме *філософії освіти*. Очевидно, лише їй під силу дослідити базові цінності соціального життя, його генетичний код, відповідно до якого відтворюються основні соціальні структури, спосіб життя, типи мислення та типи особливостей. Якщо змінити розуміння діяльності та її стратегій, то потрібно ставити питання про те, яких нових смислів набувають розуміння творчості

Не емпірично, а власне теоретично питання про *посутність предметності освіти* виникають у тому випадку, коли ми абстрагуємося від наявних форм власне освітньої, інституційно оформленої діяльності і звертаємося до основ усіх історичних форм відтворення новими поколіннями етнічної, народної і національної культури... Теоретично ми тільки тоді ставимо питання про предметність і предмет освітньої діяльності, коли звертаємося до основ процесу формування реальних форм зустрічі та спілкування різних поколінь (та їх групових субкультур), які забезпечують збереження, поновлення і розвиток культури народу.

Ф. Михайлов

та ідеал особистості. В цьому плані аналіз аксіологічних проблем, які визначають стратегію сучасної освіти, пов'язаний з аналізом перспектив сучасної цивілізації та змін її ціннісних пріоритетів. Дослідження цих процесів дасть можливість одержати справді перспективну модель освіти.

У виробленні нових стратегій цивілізаційного розвитку зіштовхуються два підходи. Перший з них орієнтований на збереження людства і знаходження *балансу* його відносин з природним середовищем. Другий підхід, який домінує в сучасному соціальному розвитку, — це відома стратегія зміни світу в масштабах, що розширюються, спрямованість на постійне оновлення предметного середовища, що оточує людину. Останнім часом актуальності набувають концепції *сталого (стійкого) розвитку*. Одночасно потрібно враховувати, що повсякчас виникають нові технології, змінюється безпосереднє середовище людської життєдіяльності, і людина змушена адаптуватися *не до стабільного світу*, а до такого, що *постійно змінюється*, який перебуває в динаміці трансформацій.

Обговорюючи проблему цінностей ідеалів і стратегій освіти важливо простежити, чи є можливості поєднання *екологічної етики* і *нового ставлення до природи* з тенденціями сучасної науково-технічної творчості. Ці два підходи зовнішньо постають як несумісні. Однак аналіз сучасних процесів у сфері високих технологій свідчить, що перехід до освоєння складних систем створює умови для формування нових світоглядних орієнтирів, котрі узгоджуються з ідеалами гуманістично-демократичних стратегій діяльності. Йдеться не про відмову від діяльнісного відношення людини до світу, а про нове розуміння діяльності, особистості та творчості, що має глибокий світоглядний смисл. Таке нове розуміння сьогодні формується в різних сферах культури, і завдання філософії освіти — простежити тенденції до вироблення нових цінностей як відповідь на виклики, що постали перед сучасною цивілізацією.

З глобальними аспектами нових стратегій пов'язують не менш важливі питання, зокрема про те, яку систему освіти ми хочемо одержати в Україні, що була б співмірною сучасному динамічному світу. Тут також виникає низка проблем. Зокрема, зміна шкали престижності професії. В більшості розвинених країн будь-який вид соціально корисної праці, яка приносить законний прибуток, сприймається

як *цінність*. У вітчизняних умовах, коли мірилом соціального престижу стали гроші та влада, відбулося різке зниження ціннісного статусу саме тих видів діяльності, котрі є ключовими в постіндустріальному розвитку цивілізації. Зокрема, втратили привабливість професії наукового працівника і педагога. Як наслідок, виникають небезпечні передумови втрати високого інтелектуального потенціалу країни. Очевидно, що в такому випадку у нас буде мало шансів долучитися до європейської і світової економічної системи інакше, ніж у ролі країни, яка забезпечує інші країни людськими та сировинними ресурсами. Якщо ми зацікавлені в тому, щоб Україна боролася не просто *за виживання*, а *за вихід на передові рубежі постіндустріального розвитку*, то саме з цією стратегією потрібно співвідносити цілі та цінності орієнтації освіти.

Основним завданням сучасної освіти є виховання людини як Людини, формування у свідомості людей дійсно наукової картини світу: природної, соціальної, особистісної; картини, котра відображала б об'єктивну дійсність найбільш правильно і якомога повніше.

В. Кудін

Важливий аспект стратегії освіти стосується ролі *наукової раціональності* як головної складової, котра визначає зміст сучасної освіти. Тенденція постіндустріального розвитку така, що наукова раціональність, хоча її історичний тип сьогодні змінюється, зберігає високий ціннісний статус і набуває нових соціальних функцій. Процеси глобалізації висувують на авансцену сучасного розвитку процеси *діалогу культур*, в яких особливу роль починає відігравати *рефлексивна свідомість*, яка здебільшого формується в сучасній культурі під впливом наукової раціональності. Рефлексія є необхідною передумовою для розуміння рівноправності різних «культурних систем відліку», визначаючи цінності різних культурних світів, що є необхідною умовою їх діалогу. Коли індивіди, соціалізовані в різних традиційних культурах, включаються в спілкування, то вони не завжди розуміють один одного.

Проте, якщо традиціоналістське суспільство (китайське чи індійське, наприклад), засвоїло західну науку, західний тип раціональ-

ності, то воно сформувало рефлексивне ставлення до власних цінностей. Поза таким рефлексивним ставленням неможливий повноцінний діалог культур. Тоді людина однієї культури буде сприймати іншу тільки як щось чуже, тоді виникає старий поділ: «ми» і «вони», «наше» і «не наше». Ідентифікація здійснюється лише за принципом входження в цю і тільки в цю культуру, а інша культура сприймається як щось чуже. Для сучасності, коли процеси культурної взаємодії протікають надзвичайно інтенсивно, дуже важливим є саме діалог.

Наступний аспект стратегії освіти — інтеграція наукових досліджень і освіти. Вона набуває сьогодні особливої значимості, якщо врахувати зміну образу сучасної науки і типу наукової раціональності. Очевидно, знання має бути центром навчання, а нові етичні мотиви будуть виникати в межах нової парадигми знання і формуватися поступово, в міру освоєння в масштабах, що розширюються, *людини-мірних систем* — під час формування нових соціальних технологій, біотехнологій, розвитку генетичної інженерії, глобальних інформаційних мереж, через дослідження синергетичних ефектів в нелінійних середовищах тощо. Саме завдяки цим процесам може виникнути *новий образ істини*, пов'язаний з моральними імперативами. І якщо в новоєвропейській культурній традиції істинне знання розглядалось як обґрунтування моральності, то в сучасних ситуаціях накреслюються тенденції до *іншого бачення*, яке чимось нагадує давньокитайську концепцію *Дао*, що означало не тільки істину, а й моральність та життєвий шлях людини. Нова парадигма знання не виникає раптом і несподівано, а ніби *проростатиме* всередині техногенної культурної традиції, модифікуючи, а потім і перебудовуючи її. В процесі навчання ми, як і раніше, будемо орієнтуватися на оволодіння науковими знаннями. На сьогодні немає моделі освіти, де б виховання в школі та вищому навчальному закладі було б відокремлене від прирощення знань, від їх засвоєння, і де б моралізаторські акценти домінували б над акцентами оволодіння істинними знаннями. Цінується *професійність*, а не *моралізм*. Професійність — основа викладацької діяльності, і тут пріоритет знання зберігається²⁰. Саме реальна діяльність людей визначає основні параметри і тип цивілізації. Усе це — *нові аксіологічні виміри знання*, які необхідно переосмислити в концепті філософії освіти і застосувати до педагогічної діяльності.

6.5. Гносеологічний аспект освітнього процесу

Домінуюча якість пізнавального методу в освіті починає історично виявлятися вже в античному світі. В Афінах — це практика філософських настанов і моральних проповідей, засвідчена в діалогах *Платона* і в «Нікомаховій етиці» *Аристотеля* як приучення до розумової і моральної чеснот²¹; Римський *дисциплінарний утилітаризм* в освіті породжує класичну якість шкільного пізнання у вигляді диктатури риторичного дискурсу, редукованого сучасною нам школою в найпростіші форми трансплантованого знання.

У ранньому середньовіччі Європа починає здійснювати спроби зберегти культурні частки римської цивілізації, що відходять у небуття; церква очолює цю культурну місію, а її пізнавальне знаряддя набуває якості релігійно-духовного тренінгу — наймогутнішого психічного чинника, за допомогою якого, зауважував *А. Шопенгауер*, «всяка людина, навіть найбільш вчена, вважала надприродні речі, яким вчила віра, принаймні настільки ж реальними, як і видимий їй зовнішній світ»²². Під тиском культурної секуляризації міста і світської влади віруючій людині дарується милість мислити свою віру через *ratio*, і це встановлює в наступній європейській історії нову якість пізнавального стандарту. На території Московської Русі цього періоду домінує педагогіка «душевної побудови», пізнавальне дійство якої, писав *В. Ключевський*, йде «від давньої школи-сім'ї, котра вчила божеству і віровідданості... житейським правилам, праведному життю в атмосфері «нервового збудження»», викликаного педагогічним жезлом — палицею — інструментом батьківської «ласки»²³; і ця якість пізнавальної дії може бути позначена як ефективність «ведичного» відчуття, маючи на увазі значення слова «веди» як священної книги, як вищої мудрості.

Реформація, що стала апофеозом християнського прагматизму, затвердивши серед християнських чеснот і професійність людини, відслужила панахиду по темних часах з їх пізнавальною еkleктикою і маніфестувала вторгнення руйнівних сил соціального прагматизму Нового часу, що внесли в освітні процедури прагматику раціональної розважливості та соціальної діловитості. Переживши другу *освітню секуляризацію*, у новітній історії ця якість пізнавального методу

трансформувалося в дифузно-фрагментарне конструювання картини світу, започаткувавши еру трансплантованого знання.

У процесі *засвоєння знання* людина має справу з внутрішнім пошуком, який відкриває пограничні стани психіки, які вирішуються миттєвими, «просвітлювальними» актами і позначаються в термінах «інсайт», «інтуїція», «осаяння», «конструктивна уява», «щаслива ідея» і т. ін. Як зазначав К.-Г. Юнг, розуміння цих феноменів через «несвідомий процес, результатом якого є раптове вторгнення у свідомість неусвідомлюваного змісту, несподіваної ідеї чи передчуття», бере початок у філософії А. Бергсона²⁴. Та свідомо діяльність, яка тільки здається свідомою, котра властива науковому пошуку і якій традиція найчастіше приписує тільки логічні підстави, на ділі пронизана «переступанням» через мікро- і макророзриви потоку, що її охоплює, зовнішнього і внутрішнього досвіду, часом не зауваженими внутрішніми феноменами. Феномен внутрішнього, душевного уявляється близьким тому, що шукав А. Бергсон як «інше пізнання», як «бачення іншої половини реальності», коли «до інтелекту приєднала б інтуїцію»²⁵. Така схема духовної активності, що дає життя будь-якій творчості, що знаходить свої начала в сутностях свідомого і несвідомого через розмикання кордонів між ними, утворює принцип внутрішньої можливості наукового пізнання²⁶, визначаючи домінуючу якість пізнавального методу, який циркулює в сучасних системах наукової освіти. Така якість, іншими словами, пов'язана зі створенням різних шаблів позараціонального знання: імпліцитного, інтуїтивного, автоматизованого, трансцендентного, а також з утворенням інтегрованого знання в суб'єктів навчання²⁷.

Важливе розуміння того, яку роль відіграють ефекти інтуїтивного, позараціонального в засвоєнні знань і розвитку творчої особистості стверджує К. Роджерс. Під впливом духовних добутоків С. К'єркегора він визначає як принципову педагогічну позицію те, що «знання, яке здобуто особисто тобою, не може бути прямо передане іншому»²⁸. Насправді, як тепер ми можемо зазначити, важливою є здатність педагога «супроводжувати» досвід особистих пошуків своїх учнів; здатність, існування і розвиненість якої великою мірою зумовлюються тільки його особистим досвідом і особистою історією власних трансцендентувань, тобто *креативних осаянь*. Вчитель у вітчизняній школі, як правило, не має досвіду використання

предметних знань у сфері зовнішнього світу, це позбавляє його можливості бути провідником у знаходженні продукту творчого пошуку, оскільки в нього немає його власної історії як практичного предметного досвіду. Отже, він не володіє метамовою духовних форм, які індукуються *спеціальним знанням*, що ставить його в дуже скрутне становище перед лицем досвіду, що ґрунтується на *практиці творчого пошуку*.

Така диспозиція визначає в кращому випадку дуже стримане ставлення викладача до недогматичних методів навчання, зокрема до способів здобуття знань, які базуються на дослідницькій практиці, під якою він розуміє алгоритм наукового дослідження. З тій самої причини можна спостерігати більше вчительського успіху в таких предметних областях, як література і рідна мова. Останньою навіть за всіх недоліків в орфографії більшість володіє краще, ніж математикою. Подібна, дуже поширена диспозиція вчителя стосовно нової «дослідницької» практики, яка сьогодні входить в школи, визначає як нового суб'єкта вчителювання професійного наставника; саме йому у зв'язку з його професійним і життєвим досвідом належить роль духовного наставника «нових» учнів на шляху пізнання, у надбанні того нового знання, яким сам він на певний момент не володіє і котрим вони *спільно оволодіють*. У цьому суть розуміння особливого шкільного пізнавального методу, який опосередковує нову якість.

Головна дорога до творчої продуктивності пролягає через сфери дослідницької активності, котра розуміється в найширшому значенні, як акт *творчого осаяння*, що захоплює «свідоме і несвідоме» індивіда. Особливу роль у виробництві продукту творчості відіграють *системи інтегрованого знання*. Успіх творчої активності залежить від потужності й організованості *пізнавальних структур*, які утворюють каркас індивідуальної психіки. Розуміння того, що приховується за творчим актом, без сумніву, буде поліпшено відкриттям таємниць когнітивної динаміки в системі, яка *з'єднує* активність різних структур знання з історією суб'єкта.

Отже, в контексті *філософії освіти* система сучасної освіти ставить вимогу до якості пізнавального методу, котру можна сформулювати як *принцип креативності* наукового пізнання. Принцип, який конститує схему переживання знання під тиском *внутрішнього пошуку*

і створює опозицію широко розрекламованому псевдоінтелектуалізму, який маскується сьогодні в «індустрію освіти». В підсумку це перетворює справу навчання на сурогат середньовічного ремісництва, котре надає нам у результаті ту освітянську реальність, що репрезентує вчорашній день і є гальмом для сучасності.

Проблема здійснення соціального і професійного вибору в сучасній школі не в тому, що учень не знає, ким бути, а в тому, що, *поперше*, він не має можливості спробувати практично бути кимось іншим, крім школяра, у тому числі й у професійному плані. *По-друге*, традиційна школа і не ставить собі таких завдань. Імператив пізнавальної свободи конститує свободу вибору пізнавальної активності у певній особистій диспозиції в умовах пластичності освітнього середовища, яке *забезпечують інтегровані освітні системи і науково-інноваційний технологізм*. Властивість творчої трансцендентності пізнавальних актів відкриває шлях до нового знання, створюючи внутрішню пізнавальну свободу особи. Цей спектр пізнавальних можливостей особистості, які саморозширюються, є тим, що визначає систему динамічної пізнавальної свободи в освітніх закладах і *руйнує монополію вчителя на істину*.

Уявлення традиційної педагогіки про нібито наявне соціальне задоволення на включення учнів у суспільне буття висувають претензії до реальності. Жодна з освітніх систем, які існували, ніколи на практиці не вирішувала такого завдання. Мудрість соціальної природи незримо вклала в руки вчителів знаряддя, що готували молодих людей не до включення, а до *ствердження* в суспільстві — батіг або лінійка в минулому чи методи науково обґрунтованої креативної освіти в майбутньому. Обсяг пізнавальної свободи в освітніх системах є *мірою ефективності цих зусиль*, які забезпечить філософія освіти²⁹.

Йдеться про ствердження особистості як у власних очах, так і в різних колах соціальності, що її охоплюють, включаючи і малі, і обширні сфери життєдіяльності. Ствердження особистості — це те, з чим співвідноситься будь-яка навіть замкнута система освіти, це *внутрішня здатність*, яку набувають, нехай навіть й у незначних масштабах, самі учні, це процес, що несе тавро істини як з погляду особистості, так і в інтересах діючої соціальності, тобто суспільства. Адже тільки шляхом ствердження своєї особистості індивідуальність

здатна відокремитися від поглинання загальним, відчутти себе як особливе, спробувати встановити з цим особливим контакт. Пізнавальна свобода для особистості, яка твориться, набуває вигляду природної цінності. Та якість пізнавальної свободи, яку несуть у собі системи наукової світи, опосередковує прагнення індивідуальності звільнитися від суспільного і природного тиску. Це наповнює почуттям, співзвучним з внутрішньою відчуженістю, вимоги якої заховані від «ока раціоналізуючого розуму», наставляючи на шлях духовного віддособлення.

Розвиток гуманістичних тенденцій — це не стільки ідеологічна декларація, скільки соціально-практичне завдання, котре належить здійснити сучасній школі. Школа має на новому рівні вирішувати проблеми адаптації учня до самостійного життя, значно скоригувати механізми вступу людини в суспільство.

Е. Ярославцев

Набуття духовного досвіду, який дає змогу ствердитися у сучасності, виявити себе в ній і пережити її, незмінно присутній у будь-якій освітній системі. Проте з незмірно більшою інтенсивністю ця *«метафізика духу»* властива системам *креативної освіти*, обґрунтованим наукою. Цінності духовного досвіду здобуваються не тільки через властиву цим системам пізнавальну процедурність, а й за допомогою особливого, вільного освітнього середовища, котре творить архітектоніку нових навчальних культур і здатне створювати людей, що звеличують суспільство і не розчиняються в ньому. Тому таке середовище не може бути зліпком, моделлю існуючого світу, але водночас і не може бути відокремлене від нього. Ця «архітектонічна» проблема ставить межі пластичності освітнього середовища.

Така дійсність змушує шукати відповідь на питання, наскільки культура освітніх закладів може бути відображенням, моделлю чого-небудь і до якого рівня соціальної реальності може бути наданий доступ до неї. Філософія освіти допомагає звільнитися в осмисленнях освітнього буття від насильства соціальної фільтрації і стати на шлях наукового, продуктивного методу пізнання процесу творення особистості.

6.6. Проблеми і перспективи філософії освіти

Філософія освіти має посідати належне місце не лише у виробленні сучасних знань, а й у формуванні *світогляду* студентів і учнів. Потрібно чітко усвідомлювати, що світогляд у людини формується приблизно до 25 років на основі набутих знань, традицій сім'ї, культури, власного життєвого досвіду, який у молодій людині ще недостатній. Філософія, яка існує у вищій школі, може претендувати лише на *інструментальність* у тому розумінні, що власними засобами вона допомагає людині чітко й усвідомлено допомагати людині виробляти своє життєве *світобачення*. Однак поза будь-якими ідеологічними імперативами. Кваліфікований виклад філософії формує власний, індивідуальний погляд на світ та навколишню дійсність. У цьому аспекті світогляд та ідеологія — різні речі. Варто нагадати, що в розвинутих країнах будь-яке впровадження «світогляду» в навчальний процес називається «*індоктринацією*», нав'язуванням доктрин або, ще простіше, *ідеологізмом*. А будь-яка ідеологізація кваліфікується як порушення прав учня чи студента. До речі, порушенням прав вважається введення в програми загальноосвітніх шкіл викладання тієї чи іншої релігії або навіть підкреслення пріоритетності тієї чи іншої релігії, адже в класі можуть бути діти із сімей різних конфесій. Батьки, які хочуть надати дітям релігійну освіту і виховання, повинні направляти їх у спеціальні школи при конфесіях.

Істинна філософська освіта формує не просто «світогляд», а готує людину до викликів сучасної цивілізації. Е. Тоффлер у книзі «Шок від майбутнього» найважливішим завданням «*стратегії виживання*» визначив забезпечення новому поколінню «м'якої посадки в майбутньому». А для цього система освіти має бути переорієнтована на «передбачення майбутнього»³⁰. Радянська система освіти, попри її позитивні досягнення, все-таки внаслідок ідеологізації орієнтувала людей на *соціальну незмінність* і засвоєння *готового знання*. Тим самим учні були приречені на «шок від майбутнього». І воно настало з різкими соціокультурними змінами, які прийшли за перебудовою, в пері-

од розгорнутого творення молодій державі України, з ринково-економічними трансформаціями звичного буття. Багато з цих людей так і не змогли адаптуватися до нових умов, що зробило їх життя дискомфортним.

Тому філософія освіти повинна спрямувати освітній процес на майбутнє, вивести його з минулого в сучасність, а також орієнтувати його на *вирішення проблем*, а не на *засвоєння готового знання*. Здавалося б, це відомі речі, однак для того, щоб вони стали реальністю, потрібно працювати над виходом зі старої інформаційної моделі і переходити до *концепції людиноцентризму*, в основі якої — *проблематичність, діалогічність і дискусійність*, усі надбання вітчизняної філософської думки з її акцентом на *софійності мислення, гуманізмі, кордоцентризмі*.

Такий підхід найбільшою мірою сприятиме подоланню монологізму, проповідницьких моделей передання знання, нескінченних посилок на авторитети, інколи досить сумнівні. У підсумку це дасть можливість не просто володіти інформацією, наприклад, про філософію, але *бачити в навколишньому житті* проблемні ситуації, чітко формулювати завдання, самостійно вирішувати їх, рефлексивно ставитись до вибраних посилок, критеріїв тощо. Іншими словами, не щось знати про філософію, а *філософувати*, тобто застосовувати її до потреб практичного життя.

У широкому або вузькому розумінні освіта як *цілеспрямована діяльність дорослих має мету навчання, а предметом, мисленнєве перетворення якого стосується її, цієї діяльності, теорією, без сумніву, є історичний досвід виховання і навчання дітей, перетворений «вимогами моменту» і наявною системою цінностей.*

Ф. Михайлов

Необхідно виходити з того, що сучасна ситуація Постмодерну, відповідні їй глобалізаційні процеси створюють *цивілізаційні розриви*. Світова практика свідчить, що стосовно них потрібна конструктивна відповідь — «викид» на ринок освіти множини ідей, гіпотез, концепцій та їх відпрацювання в тривалих дискусіях. Наступний етап — створення програм та їх конкуренція. Потрібно мати на увазі, що для перемоги на ринку освіти сьогодні недостатньо мати хорошу ідею чи

концепцію. Головне, щоб програма була забезпечена необхідними педагогічними технологіями, давала хороші результати, була перевірена різними системами тестування, стикувалася б із сучасними засобами комунікації (наприклад Інтернетом).

Зіткнення і боротьба ідей, концепцій, програм — це способи пошуку адекватної стратегії «освіти для майбутнього». Конструктивний результат — нова освітня парадигма. Окресленість сьогодні її контурів дає можливість називати її по-різному: «рефлексивна», «дослідницька», «активістська», «проблемоцентриська», «критично-мисленнєва» і т. ін. Сутність її полягає в зміщенні основного акценту з засвоєння обсягу інформації на активізацію мисленнєвої діяльності і розвиток самостійного, критичного і саморефлексивного мислення, в навчанні вирішення завдань, в удосконаленні навичок роботи з будь-якою інформацією, з різними завданнями, з «новим» (інноваціями). Іншими словами, нова парадигма орієнтує на вміння *володіти* знаннями. В цьому — головна спрямованість філософії освіти, орієнтованої на людину.

Необхідно згадати досвід західних філософів зі створення нових моделей освіти. У 70—90-ті роки минулого століття виникає рух «за критичне мислення». Суть його полягає в тому, що всі академічні дисципліни, які викладаються в коледжах чи університетах, мають бути перебудовані в *саморефлексії*, а студенти повинні оволодіти навичками критичного ставлення до прийняття посилок і способів роботи. Цей досвід відповідає завданням вітчизняної філософії освіти.

6.7. Освітньо-педагогічний простір

Які підстави створення філософії освіти? Філософія як така залишається вірна своїй суті, своїй цілісності, і за її маєвтичного «використання», що супроводжує народження більш глибоких визначень предметності та предмета тієї чи іншої особливої сфери духовно-практичного перетворення буття — його «перетворюючого розуміння» (якщо за *Ріккертом*). Це не залежить від того, хто звертається до загальних категоріальних форм історично рефлексивного мислення: професіонал-дослідник певної конкретної галузі знання або

філософ (наприклад, той самий *Сократ*) знаходить у такій роботі розширення предметності загальних онтологічних основ логіки категоріального мислення і пізнання. В тому й в іншому випадку вирішується завдання фундаментального перетворення професійно традиційних, емпіричних, хоч і таких, що претендують на власну фундаментальність, визначень предметності та предмета певної особливої сфери теоретичної діяльності.

Початкове обґрунтування предметності та предмета тієї сфери досвіду, повсякденного знання і теорії, що називається педагогікою, має важливе значення, а саме: теоретичне визначення історичної зміни різних типів і форм соціальної організації освітньої діяльності. Це важливо також тому, що філософія сьогодні як ніколи ризикує «з головою» зануритися в замкнену на себе предметність своїх засобів, зосередитися на витонченій *gri в бісер* загальних категорій. Тим самим заманоючи самокопанням, лексичною й образною повнотою досі небувалих інтелектуальних метафор тих, хто на все своє життя погодився з *Арістотелем*, котрий вважав, як відомо, що «багато на світі корисних і потрібних мистецтв, але немає нічого прекраснішого за філософію за всієї її практичної марності». Адже принципово неможливо перетворити відразу і прямо в теперішню практичну справу філософські міркування про вічне.

Водночас (і це теж було зрозуміло *Арістотелю*) *будь-яка теперішня практична справа продуктивна лише тоді, коли відбувається з посилкою на вічне і розраховується начебто на століття*.

Тоді справедливе і те, *що немає на світі нічого більш практичного, ніж філософія*.

Без сумніву, філософія аж ніяк не підсилює свою теоретичну і практичну продуктивність, відмовляючись від *маєвтичної функції*. Беручи участь у перевірці на цінність задуму, шляху і результату шукань конкретними теоріями свого місця серед загальних визначень єдиної *онтології духовної і духовно-практичної культури* людей, філософія збагачує і розширює власну «онтологію» — *свій предмет, свою предметність*. Тим більше, якщо йдеться про теорії, від яких прямо залежить майбутнє людей, зокрема і про *теорію освітньої діяльності*, що концептуалізується у *філософії освіти*.

Маєвтична функція філософії невід’ємна від усвідомлення «для себе» загальних форм культури, які історично мінливі, але вічні у всіх своїх *етнічних, епохальних і соціальних перетвореннях*³¹. При цьому саме філософія розкриває смисли постійного їхнього відновлення в моменти переходу від однієї форми культури до іншої, переосмислюючи і так поглиблюючи ієрархію переходів від загальної основи людського буття — креативної доцільності та довільності життєдіяльності людей, що здійснюють і відтворюють свої культурні спільності — до найрізноманітніших способів і засобів реалізації цієї основи. Ні етнографія, ні історіографія, ні соціальна історія, ні історія господарських форм життя людей, котрі мають особливі поля предметності буття людей, самі по собі цим завданням не обтяжені. Але філософією аподиктично осмислені умови реалізації *споконвічної здатності кожної особи Homo sapiens бути людиною*. У загальній формі духовної і духовно-практичної культури її спільноти вона утворює понятійний шар загального людинознавства — *його постулати*. І чи усвідомлені вони як такі медициною, педагогікою, культурологією, історією тощо, чи неусвідомлено формують логічний каркас цих наук, котрі тримають на собі всі будівлі та перебудови їхніх досліджень.

У всіх випадках справа філософії «виявити для себе» і «для інших» аксіоматичний характер і саму можливість їхньої аксіоматичності. Прикладом такої роботи є спроба уявити собі щось подібне до постулатів загального *людиназнавства*, котре є основою *людиноцентризму*.

Осмислення сутності специфіки впливів на особистість, її внутрішню духовну свободу ставить завдання розкрити такі морально-ціннісні орієнтації, як повага в поєднанні з вимогою до особистості, толерантність спеціаліста в кризових ситуаціях, милосердність і співчуття до іншого, позбавлення його від непродуктивних конфліктів і стресів, здатність виробити у людини мотиви і волю до самоорганізації і самопомоги. В підсумку це сприяє становленню якісно іншого статусу соціального працівника як державного і суспільного діяча.

Г. Філонов

Перший постулат загального людинознавства — споконвічно простий і зрозумілий, такий, що не потребує доказів, загальний, тому й *апріорний* (для кожного наступного з нього відображення) смисл людського буття, афективно прожитий, постійно відтворений усіма видами народної самосвідомості, будучи *теоретично* раціоналізованим, може мати вигляд, наприклад, розгорнутого судження: *звертанням* людей одне до одного і до себе самих вони забезпечують головну умову свого існування — свою спільність, а водночас основну здатність власного фізичного виживання — довільність і доцільність свого ставлення одне до одного, до тієї форми спільності, в якій живуть, і до всіх об’єктивних умов її існування, а тим самим і до природи як цілого.

Іншими словами, те, що *породжує і зберігає* людину *було, є і навзажди залишиться* її звертанням до суб’єктивності інших людей, що *формує своєю мотивацією їх співчуття, свідомість, згоду і співдію*. Немає жодної здібності душі людини, яка б не народжувалася, не зберігалася і не розвивалася б як її внутрішній суб’єктивний стан інакше, як у просторі зустрічі та взаємного спілкування. Цей простір і є простором *теоретичної діяльності філософії освіти*. З її позиції визначаються *постулати фундаментальної теорії освітньої діяльності*.

Насамперед це стосується будь-якої соціально визначеної форми спільноти людей, котра творить реально ідеальний простір своєї культури — головної умови людського типу їхнього життя. Одночасно і форма спільноти представників різних вікових поколінь (різних професійних форм діяльності одного або близьких вікових поколінь) так само творить простір реально-ідеальної культури, у нашому випадку — *освітній простір*.

Саме він, як і будь-яка форма спільноти, поєднує всіх суб’єктів діяльності спільним здійсненням справи, що забезпечує існування цієї спільноти. Справа, що поєднує людей у цій формі спільноти, має на меті *забезпечити збереження, трансляцію в просторі та часі й удосконалення культури певної спільноти (одночасно і загальнолюдської культури)*, що можливо лише за оволодіння духовною і духовно-практичною культурою тими, хто вступає в життя (чи в нову професійну діяльність) і за активного вдосконалення своєї культури представниками, що вступили з ними в спілкування, соціально і культурно активних вікових поколінь і професій.

Протидія стимулює мислення. Найважливіша якість творчого мислення полягає в здатності генерувати множини різноманітних та оригінальних рішень. У ситуаціях протидії і боротьби закладена установка на потенційно нескінченну різноманітність, ускладнення і спрощення ситуацій, що виникають, і виходів з них, оскільки метою кожної зі сторін є прагнення знайти можливість зробити неочікуваний випад, непередбачуваний для опонента.

В. Лефевр

Звідси впливає перший постулат фундаментальної теорії освітньої діяльності — об'єкта дослідження філософії освіти. Предметним полем (предметністю) педагогічної науки, усіх її підрозділів і варіацій є реально-ідеальний простір освітнього спілкування поколінь і різних професійних об'єднань навіть у тому випадку, якщо він збігається з просторами соціальних форм будь-якого іншого їхнього спілкування. Перший предмет філософії освіти — *засоби і способи перетворювального розуміння різних форм освітнього простору*: постулати, логічні наслідки з них, що утворюють поняття окремих форм освітньої діяльності, уявлення про логіку її інтелектуально-естетичного сприйняття суб'єктами педагогічної теорії та практики та інші, з них виведені, які не виходять за межі освітньої предметності³².

Наступний момент — *мета філософії освіти*, яка полягає в забезпеченні розуміння процесів педагогічної діяльності в історично різних особливих її формах. Це дало б можливість продуктивно спрямовувати практичні зусилля всіх її суб'єктів на формування їхніх культурних потреб розвитком креативних (творчих) здібностей.

Звідси *предметом* діяльності всіх суб'єктів освітньої діяльності є не *тріада* — знання, уміння і навички, а *культурні потреби і творчі здібності* вчителів, учнів, батьків, керівників і всіх тих, хто так чи інакше долучається до простору освітньої діяльності. Зокрема *потреба* у своїх знаннях, а не в заучених чужих, і не стільки здатність засвоювати відпрацьовані іншими уміння і навички, скільки здатність творчо перетворювати умови їхнього набуття.

Сьогодні цей рух збагатився масою атрибутів: створені різноманітні проекти, навчальні курси для коледжів та університетів, посібники для викладачів і студентів, видається велика кількість літератури,

проводяться міжнародні конференції. Вихідний поштовх руху за критичне мислення дали філософи, насамперед філософи-аналітики, а в цілому він був підготований загальним високим рівнем філософської саморефлексії. Аналітична філософія сама є прикладом критичного мислення: центрується навколо вирішення проблем, вона дискусійна і діалогічна, саморефлексивна стосовно власних посилок, методів, критеріїв тощо. По суті, парадигма «рефлексивної освіти» мала б висунути філософію на роль лідера в системі дисциплін, що входять до освіти, тому що жодна дисципліна не володіє такими багатими можливостями для активності мислення, як філософія.

Однак на практиці все не так просто. Далеко не всі, виступаючи за впровадження критичного мислення в освіту, поділяють думку, що філософія має найбільш адекватні інструменти для його розвитку. До філософії взагалі багато хто ставиться насторожено. Зокрема, давнє суперництво філософії і спеціальних дисциплін спостерігається у проведенні в життя нової освітньої парадигми.

6.8. Інноваційні проекти філософсько-освітньої діяльності

Важливим конструктивним внеском у реалізацію нової філософсько-освітньої парадигми, про яку необхідно сказати, є програма «Філософія для дітей». Вона насамперед не просто адекватна новій *рефлексивній парадигмі*, у багатьох аспектах вона може бути моделлю рефлексивної освіти (не тільки шкільної, а й вищої). Теорія і практика цієї програми — вагомі докази на користь висновку, що філософське навчання може і повинне стати парадигмою шкільної освіти³³.

Програма «Філософія для дітей» принципово відрізняється від усіх наявних програм тим, що розрахована на весь період *соціального навчання* дитини — з дитячого саду до закінчення школи. Її стратегічною метою є не просто знання про філософію, а *навчання за допомогою філософії* навичок розумного, творчого мислення. Вона має для цього всі необхідні матеріали, педагогічну технологію і розвинуту інфраструктуру для підготовки кадрів. Головними педагогічними принципами програми є: навчання філософування, а не повідомлен-

ня інформації про філософію; проблемне подання матеріалу; перетворення шкільного класу на співтовариство дослідників і організація роботи в класі за принципом сократичного діалогу; надання учням замість традиційних підручників філософських творів — повістей, віршів, казок тощо.

Навички етико-правової поведінки є міцними, коли усвідомлені, тому навчати їх пропонується в єдності з базисними навичками розумного, творчого мислення. Водночас звичайна шкільна освіта тренує порівняно обмежений набір базисних навичок мислення — читання, письма, говоріння, математичних операцій, експерименту, і дуже мало робить для вироблення вміння вищого типу — *міркувати логічно, критично, обґрунтовано, критеріально, творчо, діалогічно, креативно*. Процес знаходження цих вищих навичок був би полегшений, якщо навчати їх не опосередковано — через інші предмети, а безпосередньо і в межах дисципліни, котра має для цього найбільш розвинуті, різноманітні та вироблені століттями засоби, тобто філософії. Іншими словами, виховувати навички етико-демократичної поведінки і правової свідомості доцільно одночасно з навичками розумного, творчого міркування і на їхній основі.

Дослідження показують, що в міру дорослішання у дітей притупляється сприйняття моральних проповідей дорослих і одночасно зростає авторитет думок однолітків (зокрема негативного впливу «вулиці»). Тому програма уникає проповідницького тону і авторитарного нав'язування думок. Головна педагогічна новація професора *М. Ліпмана* полягає в перетворенні звичайного шкільного класу на *співтовариство дослідників*, у якому самі учні (зрозуміло, під керівництвом учителів) у «сократичному діалозі» ведуть пошук істини³⁴. У класі учням надається простір для розмов на теми, що турбують їх, і одночасно ці розмови спрямовуються в педагогічно грамотне русло. Використовуючи як тексти філософські навантажені художні твори, у яких вигадані герої, однолітки реальних учнів, що сидять у класі, потрапляють у різні життєві ситуації — психологічні, моральні, правові. Обговорюючи їх у класі, учні «програють» шлях їхнього вирішення. Філософський урок надає їм можливість обговорювати теми, чужорідні для інших шкільних дисциплін: злочинство, бійка, вандалізм, обман, зрадництво, наркотики, алкоголізм, національна і релігійна нетерпимість, розлучення батьків тощо. Для дітей, поз-

бавлених спілкування в родині, розмова в співтоваристві однолітків-дослідників компенсує відсутність розмови в родині й одночасно блокує вплив думок вуличних «авторитетів». Через освоєння аргументативного *руху до істини* й етичних правил дискусії в класі, на зрозумілих і взятих з реального життя дітей сюжетах вони вчаться рефлексивно і критично міркувати про моральні та соціальні матерії, набувають уміння аналізувати життєві ситуації, розрізняти психологічні, моральні та правові аспекти поведінки, виявляти причини і наслідки, досягати компромісу, вирішувати конфлікти. Тим самим діти набувають навичок, умінь, необхідних для того, щоб стати не просто знаючою людиною, а й *соціально і морально відповідальним громадянином*. У цьому — одне з ключових завдань філософії освіти.

Пошук освітньої системи, максимально адаптованої до сучасної ситуації, обов'язково приводить до філософії освіти. Важливо визначитись, як ставитись до сучасності, яка є поняттям *не хронологічним, а типологічним*. Не все в сучасності викликає безумовне схвалення, як і не все погано, що йде від минулого. Освіта може трактуватися і як специфічний вид пристосування до сучасності, і як визначена опозиція, що блокує її негативні для людини наслідки і тенденції.

Важливо розмежувати два плани освіти — *соціокультурний і педагогічний*. Освіта як соціальний інститут і як педагогічна система, що охоплює технологію освітньої діяльності (методи викладання, зміст, форми і способи організації навчального процесу), — різні аспекти. Без сумніву, педагогіка, як будь-яка технологія, має потребу в постійному вдосконалюванні. Головне слово належить тут педагогам-новаторам, теоретикам і практикам педагогічної науки. Проте освітня реформа аж ніяк не вичерпується педагогічними новаціями, природними за будь-яких обставин. Головну мету вона вбачає у докорінному перетворенні освітньої системи саме як *соціального інституту*³⁵. Зважаючи на це, освітня реформа є не тільки педагогічною, а й соціальною. І в такій якості вона ставить низку проблем, які продуктивно вирішувати може саме філософія освіти.

У старій системі освіти, як і в будь-якій іншій справі, давалися взнаки зайвий бюрократизм, формалізм, казенщина, визначена стандартизація програм, методів і форм навчання, заборона на інакодумство, але все-таки свою головну функцію в суспільстві вона виконувала — здобуття освіти не було для людини нерозв'язною пробле-

мою. Освіта була для неї не тільки правом, а й певною мірою обов'язком. Сьогодні вона все більше стає привілеєм. Приватизація і комерціалізація освіти, поступовий перехід від освіти державної до приватної, перетворення освіти на товар, причому дуже дорогий, у чому дехто і бачить суть освітньої реформи, не дуже помітно підвищуючи якість отримуваної освіти, роблять її доступною, особливо у випадку престижних професій, для вибраних, для тих, хто здатний платити за неї, не маючи при цьому, можливо, жодних інших здібностей. Практика прийому до вищих навчальних закладів за принципом платоспроможності, а не обдарованості, минаючи всі конкурси і вступні экзамени, стала майже звичайною нормою. Приватні навчальні заклади в їх нинішньому вигляді — це школи для багатих, а оскільки багатство в нас поки що прямо пов'язане з владою, вони відроджують становий характер освіти, коли вона доступна лише привілейованим колам суспільства. Найбільш знатні та багаті їдуть учитися за кордон, інші з цього стану вже не здобувають, а *купують* освіту у вітчизняних ВНЗ. Лихо, звичайно, не в приватних школах чи ВНЗ, а в бідному суспільстві, що перетворює їх на елітарні установи. Коли в суспільстві бідних набагато більше, ніж багатих, відмова від державної школи — крок назад, а не вперед.

Добре відомо, що освіта — механізм не просто трансляції знань, а й залучення людини до певної культурної (як правило, письмової) традиції, що дає початок будь-якій *національній культурі*. Усна традиція народної (етнічної) культури не вимагає від людини освіченості, а життя людей у традиційному (станово-феодальному) суспільстві цілком могло обходитися без суцільної освіченості населення. Зовсім інша ситуація в суспільстві сучасному, що становить *громадянську і національну спільність*. Воно припускає необхідність культурної гомогенізації населення, що дається лише освітою. Недарма в Німеччині — у період становлення там національної культури — слово *Bildung* (освіта) було синонімічне слову «культура». Школа і є головним *інститутом національної культури, формування нації і національної держави*. А без цього немає і не може бути громадянського суспільства. Навіть у дореволюційної України шлях у суспільство пролягав через освіту: саме слово «суспільство» мало тут немовби подвійне значення — «вище суспільство» і «освічене суспільство» поступово зливалися у своєму значенні. Потрапити в суспільство з

громади, з низів можна було, тільки здобувши вищу освіту. Університетська освіта давала навіть звання дворянина. Школа (у широкому розумінні слова) немовби генерувала зовсім іншу соціальну тканину, ніж просто патріархально-общинна і станова.

Філософія освіти в кращому випадку — філософська рефлексивна критика емпіризму в педагогічній теорії, але аж ніяк не «частина» її як такої, що претендує на «спільний підхід» до множинності освітніх практик, котрі даремно намагаються реалізувати абстракти різних педагогічних концепцій, не менш різноманітних.

Ф. Михайлов

Важливо зрозуміти, що в такій державі, як Україна, з її в багатьох випадках неподоланим патріархальним суспільством не просто сім'я, а саме школа є головним соціально-утворювальним осередком суспільства. Традиційна сім'я, що транслює зразки народної культури, не може бути основою сучасного суспільства, вона повинна доповнюватися освітою — шкільною і вищою, що дає можливість людині включатися в соціальне життя вже не тільки на сімейному, а й загальнонаціональному рівні. Коли розрив між традиційно-сімейним укладом життя і життям у сучасному суспільстві (загальнонаціональним життям) буде подолано — знову-таки за допомогою освіти — виникне сучасна форма сім'ї³⁶.

Освіта України — не зовсім те, чим вона є в сучасних державах Заходу, наприклад США. Там школа, освіта — інститут сучасної цивілізації, що має на меті передусім професійну підготовку людини до того чи іншого виду діяльності. Вона — досить прагматична, вузько спеціалізована, навмисно *технологічна й утилітарна*.

Водночас наша школа з її схильністю до світоглядних і гуманітарних аспектів освіти — *інститут насамперед культури*, який вирішує завдання підготовки людини не тільки до професійного, а й до соціального життя, що дає їй навички і знання такого життя, дозволяє їй бути не просто фахівцем, але і громадянином.

У країні, яка не пройшла до кінця процесу модернізації, навчитись всього цього можна в освітньому процесі. Важливо враховувати, що суспільство в сучасному значенні цього слова в Україні ще

не склалося: Україна в точному значенні — поки що держава, котра намагається за допомогою освіти підвести під себе відповідну соціальну базу.

Приблизно таку саму роль відігравала колись у Європі (а за нею й в Україні) класична освіта з її інтересом до традицій античної культури. Вона немовби заклала основи національної культури, сприяла національній консолідації європейських народів, залучала їх до єдиної системи духовних (світських) цінностей.

Класична освіта в Європі стала базою розвитку європейської науки, гуманітаристики, просвітництва, правового виховання, без чого не могла утворитися сучасна європейська спільнота. Освіта (уособлена, наприклад, європейськими університетами, які виникли ще в період середньовіччя), не менше, ніж Церква і реформаційні рухи, сприяла народженню нової соціальної реальності, переходу до Нового часу — епохи Модерну. І лише зі становленням цієї реальності, з розвитком індивідуальності класична освіта стала поєднуватися, а потім і поступатися в лідерстві освіті реальній.

З філософського підходу в Україні спостерігається криза не освіти, а того, що можна умовно назвати класичною освітою з її широкою гуманітарною підготовкою учнів і студентів. Або тієї моделі освіти, яка сформувалася в епоху Просвітництва.

Тому не викликає заперечення думка, що не варто абсолютно копіювати західну систему освіти.

Ми забуваємо, що в Західній Європі громадянське суспільство давно утворилося, а в Україні ще ні³⁷. Тому освіта наша не може бути, по-перше, тільки приватною справою, а по-друге, обмежуватися суто професійними цілями. Освіта в Україні була і залишається справою загальнодержавною, оскільки держава серйозно стурбована модернізацією країни, її демократизацією і процвітанням.

Без класичної освіти неможливо потрапити з традиційного суспільства в громадянське, а обмежуючи можливості більшості населення взагалі в здобутті освіти, нічого і мріяти про будь-яку модернізацію. Поки триває процес становлення громадянського суспільства і формування загальнонаціональної культури, школи, освіта залишається головним каталізатором цього процесу.

У цих умовах державний патронаж над системою народної освіти є беззаперечною необхідністю.

Посилання

¹ *Бестужев-Лада И. В.* Философия, культура и образование // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 7.

² *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — К., 2005. — С. 26–28.

³ Там само.

⁴ *Гусейнов А. А.* Выражения кризиса и симптомы обновления // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 8.

⁵ Там само. — С. 9.

⁶ *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — С. 31.

⁷ *Крайевский В. В.* Философия и педагогика // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 25.

⁸ Там само. — С. 27.

⁹ *Нейфах А.* Интеллект и моральная культур человека // Знамя. — 1995. — № 8. — С. 167.

¹⁰ *Буева Л. П.* Кризис образования и проблемы философии образования // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 16.

¹¹ *Кудин В. А.* Образование в судьбах народов (Дидактика нового времени). — К., 2006. — С. 44.

¹² *Буева Л. П.* Кризис образования и проблемы философии образования. — С. 18.

¹³ *Мамардашвили М. К.* Беседы о мышлении. Мысль изреченная... — М., 1991. — С. 49.

¹⁴ *Пригожин И.* Философия нестабильности // Вопр. философии. — 1991. — № 6. — С. 56.

¹⁵ *Хакен Г.* Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным системам. — М., 1991. — С. 38.

¹⁶ *Моисеев Н. Н.* Современный рационализм. — М., 1995. — С. 112.

¹⁷ Там само. — С. 118.

¹⁸ *Лурия А. Р.* Об историческом развитии познавательных процессов. — М., 1974.

¹⁹ *Степин В. С.* Проблема аксиологического базиса современного образования // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 21.

²⁰ Там же.

²¹ *Аристотель.* Никомахова этика // Аристотель. Этика. — М., 2002. — С. 63–65.

²² *Шопенгауэр А.* Об интересном. — М., 1997. — С. 48.

²³ *Ключевский В. О.* Два воспитания // Антология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX в. — М., 1990. — С. 396.

- ²⁴ Юнг К.-Г. Сознание и бессознательное. — СПб., 1997. — С. 61.
- ²⁵ Бергсон А. Творческая эволюция. — М., 2001. — С. 334.
- ²⁶ Карпов А. О. Интегрированное знание // Человек. — 2003. — № 4. — С. 30 — 31.
- ²⁷ Корнетов Г. Б. История педагогики. — М., 2002. — С. 48 — 51.
- ²⁸ Роджерс К. Р. Становление человека. — М., 1994. — С. 336.
- ²⁹ Карпов А. О. Принципы научного образования // Вопр. философии. — 2004. — № 11. — С. 99.
- ³⁰ Гоффлер Е. Футурошок. — М., 1997. — С. 67.
- ³¹ Михайлов Ф. Т. Философия образования: ее реальность и перспективы // Вопр. философии. — 1999. — № 8. — С. 109.
- ³² Там само. — С. 110.
- ³³ Юлина Н. С. «Философия для детей» и профилактика деструктивного поведения молодежи // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 40.
- ³⁴ Там само. — С. 41.
- ³⁵ Межуев В. М. Школа как институт культуры // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 44.
- ³⁶ Там само.
- ³⁷ Там само. — С. 45.

Розділ 7

ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ — СТРАТЕГІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

7.1. Філософія освіти в контексті національної освіти

7.2 Персоналі стичний аспект вітчизняної філософії освіти

7.3. Інноваційна людина: самодостатність і цінності

7.4. Освіта у вимірах економічної цивілізації

7.5. Трансформації особистості в суперечностях епохи

7.6. Ідеал людини в розвитку мудрості і знання

7.7. Ціннісні смисли національного освітнього процесу

7.8. Зміст національної ідеї в українській освіті

Посилання

Прогрес загальноцивілізаційного розвитку перетворює науку як сферу, що продукує нові знання, і освіту, що їх олюднює, в найбільш дієві, діяльнісні соціальні інститути, об'єктивно висуваючи до головних пріоритетів будь-якого суспільства, що претендує на конкурентоспроможність в сучасному світі.

Тенденції цивілізаційного розвитку визначають нові вимоги перед людиною, отже, і перед освітою, що відіграє вирішальну роль в становленні кожної особистості. Шануючи минуле вітчизняної освіти, її досягнення у сфері культури мислення, віддаючи належне її сучасним досягненням, особливо в сфері перебудови педагогічних стратегій навчального процесу на всіх рівнях, слід чітко визначити нові освітні завдання і рішуче та наполегливо взятися за їх реалізацію. Що ж у такому випадку належить до найбільш актуальних проблем сучасного освітнього простору в процесі перебудови Української держави і розвитку національної свідомості? Які основні стратегічні напрями розвитку національної освіти.

*У діяльності урядів і народів пробуджується
життєва мудрість, тобто мудре знання того,
щонасправді є в собі і для себе справедливим і розумним.*

Г. Гегель

7.1. Філософія освіти в контексті національної освіти

Суспільство XXI століття цілком справедливо називають «суспільством знань», бо саме знання визначають і матеріальне, і духовне життя. Природно, що людина витрачає дедалі більше часу для їх здобуття. Це зумовлено тим, що інформаційний потенціал суспільства, подібно до ланцюгової реакції, постійно примножується як у просторі, так і в часі, глибинно проникаючи в сутність природних і суспільних явищ. Саме в подібних умовах (це траплялося декілька разів в історії розвитку науки та культури, досить згадати перелом XIX—XX ст.) визначальну роль відіграє філософія як методологія і теорія пізнання.

Функція філософії в системі науки і культури завжди полягала в осмисленні корінних, «пограничних» проблем ставлення людини до освіти, місця та ролі людини в цьому світі. Все це позначалося на розробці світоглядних проєктів, які б окреслювали шляхи розв'язання

цих проблем. Філософія освіти насамперед постає відбитком цих світоглядних проєктів, тобто певних моделей ставлення людини до світу в системі загальної та національної культури, а це, у свою чергу, відбивається на вихідних цілях і завданнях навчання й виховання.

Розробляючи *філософію освіти*, особливо у сучасний період становлення в ній *національних вітчизняних традицій і досягнень у галузі освіти, науки і культури*, доцільно зосереджувати увагу на органічному її зв'язку із загальною культурою філософії як форми суспільної свідомості. Філософія освіти повинна бути детермінована філософсько-світоглядною проблематикою, яка передбачає осмислення феномену людини у Всесвіті: філософським тлумаченням свободи і водночас суспільної та індивідуальної відповідальності людини за прийняття рішень та наслідки своїх вчинків перед сучасними й майбутніми поколіннями, філософським осмисленням аксіологічних принципів буття людини, специфічності ментальності та багатьма іншими аспектами філософського осмислення сучасного буття природи і сутності природи людського буття.

Філософія освіти у цьому контексті передусім є своєрідним «каналом зв'язку» між загальною філософією й розробкою вихідних установок, цілей і цінностей освіти. Саме в цьому вбачається розвиток філософії освіти як специфічного, своєрідного типу осмислення процесів навчання і виховання поряд з іншими формами їх концептуально-теоретичного аналізу в психології, педагогіці, логіці, культурології, соціології, риторичі тощо.

Треба зазначити, що *філософія освіти* — порівняно молода галузь науки. Вона напружено шукає відповіді на фундаментальні питання, пов'язані з розвитком і формуванням творчої особистості. Зокрема її цікавлять такі проблеми. Які функції і яка місія школи як соціальної інституції? Які суспільно значущі цілі мають визначати напрями освіти? Які пріоритети й цінності освітньої сфери? Як наповнити зміст освіти справді якісними знаннями? Що потрібно для того, щоб освіта для кожного, хто навчається, була значущою і релевантною, приносила задоволення і навіть естетичну насолоду? Що потрібно для того, щоб емпатичне й протетичне спілкування між студентом і викладачем стало нормою вищої школи?

Питаннями і проблемами філософського спрямування освіти стурбовані держави в усьому світі. У жодній країні світу не задоволені

сьогодні своїми традиційними освітніми парадигмами, їх цілями і цінностями. Всюди освіта модернізується та формується з урахуванням сучасних потреб суспільного життя, глобалізаційних змін, економічних можливостей та національних традицій у галузі культури. Головне в цих процесах те, що проблема визначення філософії освіти висувається на перший план, є предметом жвавих дискусій.

Взаємодія між філософією та освітою завжди відіграла істотну роль у розвитку людства, що привело до появи такої проміжної між ними ланки, як філософія освіти. Остання вивчає основні закономірності цієї взаємодії, її різні форми... Філософія освіти не обмежується аналізом лише проблем офіційно визнаних педагогічних установ, бо освітня діяльність включає в себе і низку інших засобів формування людини: родина, інші малі групи, засоби масової інформації (особливо телебачення), література тощо.

В. Андрущенко

Методологічно марними в цих дискусіях є позитивістські намагання відшукати єдині стандарти, норми й ідеали для «всіх часів і народів». І це при тому, що освітньо-педагогічний процес має культурно-історичний конкретний характер. Педагогічна і філософська спільнота дедалі більше переймається пошуком нового сенсу педагогічної діяльності, яка ґрунтується на найсучасніших основах. Це явище притаманне більшості світового освітянського простору, але воно тільки формується.

Саме у цьому руслі реформується державна політика України у сфері освіти: створено основне законодавче поле освітянської галузі, розроблено нормативно-правову базу для розвитку національної системи освіти, зокрема ухвалено закони «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті. Отже, можна констатувати: державна політика у сфері освіти чітко визначена і реформування згідно з цією доктриною планомірно розпочалося¹.

Що ж до методологічного, структурно-системного осмислення нових функцій освіти у сучасному вимірі, то в освітньому просторі України спостерігаються різні підходи до цілей і цінностей освіти. Вони окреслені трьома основними концепціями освіти: традиційною, раціоналістичною та гуманістичною.

Традиційна концепція побудована на трьох постулатах: *перший* — основна мета освіти — оволодіння базовими знаннями, вміннями і навичками; *другий* — головна увага приділяється вивченню і засвоєнню академічних знань. Основне навантаження робиться на базові дисципліни і найважливіші галузі знань; *третій* — «морально-освітній» постулат, згідно з яким освіта неможлива без засвоєння певних цінностей моральності.

Якщо інтегративно підсумувати ці постулати, то, згідно з традиційною концепцією, навчання зводиться до чітких стандартів і критеріїв успішності. Тобто академічну успішність забезпечують насамперед такі інструменти інтелектуальної діяльності, як опрацювання навчальних планів, опора на пам'ять, на повторення пройденого. Щодо останньої опори, то залишився і такий вислів: «Повторювати — велике діло».

Раціоналістична концепція мало поширена у країні. Кредо раціоналістів: знання — це *упорядкована сукупність об'єктивних фактів*. Вона, як і належить, має пропонуватися суб'єктам освіти ззовні як похідне від викладача — «освітнього менеджера». Згідно з цією концепцією актуальним є вислів: «Студент — це місткість, посудина, яку потрібно наповнити».

Відповідно до такого розуміння сутності освіти, прихильники раціоналізму і вирішують проблему методів навчання, прагнучи до створення ефективної та всебічно розробленої технології із застосуванням *комп'ютерної техніки, інформаційних систем, спрямованих на засвоєння певної освітньої програми*.

Представники *гуманістично спрямованої* філософії освіти, яка набуває в Україні дедалі більшого поширення, на протигагу прихильникам традиційного і раціоналістичного підходів убачають сенс освіти, її зміст як необхідну умову для особистісного самовираження, самоствердження людини, як можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я», тобто допомогти людині розбудити те, що в ній уже закладено (природні унікальні здібності, нахи-

ли), а не навчати її того, що придумано кимось раніше, апріорно. Такий філософський підхід відкриває найплідніший шлях до самореалізації особистого «Я».

Педагоги — прихильники гуманістичної концепції спираються на такі цінності, як співробітництво, рівність, довіра, взаємодопомога, толерантність, емпатичність, а не на протилежні — технократичні — цінності, які віддзеркалюються у відносинах залежності, конкуренції, ієрархії влади і контролю над іншими.

Спеціалістам зрозуміло, що справа не в поганих учителях чи учнях, а в цивілізаційних розривах: між орієнтацією освіти на передачу учням якомога більшого обсягу знання, що твориться, і фізичною неможливістю засвоєння лавини знання; між традиційною «підтримуючою» освітою, розрахованою на відносну стабільність суспільства і поступовість протікання соціальних процесів, і все більш динамічним і складним соціальним світом, що розвивається; між культурно-національною специфікою освітніх систем і потребами сучасного технологічного світу в єдиних стандартах освіти.

Н. Юліна

Якщо розглядати загальну ідею цілісного навчального змісту, то вона стала нині предметом спрямованого теоретичного осмислення й експериментально-прикладної реалізації. Ця ідея конкретизується такими напрямками: створення особистісної форми змісту в контексті організації навчальної діяльності; покладання на вчителя, викладача ролі не тільки «предметника», а й педагога-особистості.

Перший напрям — це конструювання спеціальних текстів (письмових і усних), моделей життєвих ситуацій через життя і долю історичних постатей — творців, винахідників культурних здобутків. Класичним прикладом є виклад *Г. Гегелем* у праці «Лекції з історії філософії» цілого періоду історії Афін крізь призму особистості *Сократа*. У творі, як ми знаємо, всі історичні події того часу подаються в контексті особистості *Сократа*, його життєвої драми. Моральна колізія цієї людини розкриває сутність цілої епохи у розвитку Афін².

Другий напрям полягає у залученні особистості до символічної діяльності, спрямованої на виявлення в навчальному предметі особистісного змісту, з плавним переходом у діяльність із засвоєнням мови культури. Цей підхід проголошує пріоритет людини в контексті національних і загальнолюдських цінностей, відштовхується від аксіологічних підходів до філософії освіти. Ця парадигма поєднала цілі освіти, її зміст із формуванням духовно розвиненої та вільної людини, здатної до творчості, соціальної активності, громадянина, відповідального за свої дії перед суспільством. Саме такий підхід створює умови для відродження людяного в людині, вивершення її індивідуального «Я», розвитку свідомого і творчого ставлення до життя, духовного вдосконалення.

У новій філософії освіти учень (студент) постає соціокультурною індивідуальністю, яка постійно розвивається разом із соціокультурним простором. Студент (учень) — це результат і процес розвитку соціокультурної системи. Тому головною особливістю сучасного педагогічного мислення є не лише прийняття тих чи інших положень та ідей, а насамперед конструювання на їх основі цілісних освітніх моделей, які відображають єдину систему як суспільних, так і суто психолого-педагогічних поглядів і переконань. Фундаментом цих моделей і є сучасна філософія освіти, тобто соціально-філософські підходи до учня (студента).

Оскільки центром тяжіння стає учень (студент), то важливою функцією вчителя (викладача) є вміння сприяти йому в ефективному і творчому освоєнні інформації, у розвитку її критичного осмислення. У світовому освітньому середовищі у зв'язку зі зміною парадигми педагогічних функцій почали використовувати термін *facilitator* — той, хто сприяє навчанню, полегшує його, допомагає вчитися. Слід наголосити, що навіть за умови застосування найсучасніших комп'ютерних систем, високих телекомунікаційних технологій, які, без сумніву, стимулюють ефективність навчального процесу, ніщо і ніхто не в змозі повністю витіснити і замінити мистецтво безпосереднього емпатичного педагогічного діалогу «вчитель — учень». Тому особливо важливою є підготовка високопрофесійних педагогічних та науково-педагогічних працівників, які відповідають інтеграційному критерію «педагогічна майстерність + мистецтво комунікації + новітні технології».

З усього викладеного аподиктично випливає, що освіта ХХІ ст. — це не лише надання знань і виховання особистості. Освіта в добу глобалізації та високих технологій — це фактор соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Тому освіта може і надалі сприяти розвитку соціальної держави і у сфері не лише юридичної, політичної, а й соціальної рівності всіх громадян.

Освітнянська діяльність має спиратися на принцип формування такої всебічно розвиненої людини, яка б гармонійно поєднувала свої інтереси і свій високий професіоналізм із загальними цінностями та інтересами (національними, загальнолюдськими, екологічними тощо). Цей ідеал є найважливішим у філософії освіти сучасної України. Але, як і кожний ідеал, він не збігається з реальними процесами освітнянської діяльності, співвідношення між ними — одна з найважливіших проблем сучасної філософії освіти.

В. Лутай

Потрібні час і досвід у постійному нарощуванні політичної культури, соціальної свідомості, розвитку здатності більшості громадян усвідомлювати свої інтереси, обстоювати їх законним шляхом, вести культурний діалог, утверджувати психологічну і моральну єдність соціальних груп, що підвищує авторитет соціальної держави.

Отже, *атрибутивна особливість філософії освіти* полягає в тому, що вона органічно поєднує політичні, соціальні, економічні й власне освітні аспекти. Врахування цього дасть змогу вивести освіту за відомчо-галузеві бар'єри й надати їй сучасну сутність як сфери інтеграції та реалізації загальнонаціональних інтересів і пріоритетів нашої держави. А якщо це так (а це справді так), то модернізація освітньої системи потребує і нової економіки освіти, яка могла б фінансове забезпечити адекватний вимогам часу розвиток освітньої діяльності.

Тільки за такої умови освітнє середовище може формувати й розвивати сучасну демократичну особистість, удосконалювати ідеали та цінності відкритого громадянського суспільства, реалізувати національні інтереси, вибудовувати міцний фундамент соціальної держави й утверджувати її унікальність в єдиному світі у всьому його розмаїтті.

Філософія педагогічної освіти, як і філософія освіти загалом, — сфера, яка разом з еволюцією передбачає певні стабільні основи, що зберігають своє значення на будь-яких етапах розвитку людства. Підкреслимо, що під впливом тих чи інших процесів окремі з цих ідей набувають особливого значення. З'являються нові ідеї, які ми обов'язково повинні враховувати, особливо в педагогічній освіті, оскільки вони є важелем в освітній діяльності суспільства взагалі.

Першою такою ідеєю є ідея *людиноцентризму в освіті і педагогіці*. Сучасні обставини зумовлюють орієнтацію на розвиток особистісних рис людини з огляду на її ефективнішу працю в умовах сучасного виробництва. *Людиноцентристський особистісний вимір* не суперечить тим принципам, які сповідувалися раніше, коли надмірна увага приділялася колективістському началу³.

Актуальне завдання сьогодення — поєднати особистісний вимір у педагогіці, освіті з таким феноменом, як колективістські взаємини, колектив. Завдання полягає у зміні пріоритетів: не людина повинна жити для колективу, а колектив має сприяти розвитку людини. Для України ця проблема особливо важлива, оскільки, як показує історичний досвід, общинність завжди проїмала всі сфери українського суспільства — це не негативне явище, а саме те, яке захищало людину від фізичної смерті, сприяло розвиткові людини на рівні общини. Але *община водночас була і гальмом розвитку особистості*.

Події 30-х років ХХ ст. в Україні — яскравий приклад тоталітаристської колективності, який став можливим, оскільки в країні були глибокі корені общинного розвитку. Адже Ради у тому вигляді, в якому вони були тоді, — це абсолютизовані форми общинного самоврядування; колгоспи в тому вигляді — абсолютизовані форми общинного господарювання. Процеси збереження колективістських начал часто вели до *деіндивідуалізації особистості*. Можна сказати, що причиною краху попереднього ладу стало саме те, що багато мільйонів людей у тій системі відносин не могли себе реалізувати ні в економіці, ні в політиці, ні в духовній сфері. А це вже глухий кут у розвитку народу.

Який вихід із цього становища? У переорієнтації в освітнянській сфері на розвиток людини, на розвиток особистості. Досі, готуючи педагога-предметника, ми давали переважно тільки знання предмета. Не приділялася належна увага психологічній підготовці вчителя до

розпізнання сутності конкретної людини, вміння виявити ті позитивні риси, які потрібно розвинути в дитині, і те негативне, що необхідно загальмувати. *Отже, людиноцентризм, особистісна педагогіка є ключовим питанням у переорієнтації педагогічної освіти.*

Сучасний етап розвитку суспільства потребує принципово нових засад розв'язання головної суспільної та освітянської суперечності. Якщо в минулі епохи таке розв'язання часто-густо здійснювалося шляхом антагоністичних форм, а тому і повної перемоги однієї з протилежних тенденцій, то в наш час антагоністичні форми стали головною причиною загострення тих глобальних проблем, які загрожують існуванню людства. Це стосується загострення суперечностей і між розвитком суспільства та природою, і між основними типами цивілізації та культури, і між свободою людини та вимогами суспільства тощо. Тобто нова парадигма діяльності людства потребує неантагоністичних форм розв'язання всієї цієї найскладнішої системи суперечності.

В. Андрущенко

Друга проблема, в розумінні якої відбуваються докорінні зміни, — ставлення людини до природи. У ХХ ст. людство набуло здатності до самознищення. Але замало усвідомити ці реалії і навіть зважати на них у повсякденній діяльності — і в політиці, і в економіці. Ми виховані під гаслом І. Мічуріна: «Ми не можемо чекати милостей від природи, взяти їх у неї — наше завдання». І значною мірою відповідно до цього гасла поведимось і сьогодні. Але ми мусимо переорієнтуватися в розумінні співвідношення «людина і природа», перекопати підрастаюче покоління в тому, що природа є продовженням людини, її зовнішнім «Я». Це допоможе створити ту гармонію, яка врятує людство. І люди, які закінчать професійні навчальні заклади, через сферу своєї діяльності матимуть безпосередній контакт із природою, впливатимуть на неї. Тому потрібно навчити їх бути обережними, дбайливими стосовно довкілля.

Не менш важливою проблемою є співвідношення людини і світу. Справа в тому, що сучасний світ і світ майбутнього значною мірою різняться між собою. Це пояснюється не тільки геополітичними змі-

нами. Поряд зі створенням якнайкращих передумов для індивідуалізації особистості посилюється тенденція до усвідомлення цілісності світу, його взаємопов'язаності. Держава сучасна, а тим більше майбутня, не може бути відокремленою, закритою, такою, що не має постійного зв'язку з іншим світом. А це вимагає підготовки такої людини, громадянина, особистості, яка була б здатна на індивідуальному рівні органічно взаємодіяти з людством, з громадянами інших країн у сферах і виробництва, і політичних відносин, і духовній. Це вимагає формування спеціаліста, який би розумів необхідність такого спілкування, а також здатного на таке спілкування.

У цій площині постає проблема патріотизму, державності. Часто протиставляють: патріотизм — непатріотизм. Нині та в майбутньому, в умовах, коли держава є відкритою й повинна діяти узгоджено з іншими країнами, і в освітньо-виховному процесі потрібно готувати людину до того, що вона є патріотом своєї батьківщини і водночас громадянином світу. Якщо такого не буде, то це призведе до самознищення людства.

Якщо не пропустити момент і систематично стимулювати властиві всім дітям якості подиву перед світом і запитування, і якщо створити в класі атмосферу задоволення від інтелектуального пошуку, резерви інтелекту, які в несприятливих умовах залишаються латентними, можуть бути максимально задіяні. І кращий засіб для цього — філософія. Зрозуміло, адаптована до вікових можливостей дітей у спеціальній програмі.

М. Ліпман

Ще одна ідея — спрямованість навчально-виховного процесу. Динамізм процесів у світі, а також у нашій країні, формування демократичного суспільства, ефективність функціонування якого залежить від ступеня самосвідомості кожної особистості, — все це вимагає від навчальних закладів, і передусім тих, які готують педагогічні кадри, переорієнтації навчального процесу з уміння запам'ятовувати, у кращому разі повторювати суму знань, на вироблення — на основі здобутих знань — умінь і навичок самостійно аналізувати ті процеси і явища, які відбуваються навколо людини. Отже, треба перетворити знання на

активний важіль діяльності кожної людини. Спрямованість навчального процесу на вміння, використовуючи усі знання, аналізувати те, що відбувається навколо людини, і в суспільному розвитку, і в природних обставинах, і є однією з важливих проблем у системі освіти.

7.2. Модальність можливості вітчизняної філософії освіти

Філософія освіти враховує, що будь-які зміни — соціальні, політичні, економічні, культурні тощо, пов'язані зі змінами самої людини. Творячи себе або спотворюючи, людина так само перетворює світ або псує його. Зокрема, це стосується змін у мисленні, в якому перемістився центр з гносеологічної об'єктивності на суб'єктивність, з філософських абсолютів на філософський релятивізм. Філософія освіти відновлює філософський центр, створюючи уявлення про єдине «поле знання». Реалітет її діяльності спрямований на те, щоб показати: практика і теоретичний контекст вживання поняття *духовність* виявляють, що її соціальним ядром є вихід окремої людини за межі індивідуального життя, орієнтація на загальне благо. Це альтруїзм, принципи служіння, дарування, які протистоять егоїзму, принципам корисності та еквівалентності обміну. Духовність, особливо у своїй душевно-моральній іпостасі, підкорює інтереси особистості інтересам суспільства, долю окремого індивіда потребам збереження людини як родової істоти. Спрямованість філософії освіти на духовність як єдність розуму і мудрості виражає необхідність права на існування в цьому світі *іншої людини*.

Можливості *філософії освіти* впливають з її активного «включення» в розуміння дійсності, у відповідності їй. Це означає насамперед зміну *модальності мислення*. Модальність — найбільш загальна властивість висловлювання, яка орієнтує його стосовно *дійсного, необхідного і можливого*. Відповідно в мові виділяються три різновиди речень і три відмінювання дієслова: *є; бути; було б*. Так, філософи метафізичної епохи могли дотримуватися різноманітних думок про сутність або походження світу, але їх мислення розгорталося в модальності дійсного як опису сущого. Світ є таким або не є таким; він бу-

де таким або не буде таким. Зрозуміло, така метафізична установка зберігається до сьогодні у багатьох мислителів як неререфлексивне, спокійно-тотожне відношення думки до дійсності: те, що мислиться, мислиться як зміст самої реальності⁴.

Завдяки здійсненому *І. Кантом* «перевороту у філософії» встановлюється нова модальність — *імперативна*. Спочатку це стосувалося того, що повинно і чого не повинно робити (стосовно дійсності) саме мислення, а потім доповнилось другим імперативним моментом: що повинна і чого не повинна (стосовно мислення) сама дійсність. У філософію були внесені пристрасть і пошук, якого вона не знала до того у своєму «чистому» розумі, в її спогляданні «прозорого» світу. Думка, втративши безпосередню тотожність з дійсністю, «схвилювалася» мрією і обов'язком з життям з нею. Філософію переповнили різноманітні імперативи, теоретичні і практичні. Філософія *Г. Гегеля*, *Й. Фіхте* з її «Я» та «ідеєю», які саморозвиваються, своїм мисленням підштовхують історичний рух, а водночас вимагають такої політичної реальності, яка відповідала б їх філософським ідеям. Філософія *С. К'єркегора*, *А. Шопенгауера*, *Л. Фейєрбаха*, *К. Маркса*, *Ф. Ніцше*, за всієї відмінності та протилежності конкретних прагнень, — це вже постійне «будь», звернене до екзистенції, до індивіда, до суспільства, до людства⁵.

Хоча філософія і не в змозі сказати нам із впевненістю, яка істинна відповідь на ті сумніви, котрі вона збуджує, вона в змозі запропонувати нам багато можливостей, котрі розширюють наші думки і звільняють їх від тиранії звичаю... Вона оживляє наше почуття пориву, показуючи знайомі речі в незнайомому аспекті.

Б. Рассел

У ХХ ст. імперативна модальність мислення посилилась ще більше, перетворивши зброю критики (предметом якої було мислення) на критику зброєю (предметом якої стала дійсність). «Настає час боротьби за панування над землею кулею — вона буде вестись в ім'я основних філософських вчень», — писав *Ф. Ніцше*, пророкуючи долю марксистського інтернаціоналізму, німецького націоналізму, західноєвропейського лібералізму і демократії. Сьогодні філософія, ви-

черпавши модальність наївно суцього і категорично обов'язкового, відкриває в собі можливість третьої модальності — модальності *самого можливого*. Це, скоріше за все, вихід з того кута, в який була заведена філософія спробами оцінити її теоретичну достовірність і розширити практичну застосовність. Філософія не може бути достовірною як метод пізнання її перетворення. Філософське мислення, на відміну від наукового, не є точним і не співвідноситься ні з чим суцим. Філософія зовсім не зобов'язана пов'язувати себе зі світом суцього і належного, з дійсністю і необхідністю. Її покликання — третя модальність, світ *можливого*.

Найімовірніше, тільки в модальності «можливості можливого» буде продуктивною діяльність філософії освіти з подолання деконструкції духовного буття. Філософія *не приходить* до людини, а *виходить* з людини та її духовності: мислиме у філософії освіти постає не тільки як дійсне і не тільки як *необхідне*, а як *можливе*. Філософія освіти є всім, що можна помислити, привести у форму логічного зв'язку, але що позбавлене обов'язкової відповідності тому, що перебуває поза мисленням. Будь-яка думка — тільки одна з можливостей мислити. Тому кожний освітянський проект або концепція — один з можливих. Центром їх була і залишається людина у своїй *можливості стати особистістю*.

На відміну від прикладного мислення — наукового, політичного, етичного, яке веде у світ суцього і належного, від деконструкцій постмодернізму, філософія освіти спрямовує мислення (в процесі навчання) в модусі можливого. Конструкти педагогічного процесу, виступаючи з претензією на науковість і наукову обґрунтованість, прив'язують мислення до конкретної дійсності, а ідеологію — до суспільних потреб. Е. Смітт зазначає: «Глобальна культура складається з багатьох аполітично дискретних елементів: ефективно рекламованих масових товарів, мозаїки фольклорних та етнічних стилів і мотивів, вирваних зі свого контексту, кількості загальних ідеологічних міркувань з приводу «людських прав і цінностей», стандартизованої кількості «наукової» мови комунікацій та оцінок, і все це спиратиметься на нову інформацію і телекомунікаційні системи та їхні комп'ютеризовані технології»⁶. Ця реальна ситуація змушує активізувати діяльність філософії освіти *стосовно повернення мислення у сферу мислення як такого*, де воно розгортає свої можливості.

Необхідно виходити з трансформації філософського знання. Якщо в докантівську епоху філософія сприяла розвитку наук, в післякантівську епоху надихала народження ідеологій, то тепер філософії все більше потрібно усвідомити свою роль у захисті мислення від наук та ідеологій, у розробці самоцінних стратегій свідомості. Тим більше, що ми є сучасниками нового світогляду — постмодерного, відмінного від усіх попередніх світоглядів і культур не тільки своїм світовим поширенням, а й «ступенем своєї самосвідомості й самовідтворення. Якщо припустити, що в ній не буде місця для «Я» поза межами певних розумінь і певних умовностей, якими обплутана кожна людина, і не буде жодних надійних точок опори, жодного «центру» поза межами тих умовностей, то такому новому космополітизмові будуть властиві мінливість та еклектичність». Тому філософія освіти в модальності «можливості можливого» повинна відмовитись від наївно-пізнавального підходу до дійсності і проводити власну критично-творчу діяльність, котра має реалізовуватися в знаходженні «людини в людині», *продовжувати пошук втраченої, але не забутої душі*.

Спрямованість філософії освіти на духовність як осередок людської душі не означає, що вона втрачає свою інтелектуальну строгість і чіткість визначень. Якщо виходити з того, що «душа» — одне з найбільш загадкових утворень, які утворюють ірраціональний світ людини, то філософія завжди прагне до чіткого обґрунтування найбільш дивних і незвичних феноменів і тверджень. Так само і філософія освіти не припускає аморфності, «розмитості», деконструкцій у розвитку душі і мислення людини, їх перетворення на просте свавілля будь-яких, як завгодно безглузких тверджень. Вона передбачає, що модус мислення і душі в модальності можливого є найбільшим напруженням думки.

Філософія освіти виявляє в основі дійсності світ *можливостей, чистих потенцій*, які «обіймають» світ актуальностей. Це створює

Філософія можливості можливого повинна сприяти тому, щоб формувати в людях помірне почуття небезпеки, щоб робити їх менш залежними від невдач та екзальтації від успіху, і в тому, щоб схилити їх до пошуку в будь-якій галузі ефективних засобів для розв'язання своїх проблем.

Н. Аббаньяно

нові перспективи актуалізації духовного буття особистості, оскільки вона виявляє можливість зосередитись і виступати як «Я». Звідси колосальна важливість філософії освіти — бути спроможною не тільки для пізнання або перетворення світу, а й для відродження і входження в інші світи, в нову епоху, яка з потенційного майбутнього стає реальністю — не абстрактно-бездуховною, а наповненою смыслом⁷.

Необхідність і закономірність філософії освіти зумовлена запитами часу. Філософія в її класичному варіанті оптимістично і позитивно оцінювала науку, оскільки орієнтувалася на розум. Це набуло втілення у відомій формулі — «розум і просвітництво». При цьому вважалося, що вироблені філософським розумом критерії оцінки поведінки людей (норми моралі), дій країн і народів (філософія історії), розвиток культури і суспільства, знання і віри, є абсолютними, справедливими на всі часи, що дають можливість коригувати (як мінімум за смыслом) ті вчинки і дії, котрі цим критеріям не відповідають. Саме звідси випливає багато сьгоднішніх принципів у політиці держав, що ґрунтуються на тому самому «раціональному пізнанні», яке дозволяє, наприклад, поділяти народи на відсталі і розвинуті, з правом більш розвинених країн коригувати менш розвинуті.

Сьогодні запитом епохи стає філософія освіти як «можливості можливого», орієнтованої на подальший розвиток людини. Зважаючи на зміни, які відбулися з самою людиною в результаті іншого рівня інформації та шляхів її одержання, філософія освіти з нових позицій має охарактеризувати буття людини — буття світу душі, котра найбільш рельєфно демонструє особистість.

7.3. Інноваційна людина

Розвиток людства набирає все більш динамічного характеру. Про це свідчить аналіз будь-якої сфери суспільного життя. Зміна ідей, знань, технологій відбувається скоріше, ніж зміна людського покоління.

Тому педагогічній науці і практичній освіті потрібно більшою мірою акцентувати вагу на вирішенні низку корінних і значною мірою нових вимог до людини. Ці вимоги зумовлені трансформаційними процесами в Україні, загальноцивілізаційними тенденціями розвитку

і ставлять нові завдання, зокрема щодо розвитку людини в сучасних соціальних умовах життя, науково-методичного забезпечення освіти, психологічного обґрунтування і супроводу навчального процесу. Необхідно підготувати людину до життя в інноваційному за типом розвитку суспільстві, що закономірно стверджується в сучасному світі. Для цього освіта і система виховання повинні переорієнтуватися на формування у дитини, молоді людини *інноваційного типу культури, інноваційного типу мислення і готовності до інноваційного типу дій*. Динамізм розвитку, змінність як така, стає сутнісною рисою способу життя людини. І сформувати людину, здатну творити і органічно сприймати зміни, — означає і зробити успішною людину, і забезпечити системний прогрес суспільства.

Важливо підготувати людину до життя в глобалізованому просторі, де на людину чиниться незліченна кількість динамічних і часто суперечливих комунікативних впливів. Це вимагає особливої уваги до особистісного розвитку, формування самодостатності людини, здатності ефективно і свідомо співпрацювати в глобальному життєвому просторі, забезпечивши, серед іншого, здійснення мовного прориву в освіті, а потім і суспільстві в цілому.

Освіта повинна готувати людину, здатну до життя в демократичному суспільстві, виконання ролі його активного суб'єкта. Без демократії неможливі не тільки свобода, самореалізація особистості, а й ефективно виробництво на основі науково-інформаційних технологій.

Проблема формування планетарного суб'єкта змінює акцент проголошення цінностей з однобічного затвердження персоналістських якостей, самостояння індивідуальності на їхній вияв через трансперсональний статус особистості. Важливо підкреслити, що тут ідеться не про обмеження самого принципу пріоритетності особистості та фундаментальності її статусу, а про розкриття трансперсональності в надрах індивідуальності.

С. Кримський

Найголовніше ж полягає в тому, що освіта повинна готувати людину до життя в майбутньому суспільстві знань. Іноді саме поняття «суспільство знань» зводять цілком або більшою мірою до інформа-

ційної складової. Не заперечуючи значущості цієї складової, підкреслимо, що в основі такого суспільства все-таки буде людина, *здатна жити, діяти, приймати рішення, функціонувати в різних сферах на основі набутих знань*. Для неї знання стають основою, базою, методологією дії, визначають сутність самої людини, чого не можна досягти без суттєвих змін у навчанні. Знання, його засвоєння — не самоціль, а шлях, спосіб формування методології поведінки і дії людини⁸.

Освіта повинна формувати у дитини *сучасну систему цінностей*, орієнтація на які дасть можливість людині максимально самореалізуватися, зміцнюючи при цьому гуманістичні засади самого суспільства. Розуміння і конкретне трактування навіть таких усталених і основоположних категорій, як добро і зло та багато інших, вимагає коригування порівняно з реаліями минулого століття в нашій країні. Слід акцентувати увагу на значимості ряду цінностей, увага до яких є недостатньою, в тому числі внаслідок неправильного розуміння їх значення для сучасного людства. Йдеться, наприклад, про формування патріотизму, почуття національної єдності, які не тільки не заперечуються процесами глобалізації, а навпаки, з багатьох причин їх значущість зростає, бо глобалізація, крім іншого, означає загострення, розширення і поглиблення конкуренції між державами-націями. І національне згуртування є позитивним чинником для досягнення успіху держави.

Безумовно, всіх цих та інших важливих цілей освіта і суспільство в цілому можуть досягти, якомога ближче *наблизивши навчання і виховання до конкретної сутності людини, її здібностей і особливостей*, що повинно проходити червоною ниткою в усій справі модернізації освіти. Отже, постає питання сутності модернізації, її змісту й основних пріоритетів стосовно вимог сучасної епохи.

7.4. Освіта у вимірах економічної цивілізації

Прогрес й продуктивне існування української держави не мислимі поза європейською цивілізацією. Одночасно входження в її соціальний, політичний і культурний простір неможливе без вирішення проблеми людини в контексті сучасної духовності. В численних публікаціях вона вирішуєть-

ся у вимірах науково-технічного, інформаційного, глобалізаційного, культурологічного, цивілізаційного та інших підходів. Кожний з них заслуговує на належну увагу і знайшов достатньо глибокий рівень аналізу і вироблення відповідних рекомендацій. Разом з тим подальший розвиток демократії науки розширює поле духовно-культурної проблематики, що зумовлює необхідність включення філософсько-антропологічного, людиноцентристського підходу, що ґрунтується на багатій вітчизняній і європейській гуманістичній спадщині. Проте вкрай важливо враховувати, що сьогодні цінності гуманізму зазнають трансформаційних змін у новому світоглядному вимірі — *економічному*, який породжує низку важливих для культурного буття, освітньо-педагогічного процесу проблем, котрі вимагають нагального розгляду і вирішення.

Конструктивне вирішення будь-якого питання залежить від виявлення причин і умов його існування. Сьогодні в міркуваннях про культуру, виховання і освіту, коли ознакою «хорошого тону» є розмова про «кризу духовності», «антропологічний колапс», «гуманітарну катастрофу» тощо, ми забуваємо про нестримну плинність часу. Динаміка цивілізаційних та соціальних змін існувала завжди, і в кожен перехідну епоху наставала криза, яка породжувала ті чи інші есхатологічні передчуття. Щоразу кризові настрої виникали й існували під впливом певних світоглядних доміант. В античності нею була філософія, в середньовіччі — релігія, в Новий час — наука, завдяки якій почалися настільки швидкі й системні зміни в усіх сферах життя суспільства, що за ними не встигав процес їх усвідомлення. Сьогодні ми перебуваємо в полі доміанти *економічного виміру* всіх аспектів соціокультурного життя. Економіка нині — суддя всіх політичних та соціальних проблем і суперечностей.

Наш Єдиний світ полягає насамперед в єдиній глобальній економічно орієнтованій культурі, в межах якої ще можна знайти декілька осередків опору і, можливо, ще декілька місць, настільки бідних, безсилих і маргінальних, що вони не вартують зусиль капіталістичних місіонерів навіть найнижчого рівня заради залучення їх до цієї системи.

У. Макбрайт

Без перебільшення, економіка є Богом сучасної людини. Згадаймо, що лише три — чотири десятиріччя тому найбільші конкурси у вищій навчальній закладі були на природничі факультети. Всі хотіли стати фізиками, математиками, інженерами, хіміками, і вже потім — філологами, економістами, істориками, журналістами. Фах економіста, звичайно, мав певний рейтинг, але не такий високий, як тепер, у нашому суспільстві. Серед загальної кількості ВНЗ, що існують сьогодні в Україні, значна кількість — економічні або так чи інакше причетні до економіки, оскільки мають ліцензії на підготовку менеджерів, маркетологів, банкірів, бухгалтерів, фінансистів, аудиторів та ін. Сьогодні кожний ВНЗ, навіть суто гуманітарний чи технічний, навчає бодай двох-трьох економічних спеціальностей. Все це — не данина моді чи примхи Міністерства освіти і науки. Справа в тому, що крім основних вимірів суспільного буття — технологічного, інформаційного, екологічного, технократичного тощо ми є свідками прирощення темпів розвитку *етосу економічного*, який став визначальним для сучасної цивілізації⁹.

Економічне мислення нині заповнило життя людини. Ринкова економіка, капіталізм — тепер основні смисли сучасного прогресу, які відсувають звичні духовно-культурні цінності на другий план. Економічний вимір є закономірним породженням розвитку європейського капіталізму. Але не як експлуататорського ладу, який несе в собі всі жахи тоталітаризму, знуцання, війни тощо. Такий образ до тепер залишається у свідомості багатьох представників старшого покоління, вихованого в умовах «боротьби двох систем». Скоріше за все, воно вже не відмовиться від такого стереотипу.

Молодше покоління, на якому лежить фактична відповідальність за долю країни, великою мірою перебуває в стані невизначеності, оскільки політична боротьба, яка не згасає, все ще спрямована проти багатства й олігархів, що уособлюють капіталізм. Крім того, в багатьох вузівських і шкільних підручниках, лекційних курсах, журнальних і газетних публікаціях можна зустріти запевнення в «антагоністичних суперечностях», які властиві капіталістичному ладу, і звичайно, з них випливають далеко не оптимістичні наслідки для людини. Все це зберігає у свідомості міфологеми старого мислення.

Однак філософія людиноцентризму в освіті виходить з внутрішньої енергетичності тих соціально-економічних утворень, які є носія-

ми *прогресивних прагнень* людини. Під таким кутом зору капіталізм, на фундаментальних принципах якого побудоване сучасне суспільство, — це не просто товарне обмінно-оцінювальне господарство, а господарство, орієнтоване на прибуток, на приріст грошей. Метою господарювання стає насамперед *виробництво матеріальних благ завдяки активності людини, її сутнісних сил*. Гроші, а водночас і вартість виходять на перший план, саме вони тепер ведуть господарство, а не лише його опосередковують. У зв'язку з цим найважливіший смисловий момент — людина — набуває особливої актуальності, оскільки саме вона приймає рішення, без яких матеріальні блага не мають значення. Разом із тим сучасна людина діє в особливій економічній аурі, в її «обіймах», на неї орієнтована, від неї залежна. Як би ми не хотіли зменшити роль матеріального чинника, як би не послали на визначальну роль духовних, культурних, моральних чинників, проте вони можуть спрацювати лише за врахування особливостей розмаїтих впливів сучасного економічного буття, яке демонструє численні спокуси. Де вже тут до моралі і духовності!

Може скластися враження, що ми повторюємо азбучні істини про первинність економіки щодо духовно-культурної надбудови. Це не зовсім так. Економічна детермінація буття, здійснена вульгаризованим марксизмом, перетвореним в ідеологію, насправді спотворювала сутність самого капіталізму. Виокремлюючи лише *його суперечності*, вона одночасно перетворювала людину на прямо залежну від матеріальних чинників. Можна стверджувати: всі негаразди в Україні в процесі розбудови її культурного, освітнього, духовного простору виникають саме завдяки стереотипам, що все ще існують у свідомості та визначають ставлення до сутності *економічного*, яке становить смисл сучасного життя. Іншими словами, вирішення сучасних проблем з навчання і виховання, які стоять перед культурою і освітою України, передбачає відхід від світоглядних стереотипів *стосовно взаємовідношення людини і економіки*.

Насамперед це означає відмову від розуміння прямої залежності людини або від економіки, або від культури, про що так інколи охочі поговорити народні обранці, виправдовуючи свою роль «рятівників нації». Заяви одних, що спочатку потрібно «нагодувати народ», других, що потрібно дати народу свободу і демократію, третіх — зайнятися відродженням культури і духовності, четвертих — рятувати ук-

раїнську мову чи надати статус державної російській мові і т. ін. — все це важливі і необхідні речі, але самі по собі, у своїй окремішності, не працюють хоча б тому, що випливають зі старого уявлення про двополярний світ, поділений на «своїх» і «чужих», «бідних» і «багатих», «капіталістичний» і «соціалістичний» табори тощо. Однак така модель світу давно вже втратила право на існування як у політиці, так і особливо в культурній освітній парадигмі, вона не є креативною.

В історії Західної Європи, відповідним чином підготовленої старозавітною ідеологією і розвитком буржуазних (тобто міських, але одночасно і економічних, верств), настав момент своєрідного прориву економіки в господарський і цивілізаційний простір з наступним оволодінням економікою всім господарським життям і підкоренням економіці всієї цивілізації. Відбулася, — не в один день, звичайно, — Велика Економічна Революція, а потім виникла і економічна цивілізація.

Ю. Осипов

Демократія, свобода, права людини, пріоритет загальнолюдських цінностей, можливість волевиявлення тощо — це все завоювання ринкової економіки, тобто капіталістичного господарства. Іншими словами, вони є результатом економічних революцій, які відбулися в Європі в XVII—XVIII ст. і які ми традиційно називаємо буржуазними. Термін «буржуазний» у пересічній свідомості все ще асоціюється з образом «капіталіста з великим черевом», тим самим абстрагуючи від справжнього смислу цих революцій. А він полягає в переході до нової, економічної цивілізації¹⁰. Про це свідчить і те, що наприкінці XVIII ст. виникає нова спеціальність — економіст, актуалізується проблема «економічної людини» — людини-егоїста, яка прагне до максимального прибутку і задоволення все нових і нових потреб. А оскільки ці потреби нескінченні, то капіталістичне господарство продемонструвало свої нескінченні можливості щодо їх задоволення. Щоправда, просвітницький гуманізм не міг визнати егоїзм за позитивну ознаку людини, що й зумовили породження соціальних утопій, які пропонували колективізм і «усуспільнене людство». Але не як альтернативу особистості й індивідуальності, а як істину в останній інстанції.

Капіталізм означає еволюцію людини, перетворення її фактично в іншу людину. Утопія комунізму в тому і полягала, що він прагнув законсервувати людину в духовних вимірах її старої просвітницької моделі, тієї форми гуманізму, яка вже не відповідала новому гуманізму, тотожному запитам «економічної людини — егоїста». Мислення у світоглядних вимірах минулих епох та їх звичних цінностей не відповідало динаміці капіталізму, який сам по собі не може бути ні гуманним, ні антигуманним. Він — породження людських інтелектуальних енергій, і намагання позбутися його штучним шляхом є таким самим збоченням із шляху суспільного прогресу, як і створити соціалізм «із людським обличчям» або «ручну» ринкову економіку.

Розбудова нової держави — України — це не риторичний штамп, яким він інколи постає в міркуваннях тих, хто не завжди чітко усвідомлює смисл євроатлантичної орієнтації, навколо якої, власне, і проходить лінія політичного вододілу в нашій країні. У напрямку цього вектора відбувається, крім іншого, також і перехід до включення освіти України в Болонський процес, а водночас — перехід не лише до спеціаліста, а й до людини нового типу, яка відповідає вимогам сучасного цивілізаційного прогресу.

Така людина є результатом економічної революції, тобто капіталу, який знімає всі обмеження — не лише фізичні, а й моральні, прагнуть до своєї і тільки своєї вигоди, до ефективності, розширення і новизни, які також розуміються по-своєму — індивідуально й егоїстично. Капітал раціоналізує і механізує людину, перетворює її або у вартісний розв'язувальний пристрій, або у відірваного від природи

Є багато інших ідеалів духовного характеру, таких як соціальні, етичні й естетичні ідеали в найширшому розумінні, культивування яких є ознакою гуманного суспільства, але я стверджую, що всім їм, як і релігійним ідеалам, суперечить і ставить їх під загрозу прославлення чистої своєкорисливості, котра слугує виправданню теології пізнього капіталізму, адже ідеологія вільного підприємництва є не що інше, як спрощеного роду теологія, котрій більшість шкіл ділового менеджменту використовує в ролі сучасних заміників богословських факультетів.

У. Макбрайт

трудівника, або в невтомного споживача, або в не менш активного дослідника, або в конструктора. Капітал — це ринкова економіка, і за цим уже звичним для всіх словосполученням міститься всеосяжний переворот — гігантська *капітальна революція*, яка радикально змінює все: людину, суспільство, господарство, політику, техніку, культуру, знання, ідеологію, релігію, освіту, моральність, духовність, все, що завгодно, в тому числі природу¹¹.

Ринкова економіка, яка розвивається в нашій країні, щоправда, не в тій мірі, як хотілося б, є *іншим життям*. Ринкова економіка забезпечує колосальний викид людської енергії — як руйнівної (для всього попереднього в суспільстві), так і *творчої* (для всього нового в суспільстві і культурі), але також і творчої енергії для самого капіталу. Людська енергія і капітал зішлись разом, стимулюючи одне одного. У цих умовах говорити у звичних поняттях про якусь абстрактну людину, сповнену якоїсь особливої духовності чи національної специфіки, вже не випадає. Капітал, за яким стоїть всеосяжна мета — гроші, а за ними багатство, вигода, бізнес, добробут, втягнув у себе людину, захопив її, певною мірою пригнітив її, зняв усі заборони, які заважають гонитві за грошима. Отже, за владою і славою. На арену життя вийшла в повному розумінні слова *економічна людина*.

Така духовно-культурна реальність сучасного буття, яка актуалізує проблему людиноцентризму в її сучасних вимірах. Зокрема, фактом стала необхідність переосмислити проблеми професійності, праці, свідомості, цінностей, а разом з ними — владу, право, культуру, ідеологію тощо, які все ще розуміються і здійснюються без урахування світоглядних смислів ринкової економіки і енергій капіталу, помножених на людські бажання і прагнення. Останні мають особливе значення, адже стають основою самовизначень як суспільства, так і окремої людини, оскільки в умовах демократичних прав і свобод їх уже *ніхто обмежити не може*.

Культурно-освітня діяльність із забезпечення втілення в практику *світогляду людиноцентризму* не може обминути такого феномену життя, як гроші. Радянську традицію нехтування грошима як культурним, світоглядним феноменом дотепер наслідують певна частина вітчизняних «вихователів» і «моралістів». Підкреслюючи зневагу до грошей і переваги «правильної свідомості», наводять дані соціологів, що 95% розмов, які ведуть американці, — це розмови лише про гро-

ші, і тільки 5% — на інші теми. Тим самим за допомогою ще не забутої практики ідеологічного протистояння показують переваги «нашої» моралі, спрямованої на добро, справедливість, духовні цінності, та недоліки «їхньої», яку цікавить лише матеріальне. Не вдаючись до софістичних вправ, спрямованих на виявлення того, що є більш важливим — духовне чи матеріальне, зазначимо вкрай нагальну необхідність виведення поняття грошей з рамок такого однобокого аналізу. Адже як би ми їх не ставили на якесь вторинне місце, не відводили їм другорядної ролі, проте всі прекрасно розуміють і знають ту колосальну силу, яку вони мають.

Для молодого покоління, яке сьогодні впевнено входить у всі сфери суспільного життя, особливо зрозуміла значущість грошей. Зваби цивілізованого життя там, на Заході, і (разом з пільгами) тут, *у нас* — все можна придбати за гроші. Для багатьох є зрозумілим факт, що за станком, у полі, в школі, на простій виконавській роботі грошей не заробиш, вони «робляться», і для цього придатні різні, «добрі» і «погані», легальні і нелегальні засоби. Тому в нашій країні так важко йде боротьба з корупцією.

Коли говорять що економіка поза мораллю, то цифри обманюють. Людина ніде не може бути без моралі, в тому числі в економіці. Мало того, сама економіка не може обійтись без моралі, без певних етичних принципів, еталонного зразку поведінки і т. ін. Інша справа, що в економіці своя морально-економічна, хоча, зрозуміло, не лише економічна мораль, як ми бачимо, дуальна — в основі дуальна, оскільки вона покликана поєднувати непоєднуване.

Ю. Осипов

Магія грошей зачаровує людей, особливо молодь, яка не хоче і не буде жити за тими матеріальними стандартами, які залишилися від минулого. Бідність поки що є реальністю для багатьох і буде такою навіть у віддаленій перспективі, якщо країна і далі перебуватиме в стані не конструктивного творення, а перманентної боротьби. Наприклад, партії «середнього класу» зазнали поразки, оскільки в Україні не сформувався середній клас. Через гроші людина терпить муки, заради них працює на роботі, яка не відповідає покликанню. Ви-

гадують найбільш вправні способи одержати і найбільш вдалі способи їх витратити. Люди майже все роблять для грошей, і гроші майже все роблять для людей. Гроші — це приваблива, мінлива загадка і зваба, в полоні якої перебуває все людство. Про них стільки написано і сказано, що немає потреби зупинятися на їх подальших оцінках і характеристичі.

Справа в іншому. У вимірах економічної цивілізації гроші мають особливе, далеко не похідне чи другорядне значення, як досі намагається дехто подати. Більше того, вони перетворилися на компонент світогляду, який по праву можна називати не лише гуманістичним, демократичним, науковим, технологічним тощо, а й *монетарним*. Розрахунок, купівля-продаж, де, скільки що коштує, прибуток, вигода, хто і як платить — проникли зі сфери матеріального виробництва у несумісні, як вважалося донедавна, сфери життя. У науковій діяльності — інтелектуальна власність, у мистецтві — шоу-бізнес, про спорт як безкорисливе змагання сил та вмінь доводиться лише згадувати, сім'я скріплюється партнерськими взаємовигідними контрактами. З'явилися і процвітають представники релігійного бізнесу, які торгують вірою в Бога набагато результативніше, ніж колись індульгенціями. Гроші стали визначальним показником успіху і самодостатності людини. Не мудрість, не талант, не професійність, а саме вони визначають статус людини. Так, принаймні, думає сьогодні більшість, маючи для цього досить підстав. Щоправда, вважаючи за краще про всяк випадок не оприлюднювати подібні істини. Досить згадати «чорний піар», «брудні» технології, корупцію, «блат» тощо. Виникає переконання, що на початку ХХІ ст. утилітаризм переміг різні спроби побудови суспільства на духовних, моральних ідеалах, а у світі сформувалося глобальне економічне співтовариство з відповідною йому «монетарною свідомістю». З її позиції витлумачується розвиток цивілізації, культури, сенс історії, призначення людини тощо.

Це не просто факти, які свідчать про якусь подальшу проблемність існування людини. Її щастя завжди проблемне. Для нас вони повинні стати важливим показником необхідності переходу до *нового вектора духовно-культурного виховання і гуманітаризації освіти*. Очевидно, сьогодні вже не відповідають потребам і запитам посилення на те, що криза самодостатності впливає з усвідомлення проблеми самого існування. Тобто тоді, коли для людини сам факт її існування

стає проблемою. Звідси переконання: якщо смисл життя не вирішується на рівні духу, то людина обов'язково приречена на деградацію у формах алкоголізму, наркоманії, споживацької психології. Але таку думку сьогодні вже не можна вважати справедливою.

Гроші ж мають лише побічну цінність. Їх самих неможливо споживати або як такі безпосередньо використовувати для чогось; і водночас вони найбільш вживаний засіб серед усіх речей.

— І. Кант

Нам видається, що в умовах «грошового ладу» боятися монетаризму не лише запізно, а й, м'яко кажучи, є вчорашнім днем. Ми повинні виходити з реальності існування *монетарної свідомості*. У цьому випадку гуманітарна освіта і педагогічний процес мають будуватися за вимогами економічних запитів сучасної людини. І гроші в цих запитах — не свідчення деградації чи якогось зла, а благо. Гроші сьогодні — не лише заробітна плата, а й реальна можливість досягнення своєї мети, реалізації мрій, вирішення певних проблем тощо. Реальна саме сьогодні, в епоху *тотального економізму*. І не варто замовчувати ту силу, якої набуває людина за наявності грошей. Сила тепер не просто в знанні, а в знанні, як заробити, здобути гроші, капітал, багатство¹².

Інша справа, що включення монетарної свідомості в контекст формування загальноцивілізаційних цінностей не позбавляє від абсолютизації і теоретичних збочень. Філософія людиноцентризму як домінантна лінія гуманітаризації навчання виокремлює як критерій оцінки справжнього значення і ролі грошей *особистість*, яка має свої параметри розуміння буття. Адже не лише з позицій «пересічної свідомості» людина оцінюється за тим, який її рахунок у банку. Разом з тим, не заперечуючи, що кількість грошей є одним з показників здатностей людини до самореалізації, все-таки не потрібно нехтувати важливістю гуманістичного, етичного принципів, які ставлять певну межу абсолютизації значення і ролі грошей.

Така абсолютизація ролі грошей призводить до розгляду світу з погляду *тривіальної ціни і продажності всього*. Твердження, що «він може все», означає здебільшого «він може все купити». У свою чер-

гу, твердження «він може все купити» передбачає, що «всі здатні бути купленими». Тобто все має купівельну ціну. А якщо так, то ми ніколи не виберемося з глухого кута корупції. Небезпека полягає не в комерціалізації і монетаризації, а у втраті тієї міри, яка встановлює межі компетенції грошей і моралі. «Це — можна, це — не можна» — заборона, без якої не існує жодна морально-етична система. Те саме відношення повинно сформуватися і стосовно грошей. Закон, мораль, громадська думка, справедливість, життя — все це не може знецінитися, але може набути форми і властивостей товару за умови продажності конкретних індивідів. А такими вони можуть стати і бути тоді, коли межа між «можна» і «не можна» розмивається, стає аморфною.

Каніталізм — це проект раціонального влаштування світу. Він виникає паралельно проекту створення на Землі універсального простору врятування *Universum Christianum*, це світ-двійник, котрий виношує і реалізує власний амбітний проект — побудову вселенського Рах *Oeconotiscana*.

О. Неклесса

Усе залежить від людини. І чим більша її впевненість в собі, в своїх особистих досягненнях, тим менше можливостей бути «проданим» чи «купленим». Конкретна людина не в змозі продати закон, гідність, батьківщину, мораль, віру, але може *продати себе*. Але на рівні особистості такий продаж не відбувається. Особистість — це колосальний капітал, який занадто дорого коштує, щоб можна було перетворити його на простий об'єкт купівлі-продажу. Можуть заперечити, що не всі люди є особистостями. Так, але і людина не може торгувати іншою людиною, її почуттями, емоціями. Водночас вона може торгувати собою, своїми симпатіями, почуттями і своєю вірою, за умови, що все стало товаром, втративши свій первісний, духовний смисл. Людина може продати свою працю, послуги або ж себе (дух і душу), але знову-таки за умови, що дух і душа виродилися в товар. На рівні втрати духу і душі людина *не продає, а продається*. Головне тут — утримати людину на межі особистісного виміру, що не так легко, коли постійно існує спокуса грошима. Але чи можна і чи потрібно утримувати від таких спокус, які є перетвореною формою життєдіяльності?

Така реальна ситуація з грошима, які породили «монетарну свідомість» і змушують вважати себе тією новою силою, на яку повинно орієнтуватися сучасне життя. Гроші утворили нову, *іншу реальність*. Вони створили нові пріоритети, невід'ємні від європейського вибору, якого так прагне Україна.

Це та конкретна дійсність, перед якою опинилося людство в результаті нескінченних пошуків оптимального способу подолання суспільних та індивідуальних суперечностей. Гроші виявилися найбільш надійним знаряддям, перевіреним не тільки часом, а й своєю ефективністю та надійністю, що зробило їх найбільш зручним знаряддям. Ми — свідки торжества *«грошового ладу»*. Його впливи й амбіції стали абсолютною мірою людських пристрастей та суспільної практики, що з усією очевидністю свідчить про правомірність існування не лише терміна, а й нової реальності, — *економічно-грошової*.

Однак це не означає, що настало «світле майбутнє» людства. Скоріше це свідчення «виснаженості» духовних енергій гуманістично-просвітницького вектора розвитку. Адже тепер монетарна свідомість, ще більше віддаляє людину від її *екзистенції*, вона підкорює суспільну реальність собі, своєму розумінню, своїм глобальним проектам. Тепер людина демонструє вже не цілісне життя в єдності духу і тіла, а особливе вітально-економічне існування, котре підкоряється *прагматичній доцільності*.

Прагнення до пізнання, наявне в глибинах людської душі, тотожне розумінню пізнання як зобов'язання. Людина — істота, якій властивий «комплекс Прометей» — це сукупність спонук, через які ми прагнемо зрівнятися в знаннях з нашими батьками, а потім перевершити їх, досягнувши рівня вчителів і перевершивши його; чиста інтелектуальність — найхарактерніша особливість виду *Ното*.

Г. Башмер

Зміна векторів духовно-моральних самовизначень контрастно змінила сьогодні життя суспільства. Причина цього — у нових смислах буття людини стосовно традиційних цінностей. Сьогодні вектор особистісних пріоритетів з цінності часу (життя) змістився на матеріальний добробут, на гроші, вплив яких став домінуючим. Потрібно

пам'ятати, що добробут і гроші люблять розум і терпіння. Недаремно М. Вебер визначав європейську людину як *цілераціональну*. Досвід показує, наскільки змінилося життя людей, які стали на шлях прагматизму і раціональної дії. Але для розуміння цього потрібні нова мораль і нова культура мислення. Чим більше змін у всіх сферах, починаючи з побутової, тим необхіднішими є інший спосіб мислення, інше ставлення до себе, своєї гідності тощо. Це дає можливість зрозуміти, що сьогодишні економічні смисли пов'язані з глобалізацією, про яку так багато говорять і пишуть. А глобалізаційні процеси зумовлені впливом економізму, що посилюється, в його вселенському вимірі.

Уся історія суспільства — це історія глобалізації, яка мала різні форми — царств, імперій, цивілізацій, союзів, об'єднань тощо. Сьогодні став більш помітним цей процес у світовому масштабі, виокремились головні його суб'єкти, а економічні важелі стали найкращим знаряддям для здійснення цього задуму. В будь-якому випадку тільки вони здатні здійснювати ці процеси швидко, ефективно і *якісно*. Тому економічні стимули є цивілізаційним благом. І не праві ті, хто має протилежну думку. Їх заперечення — не що інше, як спроба призупинити хід історії. Нова епоха, нова людина, нова мораль, нові цінності *нової-економічної-цивілізації* вимагають нових підходів і осмислення у всіх сферах. Зокрема, і такої важливої складової суспільства, як духовність, культура й освіта. Економічний вимір ставить реальні акценти, позбавляє обмеженості й утопізму. Цей висновок і дає можливість зрозуміти сутність сучасної духовності та гуманізму в контексті глобалізації та соціоекономічних процесів.

7.5. Трансформації особистості в суперечностях епохи

Визначеність освіти як найбільш пріоритетної сфери життя і діяльності зумовлено новими вимогами цивілізації, яка демонструє перехід від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій. Він змінює буквально всі аспекти життя і діяльності суспільства в цілому й окремої людини зокрема. Перехід висуває нові пріоритети, заперечує щось із минулого і, безумовно, врешті-решт, залежатиме від

рівня розвитку особистості. Тобто від того, наскільки освіта, а поряд з нею і наука, будуть задіяні для розвитку людини. Не менш важливе значення має тенденція до глобалізації світу, яка охопила всі сторони життя світового соціуму. Глобалізація серед іншого означає формування *єдиних* принципів, *єдиного* типу суспільних відносин чи в економіці, чи в інших сферах. У зв'язку з цим особливої ваги набуває проблема *людиноцентризму освіти* як теоретичної складової національної ідеї. Особливо сьогодні, коли вся гуманітарна наука стурбована проблемою «кризи духовності», яка набула світового масштабу. В чому її сенс, які моральні наслідки для людини?

Сьогодні наше суспільство переживає хоч і складний, але цікавий час. Завершилися не лише певний історичний період, а велика смислова епоха. Філософія постмодернізму, що змінила «конструктивістські» філософії минулого, «розмонтувала» сучасний світ до повної ідеологічної безструктурності, до безформності, до світоглядного розпаду, до відсутності зрозумілих істин. Це період часу історії, коли одна епоха зі своїми світоглядними (науковими, соціальними, моральними, культурними) координатами повністю завершилась, а інша епоха, з іншими «смысловим змістом», яка розпочалася, вимагає *нових принципів осмислення*. Адже цей перехідний період, в якому головним стає беззмістовність, розчиняються ідеологеми минулого і теперішнього, є простором світоглядного *розладу* і одночасно — *нового змісту*¹³. Це стан світу, коли все можна і водночас нічого не можна, коли все є важливим і водночас ніщо не має значення, коли фантомними є всі ціннісні критерії, і тому важко відрізнити істинне від хибного, розумне від глупоти, добро від зла. В цей період особлива відповідальність лягає на освіту, система якої, побудована на вимогах сучасності, повинна зберегти духовно-культурні цінності людини і ствердити нові. Освіта мусить вибудувати і ствердити імперативи, які структурують реальність, перетворюють світ із «хаосу» на «космос», внести у свідомість людини, життєво стверджуючі світоглядні орієнтири.

Ситуація, що виникла, повністю корелює з антропологічною проблемою, сутність якої полягає у виникненні *нового типу людини*, для якої найхарактернішою ознакою є *цілераціональна поведінка*, тобто та, що раціонально регулюється вже не *внутрішніми цінностями*, а *зовнішньою* метою. Виникнення цього типу, згідно з М. Вебером,

пов'язане з промисловою революцією і ствердженнями капіталістичних, ринкових відносин. Цілераціональна дія з аспекту поведінки особистості перетворюється на її основу, що привело до виникнення іншої людини — *діяча, ділка*. Це тип людини ринково-технологічної епохи, яка *замінює* особистість. Ця людина є носієм раціональності як послідовного прагнення до свідомо і раніше поставленої мети. Вона — «розумний егоїст», для якого почуття, спілкування, переживання втрачають самостійну цінність. Життєдіяльність «розумного егоїста» поступово редукується до діяльності, активність збуджується лише тими потребами, що нав'язані йому в соціально-економічних відносинах і сприймаються розумом. Якщо говорити мовою етики, це людина без цінностей, без «душі», без «серця»¹⁴.

Мудрість є проникненням почуття цінності в життя, у будь-яке відчуття речей, у кожен дію і реакцію аж до спонтанного «оцінювання», яке супроводжує кожне переживання; осягнення всього істинно етичного буття під кутом зору цього буття; його зв'язок з цінністю завжди лежить в основі способу дії практичної свідомості.

Н. Гарман

Трансформація особистості в ділка і діяча зумовлена процесом науково-технічної революції, глобалізацією всіх сфер суспільного життя, нарощуванням швидкості та складності соціальних дій, опосередкуванням особистісних, морально-душевних відношень предметно-речовими. Характер сучасної епохи помітив ще *М. Бердяєв*, який писав: «Людська душа не може витримати тієї швидкості, якої від неї вимагає сучасна цивілізація. Ця вимога має тенденцію перетворювати людину в машину... Технічна цивілізація за суттю своєю імперсоналістична. Вона не хоче знати особистості. Вона вимагає активності людини, але не хоче, щоб вона була особистістю. Діяч і підприємець — продукт відчуження, перетворення «теплих душевних» суспільств у *відкриті* — «вільні, холодні цивілізації» (*А. Кутурьов*). А в міру того, як людина стає ділком, культура як регулятор соціальних відносин змінюється технологією, соціотехнікою, політтехнологіями.

У філософському плані це відобразилось у численних уявленнях про «кінець історії», «межі зростання» і неминучий «конфлікт циві-

лізацій», які зруйнують каркас сучасного суспільства, в теоріях «смерті Бога» і «смерті людини», у вичерпанні національних імперативів. У державно-соціальному плані зміна становища людини (перетворення в «ділка») спричинена векторною хаотичністю суспільства. Групові й особистісні інтереси більше не узгоджуються через суспільний ідеал, якого або немає, або він є тільки предметом дискусій. У сфері культури, розпад якої свідчить якраз про смислову вичерпність буття, її стану відповідає мистецтво так званого актуального напрямку, котре є не стільки художнім одкровенням, скільки простим «естетичним конструюванням», по суті випадковим поєднанням смислів і фактів.

Однак це не означає, що такий стан сучасності, в якій опинилася людина, є остаточною катастрофою, загибеллю культури, втратою гуманістичного і духовного вимірів світу особистістю. Сьогодні поряд із глобалізаційними проектами активізуються сили, які прагнуть «підняти» людину зі сфери ринкового господарства до «духовної норми». Популярним стає гасло: «Ринковою повинна бути економіка, а не суспільство». Однак цього замало. Необхідне залучення всіх духовно-культурних важелів, апробованих людством, серед яких освіті належить одне з провідних місць. Вона повинна не лише створити нове «поле» духовності, культурну «ауру» буття людини. Головна визначеність освітньої діяльності — наповнити навчальний процес гуманістичним змістом, що означає, попри все, перетворення учня з «об'єкта» на «суб'єкта» освітньої діяльності. Тобто людиноцентризм філософії як умови розвитку національної духовності логічне продовжується в освіті. Сьогодні вона може виконати своє покликання тільки тоді, коли смислом її розвитку, центром усіх інновацій і стратегій стає людина. Саме така спрямованість освіти (а вона не може бути інакшою), дасть можливість подолати існуючий перехідний стан у світогляді та духовності. Разом з тим вона повинна створити у свідомості людини як уявлення про майбутнє, так і впевненість у теперішньому як такому, що з часом перейде в інший якісний стан.

Нічого унікального в нинішній ситуації, «перехідному стані» немає. Все це вже було в тій чи іншій формі у попередніх століттях. Завдання освіти — ствердити перспективи людини для її буття в майбутньому. Саме майбутнє, незалежно від його конкретної конфігурації, є психологічним позитивом, який гармонізує соціум, державу,

людину. Без узгодження з майбутнім будь-які дії набувають характеру випадкових. Проективність освіти в майбутнє дає змогу подолати деградацію людини, можливу в процесі реалізації всіх культурних і соціально-економічних проектів. Це складне завдання, котре вимагає, крім іншого, поєднання теорії з практикою, знання з мудрістю. Виникає питання: в чому смисл і яке значення для освіти в її спрямованості на людину має проблема мудрості і знання?

7.6. Ідеал людини в розвитку мудрості і знання

Історія освіти є історією перетворення людини в особистість. Це зумовлено тим, що прогрес філософської думки невід'ємний від освітянського процесу. Їх поєднує прагнення надати розвитку людства *розумності*. Що повинно визначити людину, які достоїнства? Це стало головною проблемою вже у міркуваннях давньогрецьких мислителів, які є повчальними для нашого часу. Висновок, якого вони доходять, — *знання* є головною характеристикою людини, підсумком пізнання, набуття ним інформації про світ. «Багато повинні знати вчені мужі», — проголошував великий діалектик *Геракліт*. Знання дає людині право на істину. Якщо це право реалізується, то пізнавальний результат набуває статусу знання, якщо ні, то в такий результат оголошується гадкою чи заміняється вірою. Від того, чим все-таки виявляється пізнавальний результат, залежить статус людини.

Йдеться про можливість перетворення знання в мудрість. Властивістю мудрої людини є не тільки поєднання «любові і правди», володіння «великим розумом», а й досягнення вміння «досвіду і знання життя». Але мудрість не може обійтися без знання. Тому виникає проблема: чи кожне знання веде до мудрості? Вирішення цієї проблеми має першорядне значення і для сучасного освітнього процесу, якому властива тенденція *раціональної універсалізації пізнавальної активності*.

Це актуалізує проблему особистості, котра прагне і сьогодні до мудрості як умови досягнення істини.

Пізнавальний результат ще не є знанням. Необхідна певна рефлексія над ним, щоб визначити його в статусі віри, гадки чи знання. Форму істини, що пов'язана з конституюванням знання, не можна абсолютизувати, оскільки вона не вичерпує всіх форм оцінки пізнавального результату. Мудрість була свого роду «досвідченістю», обтяженою етичною духовністю, оракульським пророкуванням глибин буття, бачення яких відкриває вищі цінності праведного життя. Вони і визначають, якою у своїх основних рисах повинна бути особистість, до чого повинна прагнути. Адже хоча мудрість включає компоненту, пов'язану зі знанням, однак вона підкоряється завданню буттєвого входження у світ значущих подій, найвищих життєвих цінностей. В духовному плані мудрість є для людини різновидом свідомої орієнтації на розуміння *основ життя*.

Але як досягти цієї орієнтації? В *Евripіда* люди розумні, логічні, вони аргументовано захищають свою життєву позицію в суперечці. *Софокл* журиться про людську спільноту, але людину він любить і скрізь турбується, щоб і в найглибших потрясіннях трагічний герой зберігав гідність. Але і той, і другий не знають, *де благо* і *де справедливість* для людей. Тільки боги своїм втручанням вирішують людські конфлікти. Тому *Сократ*, який ставить конкретні питання: *що є що* незалежно від гадок і міркувань, вразив співвітчизників закликом *пізнати себе*. Знати, що ти нічого не знаєш, — ще не все благочестя *Сократа*. Він ставив питання про любов до мудрості та про складові цієї любові, але *самих по собі*, незалежно від поведінки людини у відповідній ситуації¹⁵.

Прагнути до знання, але істинного, а не примарного, постійно переслідувати істину, але божественну, а не суєтну, бути другом мудрості, ніколи не вважаючи себе мудрецем, — ось мудрість Сократа. Він ставив питання про справедливість, благо, гідність, про любов до мудрості та про складові цієї любові до мудрості, але самих собою, а не стосовно поведінки людини у відповідній ситуації.

Т. Васильєва

Крім іншого, мудрість *Сократа* полягала в тому, що *він нікого не вчив, але в нього вчилися, хто чому міг і хто чого хотів*. Це золоте пра-

вило, сприяло завдяки якому *Сократ* залишився великим вчителем. Сьогодні, коли ми говоримо про *людиновимірність освітянського процесу*, обов'язково згадується постать *Сократа*, який першим визначив суб'єкт-суб'єктність педагогічного процесу. Адже «божественну милість» справжньої мудрості можна передати людині в «тісному і дружньому спілкуванні», «з руки в руку», як силу магнетизму.

Послідовники сократівської мудрості — *Платон* і *Арістотель*, — явно чи неявно, усвідомлено чи неусвідомлено мірою всіх речей визначили *творчу діяльність людини*, а не біологічний, даний людині незалежно від її волі й активності ритм природних процесів. Це — вимога життя, відгук філософії на швидкий розвиток техніки і науки в сучасному їй тоді світі¹⁶. Сьогодні філософія освіти враховує досвід великих мислителів минулого, оскільки глобалізація посилює вимоги до людини.

Важливим для сучасної моделі людини як центру освітнього процесу є відокремлення мудрості від знання. Мудрість — не просто знання, а знання особливе, знання добродійності, знання про благо, або, як сьогодні говорять, осягнення вищих ціннісних смислів буття. Наділяючи мудрістю досвідне знання, вбачаючи мудрість у різних видах ремесел і мистецтва, античні мислителі вбачали у такого роду мудрості певну ієрархію відповідно до *глибини пізнання*. Мудрість античних мислителів — не лише знання вічних речей, причин усього існуючого, але звернення цих знань на людські справи. Тому людина у своїй діяльності повинна керуватися розумом, який треба сформувати, виховати. А «*хто розумний, той добрий*» — ось висновок *Сократа*, актуальний, як ніколи, для здійснення сучасної освітньої діяльності з навчання, формування, виховання особистості, підготовки її до життя.

Основні ідеї освітньої діяльності, структура основних педагогічних методик в Україні були в основному побудовані на інтелектуальних стратегіях епохи Просвітництва, яку також називають Новим часом. У ній ставилося завдання — розділити теорію і практику, віддаючи перевагу останній. Орієнтуючись на філософію того часу, освіта вбачала своє завдання в необхідності усе звиряти з *досвідом*, орієнтувати мудрість на *практичну значущість* її досягнень. *І. Кант* розглядав мудрість людини в теоретичному і практичному аспектах. Це впливає з його вчення про розсудок і розум. Для мудрості добре було б

залишити її колишнє значення (те, що було в античні часи), як учення про вище благо, оскільки розум прагне створити з нього науку. Тим самим підкреслюється *практичний характер мудрості*. Вона більше полягає у способі дій, ніж у знанні. Мудрість — поняття «практичного розуму»¹⁷, на який повинна орієнтуватися освіта. Нова епоха — нова людина: раціональна, практична. Однак ця людина — абстрактна, оскільки поки що йдеться про реалізацію власного «*практичного розуму*» як *мудрості конкретним індивідом*.

Прикладом може бути міркування великого німецького мислителя *Г. Гегеля* про свободу і несвободу духу людини, який є «страшною силою», якщо стане на шлях фанатизму і аморальності. Інша справа — *життєва мудрість*, тобто мудре знання того, що насправді у світі є в собі і для людини справедливим і розумним. Для досягнення істини — а це покликання мислячої людини — вона повинна керуватися життєвою мудрістю. Тим самим людина повинна орієнтуватися на знання, яке звільняє її від недоречностей бездуховного життя. Для того, щоб божественна мудрість була конкретною, її дух повинен проникати у все мирське, світське, повсякденне. Мудрою є людина, котра пізнає істину. Для цього вона повинна орієнтуватися на знання, в якому пріоритетним є духовне освоєння світу¹⁸. Отже, життєва мудрість невід'ємна від духовної складової.

Розум, як і пізнання, мабуть, має морально-ціннісні пороги, перехід на які знаменує перетворення пізнавального процесу, його критичний пункт. На цьому переломі суб'єкт перетворюється у внутрішній об'єкт, виникають групи дії вищих сил, яким підкоряється сам творець. Відповідно відбувається переоцінка результатів пізнання...

С. Кримський

Раціональному обґрунтуванню мудрості німецької класики українська філософська традиція пропонує *кордоцентричну* концепцію навчання і виховання. Для *Г. Сковороди* рівень мудрості визначається її душевними, сердечними відчуттями. Людина, щоб бути мудрою, повинна досягати поставлених цілей, керуючись «сердечним знанням». Мудрість має бути добродійною, що дасть людині можливість застосовувати свої розумові сили до предметів достойних¹⁹. Без цієї

останньої умови можна бути знаючим і мудрим, але таке знання не буде добродесним. У повсякденному житті не визнаються добродесність та житейська мудрість, якщо вони не йдуть далі розуміння людських слабостей і вміння влаштовувати лише особисті справи відповідно до егоїстичних цілей.

Отже, процес навчання людини мудрості повинен обов'язково враховувати «душевний фактор», «пізнання серцем». Справжня мудрість і на її основі знання полягає в тому, щоб, визнаючи права розуму в теорії, якомога менше довіряти йому на практиці. З цієї суперечності випливає, що *безумовне* значення для людини має не орієнтація на розум, а на серце, тобто морально-душевну сферу. Таким чином, тут протиставляється *моральна мудрість людини раціональній аморальності, хитромудрості*. Тим самим підкреслюється значення *морально-ціннісного смислу мудрості*. В цьому випадку чітко простежується переорієнтація вітчизняної філософії з *абстрактної на конкретну людину*. Адже перетворення з об'єкта на суб'єкт можливе на шляху звернення до внутрішнього світу людини, який завжди є унікальним, індивідуальним, особистісним. Таким світом для Г. Сковороди є «серце». Вплив цієї орієнтації завжди враховувала, а сьогодні, очевидно, повинна підняти на новий щабель теоретичного осмислення українська педагогіка. Це особливо важливо в контексті подальшої розробки концепції національної ідеї, якою повинна бути пронизана освітянська діяльність — теоретична і практична.

7.7. Ціннісні смисли вітчизняного освітнього процесу

Людиноцентризм сучасної філософії освіти безпосередньо пов'язаний із системою ціннісних відношень. Про це свідчать безпосередні аксіологічні інтерпретації поняття мудрості в новітній філософії. У М. Гартмана мудрість є «проникненням почуття цінності в життя, у будь-яке відчуття речей, у кожен дію, аж до спонтанного оцінювання», яке супроводжує кожне переживання: зв'язок з цінністю завжди лежить в основі способу дії практичної свідомості²⁰.

Взаємозв'язок мудрості і цінностей у духовному світі особистості сучасна освіта визначає як її «*ціннісно-смісловий універсум*» (С. Кримський). Він постає предметним полем фундаментальної, філософсько-освітньої проблематики. Для освіти, зважаючи на запити сучасної інформаційно-технологічної цивілізації в її економічних детермінаціях, мудрим є той, хто здатен практично зіставляти життя і смисл, зводячи їх до єдності, що ґрунтується на *позитивних людських цінностях*. Адже сьогодні так багато всього негативного, починаючи від глобальних катастроф до кризи духовності. Поняття «мудрий» говорить про міру просвітленості та знання реальних проблем людського життя в контексті індивідуальних ціннісних смислів. У цьому аспекті ціннісно-смісловий універсум постає діяльно-творчим буттям людини.

Співвідношення мудрості з цінностями повинно набути в освітньому процесі конкретного значення, зважаючи на рівень вимог до сучасної людини, знання якої повинні дедалі більше урізноманітнюватися. Завдяки цьому людина набуває здатності трактувати знання в контексті *цінностей* сучасного їй життя і формувати відповідно своє *ціннісне відношення* до них. Вся історія категорії «мудрість» показує, що її істотна властивість розкривається у ціннісному відношенні. Великий мислитель ХХ ст. М. Гайдеггер, визначаючи буття людини як наповненість певними цінностями і смислами, наводить приклади: вогонь — це не тільки хімічна ланцюгова реакція, а й виклик нічному мороку, небесне багаття — Сонце, світло і тепло домашнього вогнища, блискавка, Прометееве завзяття та променевиї стовп, що вказує, за Біблією, праведний шлях. Так само земля для людини не обмежується поняттям про ґрунт або гумус; це — і життєвий топос, святе докільля буття, «рідна земля», «мати — сира земля», софійне начало життя, земляцтво тощо²¹. Відповідно, людина конститується в конкретні ціннісні смисли буття, які опредметнюються в різних сферах її діяльності.

Найсправедливіше було б назвати найвищою мудрістю прекрасну і величну гармонію. До неї причетний той, хто живе відповідно до розуму.

Платон

Виявлення *мудрості* людини в освітньо-педагогічному процесі повинно сьогодні також показати, що вона співмірна з діяльністю розуму. Мудрість повинна виступати не *актуальним знанням*, а *потенційністю розуму*, не скованого жодними аксіомами науки і догмами віри. Знанню належить область фактів, мудрості — область потенцій. Вчений знає, мудрець — може *знати*. Знання мудреця і менше, і більше від фактичного знання, адже воно відходить у більш обширну сферу потенцій особистості. Виявляючи різні аспекти сутності особистості, освіта повинна виходити з наявної відмінності між мудрістю і знанням, оскільки знання — щось *наявне*, а мудрість — здатність *здобуття* нового знання. У цьому, на нашу думку, полягає основна концептуальна визначеність напряду формування сучасного типу особистості — творчої, пошукової, мислячої.

Під час з'ясування природи мудрості з метою інтеграції людини в сучасну цивілізацію через освітньо-педагогічний процес неможливо обійти питання. Чи кожна розумова здібність може бути інтелектуальною основою мудрості? Чи може будь-яке знання за якістю бути мудрим знанням? Адже зустріч ідей та буття, тобто теорії і практики, опосередковуючись осмисленням, утворює відносно самостійні показники істини та існування. Тобто людина опиняється перед ситуацією, що *істина та її усвідомлення* — це не одне і те саме. Тому навчальний процес, спрямовуючи людину на істинне знання, повинен враховувати, що досягається воно все-таки завдяки мудрості. Феномен знання як результат педагогічного процесу полягає в досягненні образу істини, яка невід'ємна також від мудрості. Історія педагогіки і філософії свідчить, що кожний вчитель, мудрець сповідує істину і прагне довести її. Але оскільки завжди це *його істина*, звідси і виникає постійна проблема мудрості і знання як головних характеристик особистості. Яким змістом вона повинна бути наповнена, для того щоб бути конкурентоспроможною до викликів сучасної «розколотої» цивілізації?

Прагнення до знання достовірного — це не просто одержання інформації, повідомлення, а бажання досягти пізнавального результату, перевіреного на істинність. У цьому випадку мудрість є здатністю вищого вияву мисленнєвої діяльності людини, *її розуму*, а не *розсудку*. Цей розум визначається його наповненням *мудрістю життєвого досвіду*. Причому не лише свого, а й інших людей. Для того щоб

не повторити чужих помилок, і потрібна мудрість, яка допоможе «обійти» різноманітні заблудження, які в таких випадках обов'язкові²². Адже відбувається процес пізнання, завжди суперечливий і подекуди непередбачуваний.

Тому і постає питання про *якість* мудрого знання. Насамперед воно повинно бути *ціннісно* значимим. Мудрість — це здатність осягнення людиною ціннісного смислу життєвих явищ. Чим ширший і глибший цей ціннісний смисл, тим глибша і ширша мудрість. У цьому плані мудрість активізує внутрішні змісти людини (душу, серце), які формують практичну мудрість. Тим самим такого роду педагогічна спрямованість до глибин людської душі виявляє ті можливості людського розуму, які співмірні з моральною відповідальністю.

Для особистості... будь-яка річ, будь-яке тіло, будь-який ближній перебувають в очікуванні того відбитка персонального буття, яке розміщує речі і плоть у грандіозному рухові оцінки.

Е. Муньє

Мета освіти співмірна меті споконвічних філософських пошуків мудрої людини, котра насамперед здатна оцінювати явища відповідно до їх істинної загальнолюдської цінності і знаходити *доцільну ціннісну орієнтацію*. Процес навчання як *діалог суб'єкта з суб'єктом* (особистості вчителя з особистістю учня) полягає не лише в проблематизації ситуації у стилі запитування і критичного мислення, а й у виявленні альтернатив, окресленні можливих тенденцій дослідження суперечностей буття, спрямованості суб'єктів на пошук методів розв'язання і вибору шляхів виходу з кризових ситуацій, які сьогодні є ознакою часу.

Освіта в цілому — це поле комплексних досліджень, міждисциплінарного підходу і системного аналізу, оскільки вона є «системним» об'єктом, як і системними є її основні проблемні ситуації. Тут і відкривається широкий простір для антропогенного виміру філософії освіти. Для її рефлексії будь-яка сфера відносин суб'єкта навчання з його процесом (об'єктом) може стати проблемою філософського осмислення, однак, під певним кутом зору, і світоглядними цілями, необхідними для орієнтації людини у світі та побудови адек-

ватних систем практичної дії. Мудрість у такому контексті повинна утворювати основу педагогічної культури у взаємозв'язку із загальнолюдою культурою. Чим більше мудрості, тим більше знання ставатиме умовою подальшого розвитку людини шляхом цивілізації і культури.

7.8. Розум, мислення, душа — зміст національної ідеї в українській освіті

Досягнення знання і мудрості — мета освіти. Вони є сторонами суперечності, бо сама мудрість містить у собі діалектичну суперечність — між пізнавальними і ціннісними початками. На відміну від абстрактного мислення, яке поділяє реальність на емпіричне і теоретичне, актуальне і потенційне, мудрість — «голос душі» — дає можливість розглядати пізнання як *духовне бачення, духовне проникнення* людини в сутність речей і явищ. Адже мудрість — це результат пізнання життя, але пізнання в його ціннісному аспекті, життєво-досвідне осягнення цінностей. Завдяки мудрості людина здатна поєднувати в собі пізнання й оцінювання, інформацію та її смисл.

Мудрість є основою духовності людини. Спрямованість філософії освіти на духовність як осередок людської душі не означає, що вона втрачає раціональну чіткість визначень. Освітній процес не допускає аморфності, деконструкцій у розвитку «душі» і «мислення» людини, які є показником її цілісності й особистісної унікальності.

У цьому контексті важливим завданням *філософії освіти* є здійснення *катарсису мислення*. Існуючі типи мислення — житейське, ділове, наукове, художнє, філософське — тільки тоді набувають свого статусу, коли стають *творчими*. Адже особистістю людина може бути лише тоді, коли завдяки власному творчому потенціалу переосмислює сукупність обставин, яку постійно пропонує емпіричне життя, навколишня дійсність. Мисленнєвий потенціал не стільки *повідомляє нові думки*, скільки *змінює свідомість людини*, відкриває багатовимірний континуум, в якому вміщуються нові духовні виміри. Мислення розширяє простір можливостей людини.

Ураховуючи цю специфіку мислення, освіта повинна виходити з позиції не переконання учня, слухача, студента, не передання їм тільки *своїх* уявлень про динамічний і водночас стабільний світ, а також лише *своїх* думок, викликаючи згоду (чи незгоду) з ними. Завдання *людиноцентрично спрямованої освіти* — орієнтувати навчальний процес так, щоб зумовлювати процес *мисленнєвого очищення, розумового осяяння*. Учень, студент повинен осягнути, що можна думати *і так, і інакше*, адже мислення містить у собі нескінченний потенціал можливостей, що і є творчістю. Тобто кожна думка, до якої суб'єкт навчання буде підведений низкою аргументів, є тільки *однією з можливостей мислення*, що визначає його творчий потенціал. Творчість відіграє роль очищувального моменту, який дозволяє людині йти шляхом справжнього пізнання²³.

Вибір, зроблений людиною завдяки інтелектуальному осяянню і «голосу душі» — *мудрості*, виправданий насамперед тому, що його ще можливо зробити. Рішення є хорошим і правильним не тому, що вже одного разу *було* прийняте, а тому, що воно *може* бути знову прийняте і виконане. *Можливість* вибору варіантів обумовлена наявністю мисленнєвих потенцій.

Думки, почуття, діяння та всі інші визначення, в яких традиційно класифікують людські можливості, стосуються інших людей настільки, наскільки й окремого індивіда, якому вони належать. Отже, індивід, приймаючи ту чи іншу *можливість* або перед її «лицем» виявляючи себе, приймає рішення не тільки стосовно себе, а й у самому процесі *самовиявлення себе у відношенні з іншими*. Це утворює нові перспективи актуалізації духовного буття особистості, оскільки вона виявляє можливість зосередитись і виступати як «Я». Звідси колосальна відповідальність освіти — орієнтувати навчальний процес так, щоб людина була спроможною не тільки для пізнання або перетворення світу, а й для відродження і входження в інші світи, в нову епоху, яка з потенційного майбутнього стає реальністю — не абстрактно-бездуховною, а наповненою смислами.

Закономірність і необхідність людиноцентризму освіти зумовлена запитом часу. Освіта в її класичному варіанті давала оптимістичну і позитивну оцінку педагогіці, яка йшла в руслі науки, оскільки орієнтувалася на розум. Це набуло втілення у відомій формулі — «розум і просвітництво». Вважалося, що вироблені раціонально орієнто-

ваною освітою і вихованням критерії оцінки поведінки людей, суспільства, розвитку культури, знання є абсолютними, справедливими на всі часи, такі, що дають можливість коригувати (як мінімум за смыслом), ті вчинки і дії, котрі цим критеріям не відповідають.

Динаміка розвитку такої моделі духовності, створеної раціонально орієнтованою освітою, була відносно повільною, спрямовувала людину на реалізацію лише *однієї її можливості* (фізичної чи культурної). Стосовно інших явищ вона була певною стаціонарною, застиглою системою, що залишалась однаковою для багатьох поколінь. Така духовність у її матеріалізованій частині була своєрідним «музеєм», який поповнювався зібранням сукупності духовних утворень у вигляді традиційної системи вищих людських цінностей, котрі завжди претендують на абсолютність. У межах такої раціональної спрямованості духовне життя людини поставало як певна завершена цілісна символічна система культурних значень, котра фіксувала певну завершеність буття людини і суспільства. Завершеною була і освіта, яка «замикала» людину на стабільності, догматизмі, сталості існуючих істин. Звідси зрозуміла «криза духовності»: вона є результатом нерозуміння закономірностей суперечливого процесу переходу до іншої системи цінностей і одночасно — іншого типу особистості.

П*ррода не дає добродеті: досягнути її — це мистецтво... У тих, у кого розум не був удосконалений, в їх грубому житті було лише щось подібне до добродетей, сама ж добродетель залишається на долі тільки душі вихованій, навчній, яка досягла вершин завдяки невпинним вправам. Для цього — але позбавленими його — ми і народжуємося. У кращих із нас, поки не має освіченості, є лише задатки добродеті, для не-добродеті.*

Сенека

Сучасний стан людського буття в його духовних вимірах фіксує стадію його переходу від *локально-стабільного* до *інтегративного* рівня. Це той «гострий» період суспільної історії, коли відбувається зміна духовно-культурної свідомості цивілізації, що зумовлює необхідність переорієнтації освіти на нові виміри духовності людини. У зв'язку з цим починаються трансформації освіти в напрямі нових ут-

ворень, які актуалізують запити часу. Сьогодні таким запитом є *людина* у виявленні можливостей її подальшого розвитку. Зважаючи на зміни, які відбулися у світі, в соціумі, в державі, потрібно орієнтувати освіту і виховання на їх вимір людиною, тобто на *людиноцентризм*. З цієї позиції завдання національної освіти — характеризувати буття людини в її особистісній унікальності, що концентрує увагу освітньої діяльності в її педагогічній поліфонії на розвиток творчих потенцій людини, які ґрунтуються на розумі, знанні, мудрості, «душевному відчутті», «пізнанні серцем». На всьому тому, що перетворює людину в особистість. Це — кредо сучасної «освіти людиноцентризму».

Посилання

- ¹ Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — К., 2005. — С. 35.
- ² Гегель Г. В. Ф. Лекції по історії філософії // Сочинення. — М., 1936. — Т. 9. — С. 67.
- ³ Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — С. 39.
- ⁴ Энгштейн М. К философии возможного. Введение в посткритическую эпоху // Вопр. философии. — 1999. — № 26. — С. 65.
- ⁵ Там само.
- ⁶ Смітт Е. Національна ідентичність. — К., 1994. — С. 164.
- ⁷ Энгштейн М. К философии возможного. — С. 72.
- ⁸ Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — С. 162 — 163.
- ⁹ Ильин В. В. Философия богатства. Человек в мире денег. — К., 2005. — С. 29.
- ¹⁰ Осипов Ю. М. Философия хозяйства. — М., 2001. — С. 182.
- ¹¹ Там само. — С. 185.
- ¹² Ильин В. В. Философия богатства. Человек в мире денег. — С. 81.
- ¹³ Неклесса А. Трансмутации истории // Новым мир. — 2002. — № 9. — С. 146.

¹⁴ *Кутырев В. А.* О конце управления в XXI веке // *Философия хозяйства*. — 2004. — № 4 (34). — С. 277.

¹⁵ *Васильева Т. В.* Афинская школа философии. — М., 1985. — С. 37 — 38.

¹⁶ Там само. — С. 72.

¹⁷ *Кант И.* Сочинения: В 6 т. — М., 1965. — Т. 4. — Ч. 1. — С. 439.

¹⁸ *Гегель Г. В. Ф.* Философия Духа // *Энциклопедия философских наук*: В 3 т. — М., 1947. — Т. 3. — С. 375.

¹⁹ *Сковорода Г. С.* Избранное. Песни, басни, притчи. — М., 1972. — С. 85.

²⁰ *Столочич Л. Н.* Мудрость и знание // *Вопр. философии*. — 2003. — № 11. — С. 155.

²¹ *Кримський С. Б.* Запити філософських смислів. — К., 2003. — С. 77.

²² *Столочич Л. Н.* Мудрость и знание. — С. 158.

²³ *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — С. 39.

Розділ 8

ПРАКСЕОЛОГІЯ ОСВІТИ

- 8.1. Українська освіта в історичних викликах XXI століття**
- 8.2. Освітня політика**
- 8.3. Теоретичні принципи модернізації освіти в Україні**
- 8.4. Педагогічне обґрунтування ефективності навчання**
- 8.5. Соціальний розвиток учня в сучасній системі освіти**
- 8.6. Критерії соціально-особистісного розвитку школярів і підлітків**
- 8.7. Перспективи формування знання у молоді**
- 8.8. Майбутнє людини: проблеми, пошуки, сподівання**

Посилання

Кожній історичній добі властиві свої проблеми та завдання. XXI століття — це століття переходу до людини нового типу, з інноваційним типом мислення і діяльності. За цих вимог особливо важливі завдання постають у галузі освіти, яка й покликана сформувати нову людину — компетентну, освічену, виховану, фахівця своєї справи, яка мислить і живе у цивілізаційних вимірах.

*Світ особистостей рухається до ствердження
особистісного абсолюту, і до створення
універсального єдиного світу особистостей.*

Е. Муньє

8.1. Українська освіта в історичних викликах XXI століття

Кожній історичній добі властиві свої проблеми та завдання. XXI століття — це століття переходу до людини нового типу, з інноваційним типом мислення і діяльності. За цих вимог особливо важливі завдання постають у галузі освіти, яка й покликана сформувати нову людину — компетентну, освічену, виховану, фахівця своєї справи, яка мислить і живе у цивілізаційних вимірах.

Узагальнення антропологічних проблем, які стоять перед освітою в сучасному історичному контексті, ставить завдання забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна покоління людей; виникає потреба у віднайденні раціональних схем співвідношення між лавиноподібним розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоювати. Це вимагає забезпечення оптимального балансу між локальним і глобальним з тим, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реалії глобалізованого світу, була здатною жити і діяти в ньому, нести свою частку відповідальності за нього, бути громадянином не тільки країни, а й світу.

Формування на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння найвищої цінності — людини, її права стати і залишатися собою відповідно до своїх природних здібностей зможе забезпечити високий демократизм суспільства. Разом з тим виникнення в людини здатності до свідомого й ефективного функціонування в умовах небувалого ускладнення відносин у глобалізованому, інформаційному суспільстві сприяє зростанню комунікативності життя та інформаційної насиченості середовища життєдіяльності.

Мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування у кожній особистості піднесеної думки та духу відповідно до національних традицій і переконань, формування конструктивізму як основи життєвої позиції зумовлює утвердження культури і толерантності.

Які ж основні загальноцивілізаційні тенденції, що зародилися в останні десятиліття XX ст. та стверджуються у XXI ст., будуть впливати буквально на всі сфери життєдіяльності людини і суспільства? *Тенденція до глобалізації суспільного розвитку* характеризується такими основними рисами: зближенням націй, народів, держав, кроками до створення спільного економічного й інформаційного просторів тощо; дедалі тіснішим зближенням характеру суспільних відносин у різних країнах світу; прогрес кожної країни значною мірою залежатиме від здатності спілкуватися зі світом. Країни, що мають неадекватні суспільні відносини, не зможуть успішно розвиватись, що унеможливило тривале існування протилежних соціально-економічних систем, а тим більше поділ світу за таким принципом; небувалим раніше загостренням конкуренції між державами, у вир якої потрапляють, крім економічної, також інші сфери, що надає процесу глобальних масштабів; зміною сутності держави, яка змушена передавати частину традиційних функцій об'єднанню держав континентального характеру (як, наприклад, Європейський Союз) чи загальносвітового (як ООН).

Набуття людством здатності до самознищення. Історію людства можна розглядати у контексті появи все нових можливостей для знищення людини: від окремих осіб до мільйонів, що наймасштабніше виявилось у Другій світовій війні. Але до ери ядерної зброї та глобальних екологічних проблем людина не була здатна до самознищення. З появою таких можливостей людство перейшло рубікон. Збільшується кількість країн, спроможних виробляти зброю масового знищення, дедалі ширше використовуються критичні, в тому числі екологічно загрозові, технології. Усе це, помножене на зростання технічних можливостей вчинення терористичних акцій, призводить до дедалі більшої ймовірності самознищення людської раси.

Загальносвітовою тенденцією є перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що, на відміну від індустріального виробництва, значною мірою базуються не на матеріаль-

ній, а на інтелектуальній власності, на знаннях як субстанції виробництва, і визначаються рівнем людського розвитку в країні, станом наукового потенціалу нації.

Суспільство стає більш людиноцентричним. Індивідуальний розвиток людини, особистості за таких умов стає, з одного боку, основним показником прогресу, а з іншого — головною передумовою подальшого розвитку суспільства. Ось чому найпріоритетнішими сферами у XXI ст. стають наука як сфера, що продукує нові знання, та освіта як сфера, що олюднює знання і насамперед забезпечує індивідуальний розвиток людини.

А людиновимірний підхід Канта не передбачав вироблення особливого стилю мислення, специфічного методу осягнення реальності, який можна було б назвати антропологічним. Проте в середині нашого століття все повніше стала усвідомлюватися потреба в особливій антропологічній установці, в розробці такого мислення, котре з самого початку відштовхувалося б від людини і потім дотримувалося б суто антропологічних принципів у поясненні реальності. Можна, наприклад, розмірковувати про буття, про динаміку історії, про таїни культури, але зосереджувати свою увагу тільки на антропологічному вимірі цих феноменів.

П. Гуревич

Тільки країна, яка спроможеться забезпечити пріоритетний розвиток цих сфер, зможе претендувати на гідне місце у світовому співтоваристві, бути конкурентоспроможною. Але завдання полягає не тільки у забезпеченні реальної, а не декларативної пріоритетності освіти. Не менш важливо побудувати освіту в контексті вимог і можливостей XXI ст., тобто осучаснити й модернізувати всі її складові.

Освіта — це складна, багаторівнева система, що розвивається, видозмінюється під впливом часових, соціальних і багатьох інших чинників. Отже, зрозуміло, що перебіг сучасних освітніх процесів передбачає перегляд усталених норм освітньої діяльності. Такий перегляд належить здійснити в процесі модернізації освіти відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, що була створена значною мірою зусиллями вчених Академії педагогічних наук, обговорена на II

Всеукраїнському з їзді освітян і затверджена Указом Президента України. Національна доктрина розвитку освіти базується на таких положеннях.

1. Потребує зміни сам зміст навчання. Слід чіткіше й одноманітніше визначити фундаментальні знання у сферах вивчення людини і світу, сепарувати їх від надмірної інформаційної складової, що повинна відігравати роль ілюстративного супроводження пізнавального процесу. З урахуванням *людиноцентричних тенденцій* слід, зменшуючи можливості пізнання природи і світу, зосередити більшу увагу на пізнанні людини, її психолого-фізіологічних особливостей, життєдіяльності, індивідуальному самопізнанні. Необхідно також відпрацювати механізм систематичного оновлення змісту навчання відповідно до розвитку науки та набуття людством нових знань. І, безумовно, дедалі більше актуалізується завдання забезпечити через систему окремих предметів цілісне бачення дитиною навколишнього світу та органічне включення в нього загальнолюдської, зокрема власної, діяльності.

Ці та інші зміни у змісті навчання нам слід здійснити під час переходу до 12-річної школи, оскільки нової можливості перегляду всієї системи змісту навчання може не з'явитися впродовж десятиліть.

2. Потребує корекції спрямованість навчального процесу. Традиційно він зводиться до виконання завдання щодо засвоєння учнем певної суми знань та здатності відтворити їх під час контролю. Конкретна школа оцінювалась, та часто й сьогодні оцінюється, лише за сумою знань, засвоєних її учнями.

Сучасний, а тим більше майбутній динамізм зміни знань, інформації, технологій означає, що *навчити* в школі чи навіть у найкращому університеті *людину на все життя неможливо*. Рано чи пізно вона втратить конкурентоспроможність, стане функціонально недієздатною. *Виникає потреба вироблення в учня розуміння необхідності та уміння навчатись упродовж життя. І вироблення цього розуміння та уміння стає найважливішою, поряд із засвоєнням учнем суми базових знань, функцією навчального процесу.*

3. В інформаційному суспільстві знання стають безпосередньою продуктивною силою. Відповідно це вимагає від суспільства загалом, а також від окремої людини вміння застосовувати все нові знання, набуті впродовж життя, у власній практичній діяльності. Тобто

учень, студент у навчальному і виховному процесі мають набути важливих компетенцій через застосування знань. Для цього *необхідний перехід від кваліфікації до компетенції*, яка дає змогу знаходити рішення в будь-яких професійних і життєвих ситуаціях, що уможливорює діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці. Така людина, оволодівши технологією прийняття рішень, свободою вибору, буде здатна адаптуватися в умовах постійних змін.

4. Необхідне утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, яка могла б реалізувати принцип дитиноцентризму в навчально-виховному процесі як відображення людиноцентричної тенденції у розвитку сучасного світу. Це завдання набуває особливої актуальності для України, де, *впродовж цілої епохи, пошанування особистості, культивування її свободи не було однією з визначальних рис суспільства*. Навпаки, зневага до людини, заперечення її права на індивідуальність, на самовияв сутності з одночасною абсолютизацією інших цінностей, чужих природі людини, призводили не тільки до трактування людини як гвинтика великого механізму, а й до фізичного знищення мільйонів людей, як за часів репресій та голодомору. Деіндивідуалізація особистості, неможливість самореалізації в різних сферах суспільного життя призвели, врешті-решт, до краху суспільства тоталітаристської колективності як одного з типів псевдоколективності. Але *крах певного типу суспільних відносин і навіть світової наддержави не супроводжувався автоматично зміною самої людини*. Упродовж часу існування Української держави неодноразово виявлялись дії *масоподібної («пересічної») людини*, призвичаєної до життя в авторитарному, а не в демократичному суспільстві.

Безумовно, *школа, освіта загалом не могли не сприйняти, не культивувати тоталітаристські, а пізніше авторитарні відносини, і не могли не формувати людину, здатну до життя в такому суспільстві*. Хоч як це прикро, але авторитаризм залишив глибокий відбиток і в сучасній вітчизняній освіті.

Ми повинні якнайшвидше зробити все можливе для *заміни авторитарної педагогіки педагогікою толерантності*, суб'єктно-об'єктних відносин між вчителем і учнем — суб'єктно-суб'єктними, здійснити інші демократичні зміни з *тим, щоб зі стін навчальних закладів ви-*

ходили люди самодостатні, підготовлені до свідомої та ефективної життєдіяльності в різних сферах життя. Тільки так можна утвердити стабільну демократію та громадянське суспільство в країні, адже лише самодостатня особистість здатна брати на себе відповідальність і діяти ефективно в умовах ринкової економіки.

Виховний ідеал репрезентований насамперед у педагогічних доктринах. Він тісно взаємопов'язаний з формульованими філософією ціннісними уявленнями про людину, які панують у певну епоху, може навіть бути виведений з них. Але виховний ідеал (що значно важливіше), закладений також у шкільних законах. Цей ідеал, похідні від нього цілі освіти і навчання і виховання, що реалізують їх зміст, законодавчо задаються загальній школі державою, виступаючи вже не просто як історично конкретна гуманістична формула, але як нормативна особистісна модель, за параметрами якої з допомогою загальної школи здійснюється формування соціально необхідних якостей особистості.

М. Кузьмін

Тільки за умови демократизації навчального процесу можна забезпечити умови для повноцінного розвитку особистості, формування в неї творчого критичного мислення. Ми повинні наполегливо рухатись до великої мети — *побудувати всю справу навчання і виховання кожної конкретної дитини на основі її природних здібностей*, а отже, визнати основними стимулами навчання інтерес дитини, задоволення її потреби в пізнанні, самопізнанні та розвитку.

Це вимагає прискорення реалізації положень Національної доктрини розвитку освіти. Суттєвим кроком тут стає створення професійних ліцеїв як одного з профілів старшої загальноосвітньої школи.

5. Освіта повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків — від контактів із найближчим оточенням до глобальних зв'язків. Тому так важливо навчити співіснуванню з іншими людьми і суспільними структурами, виробляти вміння регулювати різні психологічні, соціальні, політичні, міжнаціональні конфлікти з дотриманням вимог культури плюралізму думок. Людина XXI століття повинна керуватись світогляд-

ними принципами «Єдність у розмаїтті» та «Доповнення замість протиставлення».

В умовах глобалізації не зменшується, не зникає, а навпаки, актуалізується завдання зміцнення внутрішньонаціональних, громадянських зв'язків, патріотичного єднання нації, народу, а отже, вироблення відповідних почуттів у дитини. Бо, як ми зазначали, *глобалізація — це тенденція не тільки до єдності світу, а й до загострення в цивілізованих рамках конкуренції між державами-націями*. І тільки згуртована, консолідована нація зможе найбільшою мірою усвідомити власний національний інтерес і найбільш ефективно його відстояти у відносинах з іншими державами. А це означає — створити найліпші умови для життя та розвитку громадян своєї держави.

Водночас дедалі очевиднішим стає, що *держава буде тим успішнішою, чим більше її громадяни будуть здатні до спілкування зі світом*. Ось чому ми повинні в освіті, а згодом і в суспільстві загалом, здійснити своєрідний «мовний прорив». Це означає, з одного боку, забезпечити знання всіма громадянами української мови як потужного національно об'єднавчого чинника, а також рідної мови, а з іншого — забезпечити вільне володіння кожним випускником навчального закладу однією чи кількома іноземними мовами.

Саме з цією метою з 1 вересня 2002 р. у *других класах* понад 21 тис. шкіл України введено вивчення *першої* іноземної мови. У базовій середній школі з часом слід передбачити вивчення ще однієї з іноземних мов.

6. Освіта повинна набути інноваційного характеру, а її вихованці мають бути готовими до нового типу життя. Нам слід усвідомити, що динамізм об'єктивно зумовлює мінливість як надзвичайно важливу рису способу життя людини у XXI ст. Звідси — необхідність формувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін, налаштовану на сприйняття зміни як природної норми, а застою, незмінності, застигності — як прикрого винятку. У наш час *стабільно успішними й ефективними і суспільство, і окремі люди можуть бути, лише перебуваючи в постійних змінах, а отже, у динамічному розвитку*.

У свою чергу, сприйняття повсякчасних змін неможливе без задоволення певних освітніх потреб людини впродовж її життя. Звідси — *практичне завдання перед Україною, як і іншими країнами, — побудувати ефективну систему безперервної освіти впродовж життя*. У

практичній площині тут найбільш актуальним для нас є *відродження на новій основі дошкільної освіти*, а також *організація освіти дорослих* як у діючих освітніх закладах, так і шляхом надання освітніх послуг *через дистанційну освіту*, ЗМІ, особливо телебачення, зусиллями громадських організацій. Можна з повним правом сказати, що *«людина розумна» (Homo sapiens) у XXI ст. — це людина, котра постійно навчається*, пізнає. І ця теза має стати нормою життя. Міністерство освіти і науки завершує підготовку спеціального закону про освіту дорослих.

Суспільство XXI ст. цілком слушно називають «суспільством знань», бо саме знання визначають і матеріальне, і духовне життя. Самі знання постійно примножуються, і людина, природно, витрачає дедалі більше часу для їхнього набуття. Виявляється це, наприклад, у тому, що вища освіта перестає виконувати лише традиційну функцію підготовки фахівців для народного господарства (як ми раніше говорили). *Здобуття вищої освіти стає обов'язковим етапом у розвитку особистості*. Держава, яка проводить таку освітню політику, тим самим створює необхідні передумови для застосування новітніх науково-інформаційних технологій, ефективність використання яких залежить від рівня розвитку, освіченості людини.

Наша країна зробила в цьому напрямі кроки вперед. Якщо в 1995/96 навчальному році в Україні було 300 студентів на 10 тис. населення, то нині — 545 (у ВНЗ I–IV рівнів акредитації). Вперше за період незалежності (у майбутньому ця тенденція зберігатиметься) прийом на перший курс за державним замовленням з 2004 р. почав зростати. Таку політику слід продовжувати, бо це створить кращі передумови для інвестицій в економіку нашої країни, яка матиме високорозвинений і висококваліфікований персонал.

Наголосимо ще раз: наша мета полягає в тому, *щоб кожна молода людина, яка здатна і бажає здобути високу фахову підготовку, могла б це зробити*.

У суспільстві знань, де на їх основі останніх має відбуватись формування особистості, вся життєдіяльність також не може бути успішною без відповідної масової педагогічної культури, без *педагогізації суспільства*, надання сучасних педагогічних знань батькам, дорослим. Адже ми не зможемо досягти поставлених цілей в освіті, якщо дорослі не зрозуміють, що *віками вшановувана покірливість, слухня-*

ність дитини, поряд із намаганням батьків сформувати з дитини вимріяний образ без урахування її здібностей, стає на перешкоді розкриття дитиною власної сутності, формування її як особистості, може призвести до особистої трагедії.

Педагогізація суспільства — багатовимірний процес, важлива складова якого, безумовно, полягає в ліквідації психолого-педагогічної неграмотності, поширенні сучасних знань про природу, навчання та виховання дитини. Але цього замало. Ми, дорослі, повинні вимірювати кожну суспільно-політичну, соціально-економічну дію з огляду на її педагогічні наслідки. І не допускати перекреслення результату копітких багатолітніх зусиль учителя, спрямованих на формування особистості, системи її цінностей антипедагогічними діями поза освітою.

Насичений ресурсами і добре інструментований потенціал є психологічним знаряддям, механізмом дії, котрий може описати їх установки, стереотипи, мотиви і звички. Водночас потенціал як певний функціональний орган психіки, взаємопов'язаний з можливою дією, виявляється як загальна або спеціальна здібність; причому здібність уже уособлена — як «Я-здібність», котра характеризується через уявлення про загальну обдарованість, таланти, геніальність.

А. Леонтьєв

Останнім часом виникли нові, раніше небачені можливості для освітньої діяльності. Насамперед це пов'язано із сучасними інформаційними технологіями, комп'ютерною технікою, яка суттєво розширює пізнавальні можливості людини.

Уже не раз зазначалося, що комп'ютер вносить у сучасну освіту дуже суттєві зміни аж до можливого перегляду класно-урочної системи організації навчального процесу. У майбутньому ми просто не зможемо уявити навчальний процес без комп'ютера, бо, по-перше, все важче бути конкурентоспроможним на ринку праці. По-друге, комп'ютер активно застосовується під час вивчення будь-якого предмета. І в цьому плані він постає засобом індивідуалізації навчання. По-третє, комп'ютер, підключений до глобальних комп'ютерних мереж, відкриває шлях до знань і досвіду всього людства, що в умовах глобалізації є важливим чинником успішності людини і на-

ції. По-четверте, комп'ютер відкрив новий тип навчального процесу — дистанційне навчання, яке робить можливим надання різноманітних освітянських послуг у найвіддаленіших районах країни і світу будь-яким суб'єктам навчання. Не протиставляючи дистанційну освіту традиційній, яка залишиться основною й надалі, ми повинні всіляко розвивати її, задовольняти потреби в дистанційному навчанні на національному освітньому ринку та експортувати освітні послуги за кордон.

Нові завдання освіти у XXI ст. взагалі вимагають застосування в широкому масштабі інноваційних педагогічних технологій, що базуються на фундаментальних епістемологічних і герменевтичних аспектах педагогіки та дидактики, пов'язаних з мистецтвом розуміння та високою комунікативною культурою. Органічною стає потреба у конституюванні множинності освітніх траєкторій, для яких характерна варіативність методик, що активізують розумову діяльність та творчо організують освітній простір. Найперспективнішою інноваційною технологією вважають «кейс-стаді» — навчання з використанням конкретних навчальних ситуацій, тренінгові технології — тренінг ділової комунікації, особистісного розвитку, комунікативних умінь тощо.

Нам потрібно активніше переймати все те, що добре зарекомендувало себе у світовій освіті. Скажімо, вища школа в Україні, яка, безумовно, має багато позитивних рис, не завжди створює достатні умови для індивідуалізації навчання з урахуванням інтересів і потреб студента. Тому в десятках університетів як експеримент застосовано так звану кредитну систему організації навчального процесу, коли студенти мають можливість ширше вибирати навчальні дисципліни, отже, і викладачів.

8.2. Освітня політика

Під час модернізації національної освіти потрібно враховувати інтеграційні процеси в європейській і світовій освіті. Країни Європи декілька років тому підписали Болонську конвенцію, яка передбачає зближення їх освітніх систем. Україна має намір приєднатися до неї конвенції як у формальному, так і у змістовому аспекті. Тож необхідно конкретно

знати основи зарубіжної освіти, узгоджувати власні кроки з апробованим досвідом, поширеними у масштабах континенту нормами і стандартами. Потрібно влитися в європейський освітній простір, щоб не залишитися поза Європою не тільки в освіті, а й у житті загалом.

У зв'язку з цим важливо забезпечити сучасне ставлення до стандартів освіти. Стандарти повинні збагачуватися шляхом диференціації учасників навчального процесу за рівнем підготовки. Традиційний підхід до змістової компоненти стандартів освіти орієнтований на певну уніфікацію, певну усередненість інтелекту. Інноваційний підхід вимагає врахування як середнього рівня інтелекту, так і одночасного поглиблення та розширення програми навчання для «просунутих» і створення індивідуальних програм підвищеного рівня для особливо обдарованих.

Освіта у XXI столітті — це не лише надання знань і виховання особистості. Освіта в добу глобалізації та високих технологій — це фактор соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Тому освіту не можна і надалі стереотипно зараховувати до сфери відомчої чи галузевої політики, а *варто підходити до неї як до загальнонаціональної, стратегічно важливої проблеми.*

Глибинна особливість освітньої політики полягає в тому, що вона органічно поєднує політичні, соціальні, економічні та власне освітні аспекти. Тільки за такого підходу до освіти ми зможемо вивести її за відомчо-галузевої бар'єри і надати їй сучасної сутності як *сфери інтеграції та реалізації загальнонаціональних інтересів і пріоритетів нашої держави.*

Модернізація освітньої системи вимагає і *нової економіки освіти.* Застаріла фінансова система підтримки педагогічних та науково-педагогічних кадрів, яка залишає їх на межі бідності, є *чи не основним гальмом якісних освітніх реформ і свідчить, що в освіті сьогодні, на жаль, визначальними є механізми політики виживання, а не політики ефективного та динамічного розвитку.*

XXI століття вимагає, щоб Україна, як і кожна держава окремо, а також усі суспільства разом, створювала необхідні умови — інтелектуальні, економічні, соціальні, політичні, моральні, які б підвищували педагогічну мотивацію і сприяли повазі до гідності педагога, нау-

ковця, інтелектуала. Тільки за такої умови освітнє середовище може формувати і розвивати сучасну демократичну особистість, удосконалювати ідеали та цінності відкритого громадянського суспільства, реалізовувати національні інтереси, вибудовувати спільний Європейський дім, відчувати єдність світу в його розмаїтті і постійно розвивати та збагачувати людську солідарність.

Якщо говорити про освітню політику в галузі професійно-технічної освіти, то слід зазначити, що загалом вона стає більш адаптованою до ринку. Мережа вищих професійно-технічних училищ, центрів професійної освіти та професійних ліцеїв зростає з кожним роком. У понад 160 вищих професійних училищах і центрах професійно-технічної освіти учні можуть здобути сучасну робітничу професію і отримати освітню кваліфікацію молодшого спеціаліста.

У 90-х роках ХХ ст. професійно-технічні училища почали втрачати привабливість в очах випускників, і тому постала потреба у створенні закладів нового типу. Тільки у 2002/2003 навчальному році почали діяти 286 професійних ліцеїв. Їх створення не повинно зводитися до механічної зміни вивіски; вони мають готувати не просто кваліфікованого робітника, а розвинену особистість, професійно підготовлену до ефективної праці в умовах ринкової економіки. Та й стереотипний образ «петеушника» має поступитися місцем гордому званню «ліцеїст», а це багато до чого зобов'язуватиме і в навчанні, і в культурі поведінки.

Сьогодні потрібно виявляти гнучкість у запровадженні вивчення нових професій, створенні умов для більшої мобільності випускників

Перехідна епоха, нові сфери і можливості соціокультурної діяльності, які відкрилися з нею, ініціювали потребу в знанні, яке ґрунтується на раціоналізмі (тобто науці), що зумовило необхідність суттєвого збільшення культурної озброєності індивіда. Одночасно здобуття індивідом особистої свободи породжує необхідність вироблення замість посередників зовнішніх імперативів — посиленого внутрішнього механізму моральної саморегуляції, який забезпечував соціально відповідальну моральну поведінку індивіда — формування стійкої особистої совісті.

М. Кузьмін

на ринку праці. Так, останніми роками значним попитом користуються такі професії, як агент з організації туризму, електромеханік з ремонту та обслуговування електронно-обчислювальних машин, оператор комп'ютерного набору, автослюсар, фахівці з товарознавства і комерційної діяльності, будівельної справи. Випускники, які оволоділи цими професіями, як правило, знаходять робоче місце.

Майже вдвічі зросли обсяги навчально-виробничої діяльності. Зокрема, у майстернях і господарствах училищ виготовлено продукції і надано послуг на десятки мільйонів гривень. З 2003/2004 навчального року в більшості професійно-технічних навчальних закладів упроваджено новий курс «Підприємницькі підходи у новому економічному середовищі». Згодом все активніше використовується економічний і науково-технічний потенціал професійно-технічної освіти. Протягом усього періоду її функціонування абсолютизувалася єдина її мета — забезпечення господарства кваліфікованими робітничими кадрами. Сьогодні мета цієї системи суттєво розширена і передбачає створення умов для професійної самореалізації особистості, задоволення її потреб у професійних освітніх послугах упродовж усього життя. Зрозуміло, що реалізація такого підходу сприятиме забезпеченню потреб економіки у висококваліфікованих робітничих кадрах.

Стан, перспективи розвитку та проблемні питання діяльності цієї ланки освіти розглядалися під час слухань у Комітеті Верховної Ради з питань науки та освіти, на днях уряду у Верховній Раді, що періодично відбуваються в ній. Принципова, відверта і водночас конструктивна розмова сприяє поліпшенню стану та пошуку шляхів оновлення системи професійно-технічної освіти в умовах переходу суспільства від індустріальних до науково-інформаційних технологій.

Великі надії освітяни покладають на Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів з питань професійно-технічної освіти», підготовлений народними депутатами за участю фахівців і науковців з профтехосвіти на виконання відповідної постанови й ухвалений на засіданні Верховної Ради України. Його ухвалення та реалізація покликані значно поліпшити організацію навчального процесу, науково-методичне забезпечення, фінансово-економічний стан та управління професійно-технічною освітою й одночасно відігравати визначальну роль у підготовці та розвитку інноваційної людини.

8.3. Теоретичні принципи модернізації освіти в Україні

Національною доктриною розвитку *освіти* України у XXI столітті освіта визначена як стратегічна основа розвитку особистості, суспільства, нації і держави. Досягнення освіти в Україні рівня освіти розвинених країн світу можливе шляхом реформування її концептуальних, структурних і організаційних засад, систематичного аналізу результатів діяльності вищих навчальних закладів, визначення пріоритетів щодо наступних кроків її трансформації у ринкових умовах на найближчий час і перспективу.

Особливу роль при цьому відіграє структурна досконалість мережі вищих навчальних закладів, побудованої з урахуванням демографічної, етнічної та соціально-економічної ситуації, інфраструктури виробничої й невиробничої сфер держави, потреб ринку праці.

На початок 2006/2007 навчального року до мережі освітніх закладів входили 966 вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі, інститути, академії, університети), з них 619 вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації, у тому числі 531 — державної форми власності та 88 — інших форм власності. Мережа вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації нараховує 347 закладів, у тому числі 233 — державної форми власності. Серед них функціонують 166 університетів, 62 академії, 119 інститутів. Статус національного мають 82 університети та академії.

Для України, де поряд із державними навчальними закладами діє досить широка мережа навчальних закладів недержавної форми власності, управління галуззю поєднує *елементи як централізованої, так і децентралізованої системи* з розгортанням горизонтальних і вертикальних зв'язків між різними рівнями та суб'єктами управління. Децентралізована система створює кращі умови для демократизації управління, розвитку творчості й ініціативи колективів.

Тому основним завданням управління у сфері освіти стає з'ясування ролі й місця центральної, регіональної та місцевої влади з метою встановлення інтегрованих інституційних обов'язків для забезпечення якісної освіти і її адекватного фінансування. Завданням регіональних і місцевих органів влади стає розробка адаптованої до регі-

ональних і місцевих умов стратегії, узгодження фінансування, створення регіональних засобів контролю. При цьому Міністерство освіти і науки має взяти участь у визначенні фінансових процедур асигнування і пріоритетів, а також нести відповідальність за створення адекватних засобів центрального й регіонального контролю, управлінської інформації та звітності.

Освітня стратегія в Україні має на меті *здійснювати навчання впродовж усього життя* як керівний принцип, на якому будуть базуватися реформи, спрямовані на підвищення рівня відповідності та якості освіти. У новій економіці, яка ґрунтується на знаннях, здатність швидко пристосовуватися до змін суттєво впливатиме на продуктивність і економічний добробут. Це завдання матиме значний вплив на стандарти якості та релевантності системи освіти. Україна має розробити нову політику стосовно викладачів, яка включатиме нові професійні стандарти та нормативи щодо їхнього кар'єрного зростання разом з удосконаленням попереднього навчання й підвищенням кваліфікації.

Проблеми забезпечення якості професійної підготовки фахівців з вищою освітою вимагають *подолання безсуб'єктних підходів до людини*. Людина в системі освіти повинна розглядатися як *біосоціопсихологічна система*, яка не тільки залежить від середовища проживання, а й володіє самостійністю і власною активністю, підтримує визначений ступінь незалежності.

Реформувати вищу школу доцільно, використовуючи *модель людини як багаторівневої живої системи*, що має низку системних властивостей: людина — жива система, людина — соціально інтегрована жива система, людина — відкрита система, людина — суб'єкт, відповідальний за себе перед самою собою.

У суспільному плані підготовлений вищою школою фахівець має бути здатним і готовим визнавати й захищати цінності професійного оточення і сприяти реалізації його цілей, дотримуватися у своїй поведінці загальноприйнятих у суспільстві соціальних норм, виконувати набір рольових обов'язків у системі соціальних відносин і відповідати за свої дії.

В особистісному плані підготовлений вищою школою фахівець має бути готовим до здійснення професійної діяльності в межах визначених прав і обов'язків, відповідати за свої дії, демонструвати лояльність

до групових стандартів і ретельність у виконанні своїх обов'язків з метою самореалізації та досягнення бажаного соціального статусу¹.

Системотворчими чинниками у виробленні політики забезпечення якості у сфері вищої освіти і професійної стратифікації в суспільстві є:

- ✓ здатність суб'єкта діяльності приймати професійні рішення і нести особисту відповідальність за їхні наслідки;
- ✓ рівень інтелектуального розвитку, психофізіологічних властивостей і медико-біологічних характеристик.

Вища школа має відігравати роль однієї з ланок об'єктивного соціального механізму сертифікації, селекції та поділу індивідів за професійними рівнями відповідно до їх придатності, здібностей і готовності успішно виконувати свою соціальну роль. Подібний механізм повинен мати такі етапи:

- ✓ оцінка відповідності, у процесі якої встановлюється рівень компетентності індивіда і його відповідність соціальним ролям, на які він претендує;
- ✓ відбір індивідів для виконання конкретних соціальних ролей на основі їхньої професійної придатності, здатності й готовності.

Форма професійного тестування, відбору і поділу індивідів втілюється у факті переміщення людини з однієї непридатної для неї професійної сфери в іншу, яка краще відповідає її здібностям і покликанню.

Добір фахівців, що відбувається фактично постійно, може завершитися створенням справжньої аристократії (еліти) без спадкоємних прав і привілеїв. Таким чином, завдання вищої школи як соціального інституту полягає в тому, щоб сприяти професійній самореалізації індивіда, навчаючи його професійно спрямованої взаємодії з навколишнім природним і соціальним середовищем. Одночасно, захищаючи інтереси суспільства, вища школа повинна реалізувати інформаційну, селективну і розподільну функцію, що забезпечує об'єктивність селекції членів суспільства, придатних, здатних і готових виконувати майбутню професійну діяльність. Важливо при цьому погодити особистісні потреби суб'єкта діяльності з вимогами державного стандарту вищої школи як соціального еталону.

Під час визначення соціального поділу й вивчення *соціальної мобільності* необхідно враховувати не тільки власне соціальні, а й *індивідуально-психологічні особливості людини*, що дає можливість якісніше й ефективніше оцінювати, здійснювати добір і поділ фахівців, формувати оптимальну організаційну структуру соціальних систем і соціальних організацій, вчасно виявляти й ефективно використовувати потенціал найбільш обдарованих людей, надавати їм необхідні можливості для самореалізації.

Підвищення рівня відповідності вищої освіти вимогам сучасності й реалізації освітянської політики в галузі якості професійної підготовки можливе тільки з урахуванням трансляційної, селекційної та інноваційної функцій сучасної школи як соціального інституту.

Реалізація *трансляційної функції* вищої освіти дає змогу здійснити передання соціально-економічних цінностей, норм, потреб і мотивів поведінки з минулого в сучасне, із сучасного в майбутнє. *Селекційна функція* вищої освіти дає змогу вирішити проблему, пов'язану з відбором успадкованих цінностей і норм для тих, хто корисний для вирішення завдань наступних етапів розвитку суспільства. *Інноваційна функція* вищої освіти виявляється в оновленні соціальних цінностей і норм шляхом відпрацювання нових та використання прогресивних цінностей зі світового освітнього досвіду, адекватних соціально-історичним умовам України.

Нові функціональні можливості професійної діяльності спеціалістів у сучасних умовах вимагають змін у сфері забезпечення якості вищої освіти і професійної підготовки та управління якістю навчальних програм, методики викладання й діагностики професійних якостей спеціалістів усіх категорій.

Отже, *під якістю професійної підготовки розуміється цілісна сукупність властивостей суб'єкта діяльності, яка визначає його професійний рівень компетентності й дає йому можливість мати певну соціальну цінність та відповідати потребам і можливостям ринку праці, а також визначає готовність* займати в майбутньому соціальні рівні, адекватні здібностям і кваліфікації в системі соціо професійних відносин; нести особисту соціальну та юридичну відповідальність за рішення, що приймаються.

Вироблення адекватної політики в галузі якості освіти й професійної підготовки можливе тільки під час отримання інформації в проце-

сі моніторингу ринку праці та завершення розробки комплексних і випереджальних програм якості підготовки фахівців. Розробляючи програми якості освіти необхідно мати на увазі, що інтегральна якість фахівця з перспективними властивостями визначатиметься *якістю управління системою освіти та професійної підготовки, дидактичним забезпеченням навчального процесу інфраструктури освітянської галузі*. Для здійснення управління якістю професійної підготовки слід оформити матеріали концептуально-технологічного комплексу дидактики професійної підготовки фахівців конкретної спрямованості та визначеного освітньо-кваліфікаційного рівня, системи документів і критеріїв сертифікації у вигляді стандартів вищої освіти, які є основою діагностики якості підготовки і на підставі яких реалізується менеджмент професійної підготовки. Зважаючи на актуальність накопичених в Україні проблем, вирішення яких потребує позачергового наукового забезпечення, *система інформаційного та матеріально-технічного забезпечення наукової діяльності й освіти стала одним із найбільш пріоритетних напрямів державної підтримки освітянської галузі*.

Базою для створення новітніх інформаційних технологій навчання в Україні стали провідні вищі навчальні заклади, установи системи Національної академії наук України, міжнародні організації, науково-виробничі об'єднання і технопарки.

З огляду на процеси глобалізації та інтернаціональний характер науки, а також з урахуванням високого науково-технічного потенціалу України, одним із найдійовіших і найефективніших засобів інтеграції є *міжнародне науково-технічне співробітництво*. В умовах обмеженого фінансування з боку держави науково-технологічних розробок міжнародна кооперація дає можливість підтримувати і розвивати сучасний рівень наукових досліджень та життєздатність традиційних наукових шкіл за рахунок міжнародних проектів і програм, а також грантів науково-технічної допомоги, що надаються українським науковцям міжнародними організаціями і фондами.

Науково-технічна співпраця та інтеграція України у світовий науково-технологічний простір є органічною частиною діяльності наукових установ. Останніми роками здійснювалися заходи щодо створення договірно-правової бази міжнародної співпраці у сфері науки і технологій з країнами СНД і Балтії, Європи, США, країнами Азії та Африки.

Оскільки одним із найважливіших стратегічних напрямів інтеграції України в європейський простір є співпраця з Європейським Союзом, важливим кроком на цьому шляху має стати науково-технологічне співробітництво за європейськими програмами. Україна бере участь у таких програмах, як ІНТАС, ІНКО-Копернікус, ЄВРИКА. Протягом останніх десяти років за грантами програми ІНТАС та Європейської Комісії виконувалися сотні проектів.

Підвищення останнім часом міжнародного авторитету України в науково-технологічній сфері сприятиме подальшому розширенню і поглибленню міжнародного співробітництва в галузі науки й технологій, а це, у свою чергу, уможливить суттєве залучення інвестицій у розвиток національної науки і новітніх технологій, збереження й розвиток науково-технологічного потенціалу нашої держави.

Оскільки виконання соціальної функції освіти неможливе без наукових досліджень в усіх сферах діяльності суспільства, а наука як активна складова створення матеріальних цінностей перетворилася на безпосередню продуктивну силу, економічну категорію, охоплюючи своїм впливом усі сфери життєдіяльності суспільства, то основними напрямками розвитку науки в Україні є: удосконалення системи державного управління науково-технологічним розвитком через реалізацію в повному обсязі функції Міністерства освіти і науки як головного (провідного) органу в системі центральних органів виконавчої влади із забезпеченням реалізації державної політики у науково-

***І**нтеграція освіти України у міжнародний освітній простір базується на таких головних принципах: пріоритет національних інтересів, збереження і розвиток інтелектуального потенціалу нації, орієнтація на національні, загальнолюдські фундаментальні цінності, системний і взаємовигідний характер співпраці, толерантність в оцінюванні та сприйнятті будь-якої зарубіжної системи освіти. Держава повинна сприяти залученню додаткових ресурсів до створення потужних каналів інформаційного обміну з розвиненими країнами світу, розширенню інформаційної бази національної системи освіти, забезпеченню можливості використання світових банків інформації.*

технологічній сфері; розробка та реалізація комплексу заходів, спрямованих на заохочення молоді до участі в науково-технологічній діяльності; створення сучасної інфраструктури науки і системи інформаційного забезпечення наукової та науково-технічної діяльності, інтеграція освіти, науки і виробництва; підвищення престижу наукової та науково-технічної діяльності.

Визначальним для поліпшення якості освіти є впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій. У зв'язку з цим, зокрема, визнано обов'язковим: створення в найкоротші строки необхідних умов для забезпечення широкого доступу навчальних закладів, наукових та інших установ до мережі Інтернет; розширення й удосконалення подання в мережі Інтернет об'єктивної політичної, економічної, правової, екологічної, науково-технічної, культурної та іншої інформації про Україну; розвиток та впровадження сучасних комп'ютерних технологій у системі державного управління, в освіті, науці та інших сферах; розвиток освітніх і навчальних програм на базі комп'ютерних інформаційних технологій.

Стратегічним завданням державної освітянської політики є конкурентний вихід української освіти на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародної співпраці, розширення участі навчальних закладів, педагогів та вчителів, учнів, студентів і науковців у проєктах міжнародних освітніх організацій і співтовариств.

Докорінні зміни, зумовлені розвитком науки, технології й організації виробництва в різних секторах економіки, а також радикальними змінами в технічному базисі виробництва, зумовлюють використання техніки вищого енергетичного й інтелектуального рівня. Впровадження у виробництво наукових досягнень змінює співвідношення між сукупністю функцій, пов'язаних з витратою розумової енергії, і скорочує обсяг виконавських функцій. Швидкі зміни в характері виробництва ведуть до того, що кожний громадянин не тільки бути має здатним і готовим виконувати конкретний набір соціальних функцій і рольових обов'язків у системі соціальних відносин, а й повинен досягти відповідного рівня кваліфікації та кваліфікаційної спеціалізації, підвищити рівень свого професіоналізму до вимог виробництва майбутнього. У процесі розгортання науково-технічного прогресу постійно виникають і розв'язуються суперечності, породжувані необхідністю максимальної самореалізації людини задля виживання, відтво-

рення й розвитку, з одного боку, та опором соціального середовища цьому прагненню — з іншого². Загалом серед основних напрямів подальшого розвитку вищої освіти й підвищення її якості необхідно виділити такі:

✓ реалізація принципів універсального підходу до розвитку вищої освіти. Це вкрай потрібно, оскільки універсальність освіти забезпечує здобуття молоддю, яка має належні здібності, мотивацію та адекватну підготовку до всіх етапів життєвого шляху, вищої освіти; а також забезпечує поєднання функцій навчання й виховання; використання різних форм роботи з метою задоволення освітніх потреб, усіх і на всіх етапах життя; етичну роль у період кризи цінностей у суспільстві;

✓ створення системи якості вищої освіти та професійної підготовки як сукупності організаційної структури, відповідальності, процедур, процесів і ресурсів, необхідних для управління якістю вищої освіти. Це підвищить ефективність діяльності вищої школи, оскільки процеси та пов'язані з ними обов'язки, повноваження, процедури й ресурси будуть визначеними і скоординованими на основі законодавчо-нормативних актів;

✓ впровадження професійного тестування, селекції та поділу індивідів за соціальними статусами й роллю в соціально-економічній ієрархії задля переміщення людини з однієї непридатної для неї професійної сфери в іншу, яка більше відповідає її особистісним якостям, соціальним потребами і рівню професійної кваліфікації. Вирішення цього завдання зумовлює розв'язання проблеми об'єктивної оцінки й профорієнтації членів суспільства;

✓ адаптація змісту вищої освіти через Державні стандарти (освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми) до потреб суспільства. Це дасть змогу створити на базі підготовки фахівців широкого профілю механізми безперервного оновлення змісту вищої освіти, гнучкої адаптації випускників до ринкових умов праці, підвищити їхню академічну й професійну мобільність, зорієнтувати на продуктивну професійну діяльність у певних сферах;

✓ диверсифікація структури й обсягів підготовки, навчальних планів і програм.

Усе це є необхідним і невідкладним в умовах динамічного формування інфраструктури виробничої й невиробничої сфери, ринку праці. Збалансованість пропозицій ринку праці сприятиме розв'язанню

багатьох проблем, пов'язаних із працевлаштуванням молоді, її соціальним захистом. Вища професійна освіта за змістом більше відповідатиме вимогам ринкової економіки, допоможе молоді «знаходити себе» на ринку праці.

Педагогічні дослідження й практика освітянської діяльності в Україні показали, що для забезпечення високої якості освітніх послуг у вищій школі й входження в європейське та світове освітянське співтовариство виникла гостра потреба у вирішенні двох стратегічних питань: спрямування педагогічної науки на розробку та впровадження стратегії розвитку освіти, перспектив відродження й розбудови національної школи; розробка й впровадження у навчальний процес інтенсивних дидактичних систем, індивідуальних навчальних матеріалів у поєднанні з комп'ютерною технікою і багатофункціональними сучасними інформаційними технологіями.

Сучасні загальноцивілізаційні тенденції розвитку мають системотворювальний вплив на реформування освіти в Україні.

Першою тенденцією цього є посилення процесу світового зближення, взаємозв'язку й взаємозалежності держав світу, глобалізації економіки, технології, виробництва, розвитком транспортного сполучення, що сприяє формуванню загального світового економічного простору і планетарного інформаційного поля, інтенсивному обміну результатами матеріального й духовного виробництва.

Друга тенденція зумовлена формуванням позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її самореалізації у цьому світі. Саме ці тенденції великою мірою визначають реформування системи освіти незалежної України.

8.4. Педагогічне обґрунтування ефективності навчання

Розмірковуючи про значущість педагогічної освіти, досить згадати відомий вислів: якщо рідні батько і матір є біологічними батьками людини, то вчитель — її духовним батьком. Цей вислів був справедливим завжди, але особливо актуальним він стає у XXI ст., коли об'єктивно виникли но-

ві вимоги до людини, а отже, і до її навчання та виховання. Які це вимоги? *По-перше, прогрес людства постійно стає дедалі динамічнішим, що змушує людину не тільки адаптуватись до нових умов життя, а й брати безпосередню участь у творенні прогресивних змін. Тому постає завдання формувати у системі освіти і поза нею людину, здатну успішно функціонувати в умовах постійних трансформацій, сприймати мінливість світу не як неприємну тимчасову особливість життя, а як сутнісну характеристику власної життєдіяльності. Йдеться, по суті, про людину з інноваційним типом мислення, культури і поведінки.*

Звідси випливає потреба відповідної перебудови навчального процесу, що орієнтував би не тільки на творче засвоєння базових знань, а й на вироблення умінь, навичок і бажання самостійно навчатися, оволодівати новою інформацією, уміти використовувати здобуті знання у практичній діяльності. Звідси також виникає необхідність *організаційної добудови освіти* — створення всіх ланок безперервної системи освіти впродовж життя, формування розгалуженого і наповненого ринку різноманітних освітніх послуг.

Тільки так можливо забезпечити *суб'єктивний чинник об'єктивно зумовленого входження країни в новий етап людської цивілізації — суспільство знань*. Суспільство, яке не тільки буде характеризуватись науково-інформаційними технологіями у виробництві, а й в якому всі сфери життєдіяльності як на загальносуспільному, так і на індивідуальному рівні базуватимуться на ефективному використанні знань та інформації.

Наблизитись до такого рівня розвитку суспільства й ефективно функціонувати в ньому можна лише за умови, що здобуття знань упродовж життя і функціонування людини на основі знань в усіх сферах стане визначальною рисою способу життя людини.

По-друге, глобалізаційні процеси суттєво розширюють сферу взаємодії і взаємозв'язків не тільки держав і народів, суб'єктів господарювання, а й окремих людей. Завдання кожної держави, що дбає про своє майбутнє, — з одного боку, допомагати можливій взаємодії своїх громадян із навколишнім світом, бо, врешті-решт, це суттєво позначиться на прогресі країни й окремої людини, а з іншого — сприяти формуванню моральної та громадянської стійкості своїх громадян,

їхній здатності залишитися самостійними і таким, що свідомо діють, індивідами в багатоманітному переплетенні зв'язків та впливів інформаційних потоків. Це зумовлює особливу значущість формування самодостатньої особистості, розвинутої індивідуальності.

Особливості розвитку власне українського суспільства і держави ще більше актуалізують це завдання. Адже ми не зможемо досягти розвинених демократичних форм політичного життя, ефективного цивілізованого типу економічної діяльності, якщо не матимемо в суспільстві достатньої кількості особистостей, а не «пересічностей», уподібнених до загалу людей. Це і шлях до впровадження й осягнення європейських цінностей у нашій країні. І, власне, зміни, започатковані в середній школі, мають на меті формування *самостійної особистості*. Людям, які не розуміють загальнонаціонального значення цього завдання, в кожній зміні вбачається лише руйнування звичного порядку, а незвичність ототожнюється з недоцільністю навіть у такій очевидній потребі, як перехід до багатобального позитивного оцінювання.

Ми повинні готувати вчителя, який би вмів і бажав сприяти формуванню особистості дитини. А для цього він сам у стінах університету чи іншого вищого навчального закладу повинен стати багатогранною особистістю.

По-третє, коли ми говоримо про зростання динаміки прогресу людства, то, безумовно, маємо на увазі також прогрес окремої людини. Розглядаючи історію людства як історію розвитку людини, ми доходимо висновку, що ХХІ століття, з одного боку, створило необхідні передумови, а з іншого — як ніколи раніше виявило потребу в максимальному наближенні навчальної та виховної діяльності до виявлення і розвитку сутнісних рис кожної окремої людини.

З цією метою ініційовано низку змін у середній освіті. Насамперед це перехід до профільної старшої школи, що також висуває перед учителем, його підготовкою нові вимоги. Це необхідний, але недостатній крок. Потрібно суттєво коригувати педагогічну культуру в освіті, та й у суспільстві загалом. Неувага до особистості дитини, а то і її зневага, орієнтація лише на групу, клас, порядок і дисципліну в них будь-якою ціною, часто завдяки діям *репресивної педагогіки*, можуть створити видимість порядку. Однак цей порядок не сприятиме вільному розвитку дитини. Ми повинні формувати вчителя, який би

робив усе можливе, аби допомогти кожній дитині пізнати і розвинути себе. Ось тоді ця людина в дорослому житті зможе максимально реалізувати себе, забезпечивши цим власне комфортне життя і швидкий еволюційний розвиток суспільства.

Реалії сучасної цивілізації та пов'язані з ними нові обставини життя людини висувають і нові вимоги до освітньої системи, до навчальної діяльності, до самого вчителя. Концентрованим втіленням цих вимог є, як зазначалося вище, *інноваційність, людино- і дитиноцентризм*. Інноваційність як тип життєдіяльності людини і суспільства має прийти на зміну інертності й необґрунтованому консерватизму.

За всієї важливості організаційно-структурних змін у системі педагогічної освіти *визначальними є її змістове наповнення, модернізація змісту* відповідно до вимог часу, тенденцій суспільного розвитку, інноваційних процесів у науці, техніці, культурі. І, як уже було зазначено, зміст підготовки педагогічних працівників зумовлюється змінами у змісті *загальної середньої освіти*, який сформовано на принципово нових засадах — освітніх галузях: мова і література, суспільствознавство, математика, природознавство, технології, естетична культура, здоров'я і фізична культура.

Д*итиноцентризм на загальносуспільному рівні стверджує не «показушне» гасло «Усе краще – дітям!», а погляд на дитинство як повноцінне життя людини, на дитину як повноцінну особистість, рівноправного члена суспільства, визнає її індивідуальність і створює необхідні умови для її становлення та розвитку. На принципах інноваційності і дитиноцентризму має будуватися вся освітня діяльність, вся система відносин у суспільстві, ставлення дорослих до дітей. Культура дитиноцентризму та інноваційності повинна визначати всю діяльність сучасного вчителя як у школі, так і поза її межами. І, безумовно, такий тип культури має стати панівним у вищих педагогічних навчальних закладах.*

Зміни у змісті та структурі загальної середньої освіти мають глибинний характер і потребують розв'язання проблем підготовки вчителя,

який усвідомлює соціальну відповідальність, постійно дбає про особистісне і професійне зростання, вміє досягти нових педагогічних висот.

Усе це вимагає перегляду традиційного змісту підготовки вчителя. Йдеться про розроблення теоретико-методологічних засад формування педагога нової генерації, здатного до реалізації освітньої політики як головної функції держави.

Основними складовими змісту підготовки вчителя, як відомо, є: фундаментальна, психолого-педагогічна, методична й інформаційно-технологічна, практична, соціально-гуманітарна. Зрозуміло, що зміст фундаментальної освіти є основою підготовки педагогічного працівника. І у зв'язку з цим ґрунтовного осмислення та розв'язання потребує проблема модернізації фундаментальної освіти в педагогічних університетах у напрямі її зближення з фундаментальною освітою в класичних університетах.

Власне, зміст підготовки бакалавра у педагогічних університетах з таких, наприклад, спеціальностей, як фізика, хімія, математика, біологія, філологія тощо, повинен максимально відповідати вимогам класичної університетської освіти.

Це важливо під кутом зору підвищення фахової підготовки вчителя. Крім того, це й створення умов для мобільності випускників-педагогів у післябакалаврській освіті та забезпечення можливостей подальшої реалізації їхніх наукових запитів та інтересів у галузі фундаментальних наук. У цьому контексті слід переглянути окремі галузеві стандарти підготовки вчителів.

В умовах, коли змінюється парадигма освіти, коли здійснюється перехід від репродуктивної, авторитарної освіти до освіти інноваційного, особистісно орієнтованого типу, особливих трансформацій мають зазнати *зміст і структура психолого-педагогічної, методичної та інформаційно-технологічної підготовки*.

Саме ці складові підготовки вчителя мають бути зорієнтовані на вироблення вміння організувати навчальний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості, вміння працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технології, підручників, змісту, форм навчання тощо.

У зв'язку з цим необхідно переглянути зміст курсу педагогіки як інтегрованої базової навчальної дисципліни у підготовці педагогічних

працівників. Окрім таких її традиційних складових, як дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, потрібна порівняльна педагогіка, що вкрай важливо в умовах інтеграції вітчизняної освіти у світову освітню систему. Це вимагає подальшого розвитку фундаментальних та прикладних засади з основ *педагогічної майстерності*. Ця базова педагогічна навчальна дисципліна, що зародилася саме в українській педагогічній науці та практиці, відіграє важливу роль у процесі формування педагога-майстра.

8.5. Соціальний розвиток учня в сучасній системі освіти

III **кільна** освіта посідає провідне місце у процесах соціалізації та культурного розвитку підрастаючого покоління. Не применшуючи ролі батьків та різних соціальних інститутів, треба визнати, що школа, особливо на початковому етапі навчання, є основним соціальним чинником життя сучасної дитини. Перехід до 12-річного терміну навчання та обов'язковий початок навчання із шести років ставить і школі, і дітям нові вимоги, що значно підвищує відповідальність школи перед суспільством. Головною особливістю цієї реформи є її *спрямованість не стільки на зміни в навчально-виховних процесах, скільки на зміни в соціальних структурах та відносинах у суспільстві загалом*.

Соціальні інновації в системі освіти змінюють загальну архітектуру самої системи освіти й, відповідно, сукупність видів діяльності та взаємин усіх людей, які так чи інакше включені до процесів функціонування освітніх закладів. Суттєво те, що такі нововведення безпосередньо стосуються не тільки педагогів, дітей та їхніх батьків, а й інших соціальних інституцій. Дієвість масштабних соціальних перетворень у галузі освіти залежить від наявності двох головних факторів. По-перше, це суспільна й інституційна *готовність держави та суспільства* до їх прийняття. По-друге, це система *соціально-педагогічних інновацій*, що мають бути спрямовані на зміни внутрішніх умов організації процесів навчання та виховання. Узагальненими критеріями оцінки таких інновацій є *ступінь відповідності форм ос-*

вітніх інституцій потребам суспільства та ступінь відповідності форм організації освіти умовам повноцінного психосоціального розвитку його суб'єктів.

Введення 12-річного терміну загальної освіти суттєво змінює соціальну ситуацію розвитку дітей. Це означає, що реформа має змінювати здебільшого не формальний аспект організації навчання, а зміст видів діяльності і життя величезної кількості людей, безпосередньо пов'язаних із процесом освіти. Тому проблеми, що виникають, мають комплексний характер, і в центрі їх вирішення має бути дитина із забезпеченням максимально сприятливих умов для її розвитку.

Досі в наявних психолого-педагогічних системах основний наголос цілком закономірно робився на *забезпеченні інтелектуального розвитку*, оскільки саме в початкових класах школи дитина вперше стикається з особливим світом знань. Від того, наскільки успішно складатимуться процеси засвоєння і формуватимуться відповідні психологічні функції, залежатиме все її подальше життя у школі та поза її межами. Однак у сучасних умовах школа не може обмежуватися тільки забезпеченням інтелектуального розвитку дітей. Багаторічні психолого-педагогічні дослідження, що проводяться в Інституті психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Харківському національному університеті імені В. Каразіна та інших наукових центрах країни, показали наявність великих ресурсів у сучасній системі освіти. На серйозну увагу заслуговує теорія розвивального навчання, яка спирається на тези навчальної діяльності. Як засвідчила практика розвивального навчання, ця система дає змогу сформувати у дитини вже в молодшому шкільному віці основи наукового мислення, стійкий інтерес до знань та інші важливі якості особистості. Ці та багато інших розробок повинні активно включатися до процесу і змісту здійснюваної реформи системи освіти.

Головна проблема психолого-педагогічних досліджень ХХ ст. — співвідношення навчання і розвитку — сьогодні набуває нового смислу і значення. Починаючи з 30-х років ХХ ст. у педагогіці та психології постійно обговорюється проблема співвідношення навчання і розвитку особистості дитини. У вітчизняній психолого-педагогічній науці утвердилася теза про провідну роль навчання у психічному розвитку дитини. Вирішення цієї проблеми створює фундамент для дидактики, методики навчання та виховання. Правильне вирішення

питання про співвідношення розвитку і навчання має центральне значення не тільки для психології, а й для педагогіки. Кожна концепція навчання, яку формулює педагог, включає (усвідомлює він це чи ні) певну концепцію розвитку. Точно так само концепція психологічного розвитку, яку формулює психолог (усвідомлює він це чи ні), включає певну теорію навчання.

Розвивальну функцію може виконувати далеко не кожне навчання та не у кожен період життя дитини. Навчання може «вести за собою» розвиток за умов, якщо враховує і спирається на досягнення психічного розвитку, вже набуті дитиною на конкретний час її життя. Цей закон набув відображення у категоріях *сенситивного періоду та зони найближчого розвитку дитини*. У цих поняттях зафіксовано кардинальний факт, що в кожному періоді життя існує баланс досягнутого та можливого, який забезпечує специфічну «чутливість» людини до певних формувальних дій. Якщо зміст і методи навчання як вищої міри формувальних дій відповідають сенситивному періоду, тобто відповідають уже набутому досвіду дитини, але випереджають його хоча б на один крок, то таке навчання набуває справжнього змісту розвивального навчання.

А. Виготський

Перше, що можна виявити під час аналізу підходів до вирішення проблеми розвитку та навчання, — кожний з дослідників виходить із власних уявлень про сутність розвитку дитини, про те, якою він хотів би бачити розвинену людину. Здебільшого це зводиться до *розумового розвитку*, в деяких випадках — до загальнопсихічного, а розвиток особистості тільки декларується. Суттєво те, що у всіх цих випадках не враховується мета самої школи. Сьогодні стало очевидним, що розвиток дитини є не суто психологічною, а психолого-педагогічною проблемою, вирішення якої має спиратися на сучасні цілі та завдання школи. Тому трактування всієї проблеми взаємозв'язку навчання і розвитку не може бути постійним і незмінним. Шляхи вирішення цієї проблеми мають змінюватися під впливом появи нових цінностей, цілей і завдань, які суспільство ставить перед школою. Дуже

важливо своєчасно вловити ці соціальні зміни і внести відповідні поправки у центральну проблему для того, щоб знайти адекватні сучасним вимогам шляхи її вирішення. Насамперед слід відмовитися від вузького погляду на розвиток школяра як переважно інтелектуальний, коли поза увагою залишаються процеси соціального і морального становлення дитини. Сьогодні взаємозв'язок навчання і розвитку слід розуміти як становлення особистості кожного учня, яке передбачає розвиток його здібностей, інтересів, схильностей, здатності до оволодіння культурою, творчої активності та соціальної зрілості.

Необхідність такої переорієнтації пов'язана з новим баченням загальних освітніх цілей школи. Сучасна школа має орієнтуватися на суспільні потреби не так сьогодення, як майбутнього у перспективі 15–25 років. Школа не може просто йти слідом за суспільно-економічними перетвореннями. Науково-технічна й інформаційна революції надали таких темпів соціальним, технічним, економічним змінам, що вони стали відбуватися просто на наших очах щорічно та щоденно. Людині, якщо вона хоче брати активну участь у житті суспільства, якщо бажає реалізувати себе як особистість, слід постійно виявляти свою творчу активність, розвивати індивідуальні здібності, безперервно вчитися та самовдосконалюватися. Саме тому сучасна школа має трансформуватися згідно з ідеалами майбутнього, тими прогнозами суспільних змін, які ми можемо зробити.

В умовах соціальної трансформації суспільства реформу освітньої системи навчання треба розуміти як цілеспрямований процес, що забезпечує виховання особистості, яка відповідала б вимогам культурного, морального, творчого і соціального розвитку. Реформа освіти має спрямовуватися на формування особистості та розглядати навчання і розвиток як складову цього процесу. Можна навіть сказати, що в сучасних умовах принцип виховального навчання слід замінити принципом навчального виховання, де головною метою стає виховання особистості учнів. Принцип навчального виховання передбачає, що головним показником результативності та ефективності діяльності школи і вчителів стають рівень та стійкість засвоєння культури, моральність і соціальна зрілість учнів, які мають виявлятися в їхньому житті й діяльності, повсякденній поведінці як у школі, так і поза її межами, у характері й особливостях їх потребово-мотиваційної сфери, в динаміці розвитку індивідуальних здібностей та пізнавальних мож-

ливостей. Ми маємо зрозуміти, що виховання — це процес діяльності всієї школи, куди органічно входять процеси навчання, трудової та суспільної діяльності учнів, уся позакласна робота з розвитку і задоволення інтересів і схильностей учнів, з організації їхнього дозвілля й відпочинку. Потрібно використовувати всі найкращі досягнення психолого-педагогічних досліджень, але також необхідно розробляти специфічні сучасні проблеми, які стали б теоретичною основою та методичним підґрунтям для вирішення названих проблем.

У процесі забезпечення соціального розвитку сучасних школярів слід ураховувати такі психолого-педагогічні принципи. *По-перше*, всім людям, і особливо дітям, притаманні потреба у ствердженні та реалізації себе як особистості, потреба стати значущим для інших, прагнення бути належним чином оціненим оточенням. Саме ці потреби мають стати основою діяльності сучасної школи. Водночас школа повинна поступово формувати в учнів адекватну самооцінку, знання своїх сильних і слабких сторін. Важливу роль у цьому має відігравати шкільна психологічна служба.

По-друге, ефективний соціальний розвиток відбувається тільки за умов власної активності особистості в різноманітних формах діяльності. При цьому важливо, щоб провідним мотивом такої діяльності був внутрішній, безпосередньо пов'язаний зі змістом цієї діяльності. Це надійна підстава для того, щоб провідна діяльність учня набувала характеру самодіяльності, в якій він знайде задоволення своїх пізнавальних потреб та інтересів, потреби в саморозвитку, що принесе йому відчуття радості й задоволення.

По-третьє, соціальний розвиток — це становлення відповідальної особистості. Тому треба створювати умови, щоб учень мав змогу ставати повноцінним суб'єктом навчальної діяльності. Це означає, що в міру свого особистісного зростання учні мають дедалі активніше брати участь у визначенні цілей і завдань своєї діяльності, її плануванні, контролі, оцінюванні результатів та корекції її реалізації. Необхідно змінювати мету і стиль діяльності вчителя та його взаємодію з учнями. Взаємодія вчителя й учня має ставати гуманнішою, демократичнішою, більше перейнятою відчуттям взаємної поваги та довіри.

По-четверте, особливу увагу слід приділити формуванню шкільних колективів. Бо саме у спільній навчальній, суспільній та трудовій діяльності закладаються головні цінності й норми соціального

буття дитини. Вже набуто позитивний досвід застосування учнівського самоуправління, який слід активно вивчати та поширювати в системі освіти.

По-п'яте, соціальне становлення особистості в сучасній школі передбачає також розвиток її чуттєво-емоційної сфери. Ми не можемо допустити, щоб тенденції індивідуалізму, душевної байдужості стали переважати в житті наших нащадків. Треба докласти максимум зусиль для розвитку найкращих душевних і духовних якостей підрастаючих поколінь.

8.6. Критерії соціально-особистісного розвитку школярів і підлітків

У зв'язку з реформою школи і переходом на дванадцятирічну освіту особливої актуальності набувають проблеми, пов'язані з *соціальним* і *особистісним* розвитком дітей. Соціальний розвиток є тим чинником, урахування якого необхідне для правильного розуміння й оцінювання перспектив розвитку особистості школяра. Початкова школа закладає фундамент того типу соціальних відносин і взаємодій, які визначатимуть особливості процесів соціалізації та персоналізації в підлітковому і юнацькому віці. Більше того, саме в початкових класах формується загальний стиль взаємодії дитини і школи, тобто створюються «обличчя» школи й етично-психологічний клімат у ній. У зв'язку з цим досить очевидною стає необхідність оцінки характеру соціального розвитку і рівня сформованості у дитини комунікативних здібностей та можливостей індивідуальної адаптації до типу соціальної взаємодії, який декларує школа.

У найширшому значенні соціальний розвиток — це процес засвоєння культурно-історичного досвіду людської взаємодії і, відповідно, становлення особистості як носія культури та члена суспільства. У вужчому значенні соціальний розвиток можна представити як здатність дитини до засвоєння норм і правил, прийнятих у тій або іншій соціальній організованій спільноті, і до побудови своєї поведінки на їх основі. Така здатність втілюється в системі *поведінково-комуніка-*

тивних умінь і навичок, що забезпечують ефективне включення дитини в різні соціально-психологічні групи та ситуації спілкування.

Характерною особливістю соціальної регуляції поведінки є те, що нормою виступають уявлення людей про бажаний і належний спосіб поведінки людини. Таким чином, самі норми є відображенням ідеї ідеального і цінного з погляду певного соціуму. Такі «належнісні» норми не пов'язані безпосередньо з частотою вияву бажаної поведінки. Усім добре відомі випадки, коли в певному суспільстві або окремій соціальній групі на поведінковому рівні починають переважати форми спілкування і діяльності, які з нормативного погляду оцінюються як негативні. І тоді ми говоримо про «занепад моралі», «загальну недисциплінованість школярів», «безвідповідальність» тощо.

Водночас у різних соціальних групах можуть бути прийняті різні норми, а їх зіткнення призводить до глибоких психологічних конфліктів. Сучасна загальна ситуація в країні, зокрема, характеризується саме таким зіткненням норм.

У багатьох сім'ях у дітей вже до моменту вступу в школу формуються стійкі тенденції поведінки, що ґрунтуються на нормах, які не відповідають правилам і вимогам, прийнятим у самій школі. Таке зіткнення може спричинити конфліктний тип соціального розвитку дитини і глибокі кризи в її шкільному житті.

Міра відхилення поведінки від норми може бути досить істотною, але значно коливається залежно від економічних, культурних, соціальних умов життя самої дитини. Дослідження показали, що в дітей, які проживають у сільській місцевості, найменш розвиненою є інтерактивна сфера (сфера міжособистісної взаємодії), внаслідок труднощів, пов'язаних із виділенням та утриманням у свідомості позиції партнера по взаємодії. Однак за правильної організації навчально-виховного процесу цей недолік компенсується вже протягом перших трьох років навчання. У більшості міських школярів, особливо у тих, хто проживає в центральних районах, порушено систему оцінних відносин. Оцінюючи себе дуже високо («я хороший» або «дуже хороший»), що нормально для шестирічної дитини, іншим людям діти дають значно нижчу оцінку (інші діти не погані, але й не дуже хороші). Очевидно, що це створюватиме певні труднощі для вчителя на початковому етапі навчання. Однак їх подолання за раціональної організації контрольної-оцінних дій і відносин є досить простим.

Слід чітко розрізняти процеси соціального розвитку дитини, особливості функціонування соціальних норм, які задають правила і зразки суспільно бажаної та належної поведінки, і часткові, групові норми, які формуються в тій чи іншій соціально-психологічній групі й регулюють поведінку дитини в ній. Соціальний розвиток може оцінюватися за різними показниками залежно від конкретних завдань, що стоять перед педагогом або психологом. Але найбільш загальними і, отже, такими, що дають змогу вирішувати максимально широке коло практичних завдань, є п'ять параметрів.

***В**ідхилення від норми може мати як індивідуальний, так і стійко груповий, і навіть масовий характер. На основі виявлених відхилень мають розроблятися програми психолого-педагогічної корекції цієї сфери психічного розвитку. У деяких випадках досвідчені вчителі намагаються впоратися самостійно, суто педагогічними засобами, за рахунок ресурсів власного досвіду. В інших – потрібно змінювати сам навчальний процес або залучати фахівців із корекції психологічного розвитку дітей.*

— Л. Виготський

Соціальні знання показують міру орієнтованості дитини в навколишньому світі (соціальне оточення, середовище проживання, орієнтування у часі, географічна, політична, економічна орієнтація та ін.). Міра орієнтованості дитини в навколишньому світі включає ті знання, якими вона повинна володіти в певний період життя. Ці знання дитина здобуває найрізноманітнішими шляхами: у будь-якій діяльності є пізнавальний бік, за допомогою якого вона й отримує відомості про цю діяльність, про предмети та явища, з якими стикається. Пізнавальні інтереси виникають у дітей досить рано, задовольняються найрізноманітнішими засобами, завдяки чому дитина і приходиться до школи з вельми широким набором різноманітних відомостей, набутих нею під час зіткнення з тими чи іншими явищами дійсності. Ці знання ще не систематизовані, досить уривчасті, оскільки дитина стикається з ними не в логіці науки, а в логіці життя.

Вербальна сфера розкриває здатність дітей до самостійної активності у сфері мовного висловлювання (володіння формами мовного вис-

ловлювання, уміння вступати в діалог, дотримання етикетних форм спілкування з людьми тощо). Для дітей, які вступають до школи, і молодших школярів особливої значущості набуває здатність до власних активних мовних дій. Фактично тут ідеться про розвиток вербальних здібностей дітей. Рівень розвитку вербальних здібностей багато в чому визначає успішність оволодіння дитиною різними знаннями, вираженими у формі навчальних текстів. Крім того, сама структура сучасного навчання передбачає наявність у дитини розвиненої здібності до різного роду мовних висловлювань і здібності до комунікації. Ці здібності характеризуються словниковим запасом, володінням необхідними формами мовного висловлювання, багатством мови, умінням розуміти зміст висловлювань інших людей, вступати в діалог, свободою мовного висловлювання, знанням етикетних форм спілкування тощо.

Інтерактивна сфера розкривається через уміння самостійно організувати взаємодію з іншими людьми і підкорятися вимогам у групових діях (уміння прийняти групове завдання, виконувати спільні дії, підпорядковуватися груповим нормам, дотримуватися ієрархічних відносин тощо).

Інтерактивна сфера — сфера спілкування і взаємодії. Спілкування має величезне значення для загального психічного розвитку дітей. Як відомо, розвиток психіки у дитини відбувається загалом шляхом соціального успадкування, засвоєння суспільного досвіду. Під спілкуванням мається на увазі взаємодія двох (або більше) людей, спрямована на узгодження і об'єднання їхніх зусиль з метою налагодження відносин і досягнення загального результату. Спілкування є не просто дією, а саме взаємодією: воно здійснюється між учасниками, кожний з яких рівною мірою є носієм активності й передбачає її у своїх партнерах.

Для глибокого розуміння психологічних особливостей дітей того чи іншого віку необхідно розглядати основне відношення ситуації розвитку: вимог і очікувань, що надходять з боку соціального середовища, в якому дитина має певне місце (соціальна ситуація), до тих можливостей, потреб і мотивів, які має у своєму розпорядженні школяр (внутрішня позиція). З цього співвідношення народжуються нові потреби, мотиви, інтереси дитини.

Сфера оцінних і самооцінних відносин визначає специфіку ставлення до себе і до інших людей (глобальна оцінка себе і самооцінка за

окремими показниками, глобальна оцінка однолітків, уміння порівняти себе і однолітків, себе і певний персонаж тощо). Самооцінка — це особливий рівень у розвитку самосвідомості; сутністю її є усвідомлення людиною самої себе, своїх вчинків, мотивів і цілей своєї поведінки, свого ставлення до навколишнього світу, до інших людей і самої себе. Оцінне ставлення до себе як уміння оцінити свої сили і можливості, уміння поставитися до себе критично, «примірювання» своїх сил до вимог навколишнього середовища, нарешті, уміння самостійно визначати собі те чи інше завдання відіграє важливу роль у формуванні особистості дитини. Самооцінка ніби акумулює в собі досвід попередньої діяльності дитини та оцінки людей, які її оточують.

Специфіка педагогічного мислення полягає в тому, що воно змушене здійснювати не тільки і не стільки категоріальні синтези, а створювати сферу інтердисциплінарного знання. Але створити і навіть просто окреслити таку сферу раз і назавжди є просто неможливим: змінюються пропорції складників, час від часу на місці префікса «інтер» виникають прогалини педагогічної пам'яті. Це й зумовлено тим, що педагогічна теорія має великий досвід, але мало сил та енергії.

М. Кулаєва

Самооцінка — складне динамічне особистісне утворення, особистісний параметр розумової діяльності. Вона виконує передусім регуляторну функцію. Ефективність навчальної діяльності школяра залежить не тільки від системи добре засвоєних знань і володіння прийомами розумової діяльності, а й від рівня самооцінки. Є тісний зв'язок між оволодінням навчальною діяльністю і розвитком особистості. Це пояснюється тим, що в самооцінці інтегрується те, чого досягла дитина, і те, до чого вона прагне, тобто проект майбутнього.

Для нормального, безболісного входження в шкільне життя дитині потрібні нова самооцінка і нова самосвідомість. Тільки якщо дитина вміє порівнювати себе з іншими дітьми в аналогічних ситуаціях, вона може дати собі правильну оцінку. Становлення адекватності оцінних і самооцінних відносин є найважливішою складовою особистісного зростання. Сама шкільна ситуація і, особливо, оцінна діяль-

ність учителя є провідними чинниками у цьому процесі. Поява адекватнішої й об'єктивнішої самооцінки свідчить про серйозні зміни у самосвідомості дитини і може бути показником готовності не тільки до шкільного навчання, а й до шкільного способу життя загалом.

Мотиваційна сфера розкриває усвідомлюване бажання дитини йти до школи, виконувати нову для себе роль, здійснювати нову діяльність у специфічних формах спілкування і взаємодії з людьми (привабливість школи, учнівської атрибутики, надання у певних аспектах переваги вчителів перед батьками, наявність внутрішньої позиції школяра тощо).

У широкому тлумаченні мотиви — це те, що спонукає людину до певної діяльності, те, заради чого така діяльність здійснюється. У сучасній психології термін «мотив» застосовується для позначення найрізноманітніших явищ і станів, які викликають активність особистості. У ролі мотивів можуть виступати потреби й інтереси, потяги й емоції, установки та ідеали. *Мотивація — це сукупність мотивів поведінки і діяльності.*

Серед соціальних мотивів, які істотно впливають на поведінку молодших школярів, можна виокремити такі: пов'язані з цікавістю дітей до світу дорослих з прагненням бути схожим на них («бути як дорослий»); пов'язані з установленням і збереженням добрих стосунків з дорослими в сім'ї, школі; самоствердження, особистих досягнень; змагальні (виграти, перемогти, бути кращим за всіх); різноманітні процесуальні.

Майже всі названі мотиви є виявом потреби дітей у визнанні та схваленні, у спілкуванні. Саме ці потреби і мотиви роблять дітей чутливими до оцінок педагогів і батьків, спричиняють бажання виконувати їхні вимоги. Мотив установлення і збереження добрих стосунків з дорослими є одним із провідних, таких, що визначають соціальний розвиток дитини. Значущість цього мотиву для позитивного розвитку особистості величезна — він орієнтує дітей на засвоєння того, що є найбільш важливим у культурі, до якої належить особистість.

Широкі соціальні мотиви в молодшому шкільному віці мають велике значення. Дитячий садок і сім'я створюють у дитини певну соціальну установку, вона розуміє, що повинна добре вчитися і закінчити школу, що знання потрібні їй для майбутнього, вона хоче бути культурною і розвинутою, прагне виконувати вимоги вчителів і бать-

ків. Така соціальна установка дуже важлива для успішного початку навчання. Однак чи є ці мотиви реальними для дитини, адже багато з них можуть бути реалізовані тільки в майбутньому? Це створює певні труднощі та знижує спонукальну силу широких соціальних мотивів. Забезпечення соціального розвитку дітей за цими параметрами дасть можливість сучасній школі вийти на новий рівень задоволення суспільних потреб у формуванні громадянина України.

Уже в початкових класах необхідно починати корекцію несприятливих варіантів соціального розвитку. Особливого значення в цьому аспекті набуває можливість побудови прогнозу особливостей соціального розвитку під час переходу дітей від початкової до середньої школи. Саме тут закладаються основи ефективної профілактичної і корекційної роботи з дітьми, схильними до асоціальних форм поведінки, щодо подолання несприятливих тенденцій. Формування громадянського суспільства необхідно починати зі створення оптимальних умов для соціального й особистісного розвитку підростаючого покоління.

Соціальний розвиток у підлітковому віці. Перехід від початкової до основної школи пов'язаний із глибокими змінами в соціальному розвитку школяра. Діти вже повною мірою відчують себе учнями, і навчання перестає бути для них єдиною і головною сферою діяльності. Хоч у деяких випадках перехід до основної школи і зіткнення з багатьма вчителями, які викладають окремі предмети, може викли-

Підлітковий вік охоплює досить тривалий відрізок життя дитини — від 10 до 15 років. Це період бурхливого росту індивіда як у фізіологічному, так і психологічному аспектах. Недаремно фахівці з вікової психофізіології, психології та педагогіки поділяють підлітковий вік на два етапи: молодший підлітковий вік, пов'язаний із фізіологічним розвитком організму, і старший підлітковий вік, пов'язаний зі статевим дозріванням. Психофізіологічний розвиток є об'єктивною основою змін у психічному та соціальному житті підлітка. Але соціальні відносини, форми активності та взаємодії, в які включається підліток, є самостійною сферою його життєдіяльності, що будується на власних законах і потребує окремого розгляду.

кати певні труднощі, але здебільшого цей період повторної адаптації минає досить швидко і безболісно. Починається активний процес подорослішання дитини.

Дитина починає відчувати зацікавлення до світу як такого. У неї формується маса різноманітних інтересів, які охоплюють найрізноманітніші сфери життєдіяльності. З'являються нові особисті друзі, з якими встановлюються спільні інтереси, спільні заняття, причому такі, що лежать далеко поза межами навчання. Поступово батьки втрачають свій абсолютний вплив і можливості всебічного контролю життя і поведінки підлітка.

Інтенсивне включення підлітка у дедалі ширші сфери особистісного спілкування зумовлює суб'єктивну потребу в усвідомленні власного «Я» та своїх можливостей у цьому світі; виникає потреба в уособленні, тобто у ствердженні своєї «самості» як унікальної та неповторної індивідуальності. Цей процес охоплює досить тривалий час, проходить певні етапи та ступені розвитку, часто у формах, прихованих від батьківського ока. Тому наслідки особистісного зростання підлітка часто стають несподіванкою для батьків і призводять до виникнення непорозумінь і сімейних конфліктів. Батьки, а часто і вчителі, вважають, що «дитина є дитина», вона потребує керівництва, має у всьому дослухатися до суджень батьків, що навчання має бути головною сферою її життя. Така позиція зіштовхується із зовсім іншими установками самих підлітків, що їй породжує конфлікти. Виникнення непорозумінь у сім'ї призводить до того, що дитина починає переглядати сімейні цінності, вважаючи, що батьки її просто не розуміють, і шукати тих, хто буде здатний зрозуміти нові цінності та інтереси підлітка. Такими «розуміючими» іншими часто стають чи то такі самі підлітки, чи то дорослі, які вміють продемонструвати підліткові свою зацікавленість. Найнебезпечнішим наслідком такого стану речей є спроба підлітка знайти форми самоствердження та самореалізації, які об'єктивно лежать поза межами соціальних і моральних норм. Саме в цьому полягають витoki асоціальної та девіантної поведінки підлітків.

Соціальний розвиток підлітка — один із найскладніших процесів, що відбувається в житті людини. Можна виокремити його три основні твірні компоненти: персоналізацію, соціалізацію та індивідуалізацію.

Процес персоналізації розкриває становлення особистості підлітка, в якому він усвідомлює своє «Я», свої цінності та ідеали. Головним

результатом стає відчуття власної особистості як цінності, що потребує самовизначення та визнання з боку інших. Саме тому в житті підлітка й особливо у його стосунках з батьками, вчителями та друзями на одне з перших місць виходить відчуття справедливості. Для підлітка справедливість і є визнанням значущості його особистості, його суджень, думок і поглядів на життя.

Процес *соціалізації* виявляється в оволодінні дедалі ширшим колом соціальних знань, ролей і позицій. Включення підлітка в різноманітні формальні та неформальні угруповання, об'єднання, соціальні рухи та інституції дає йому змогу поступово оволодівати нормами і правилами соціального життя в його розмаїтті та суперечливості. За останнє десятиріччя великої ваги набули різні неформальні підліткові рухи та об'єднання, які утворюють специфічні підлітково-юнацькі субкультури. Ці субкультури стали дуже впливовими, та, на жаль, цей вплив на розвиток сучасного підлітка часто є далеко не позитивним. Сьогодні ми можемо констатувати недостатність наукових і науково-прикладних досліджень підлітково-юнацьких субкультур, законів їх утворення та механізмів впливу на життя сучасного підлітка. Ця проблема має стати однією з провідних для культурологічних, соціологічних, психологічних і педагогічних досліджень.

Процес *індивідуалізації* виявляється в остаточному формуванні індивідуально-психологічних властивостей дитини. У підлітковому віці формуються та закріплюються основні риси характеру, встановлюється баланс вищої нервової діяльності, формується індивідуальний стиль поведінки, закріплюються риси зовнішності. Підліток дуже прискіпливо ставиться до виявів своєї індивідуальності і часто починає помилково вважати, що індивідуально-типологічні особливості і є рисами його особистості. Допомога підлітку в правильній оцінці його особистості та індивідуальності є важливим психолого-педагогічним завданням сучасної школи та шкільних психологів.

Окрім вказаних трьох глобальних процесів, що зумовлюють соціальний розвиток у підлітковому віці, треба враховувати і те, що в цей період відбуваються значні зміни у змісті соціального буття підлітка. За змістом можна виокремити п'ять головних критеріїв аналізу та оцінки розвитку підлітка.

Соціальні знання відображають ширину й глибину включення підлітка в різноманітні соціальні процеси та структури. Соціальні знання —

досить умовний термін, який включає: особливості соціального сприйняття; соціальні уявлення; провідні соціальні установки; соціальні цінності та ідеали, які зумовлюють ставлення підлітка до життя.

Підліток набуває соціальних знань не тільки в процесі навчання в школі, а, головним чином, у процесі безпосереднього включення в різні види та форми соціальної діяльності. Підліток прагне свободи у стосунках, у виборі сфер і засобів діяльності. Цим потребам найкраще відповідає клуб як форма соціальної організації діяльності за інтересами людини. Треба не тільки відновлювати і розширювати всю галузь позашкільного забезпечення діяльності підлітка, а й будувати її на нових засадах, відповідних цілям сучасної молодіжної політики в Україні.

Соціальні відносини — це сфера соціокультурного самовизначення. У підлітковому віці різко загострюється особистісне переживання почуття «Ми». Належність до групи, її норм і цінностей, ствердження себе як члена групи стають для підлітка надзвичайно значущими. На цій підставі може формуватися неприйняття особистістю людських норм і цінностей, які не входять до структури групових. Відповідно може формуватися неприйняття норм і вимог, що висувуються сім'єю, школою, соціумом, суспільною мораллю тощо. Характерною особливістю самовизначення особистості підлітка є самоідентифікація за зовнішніми ознаками, що виявляється в надзвичайно розвиненому наслідуванні, «стадності», виникненні «кумирів» тощо.

Інтерактивна сфера — це сфера безпосередньої взаємодії підлітків з оточенням. Порівняно з молодшим шкільним віком сфера взаємодії підлітка надзвичайно розширюється, а кількість і якість його контактів з оточенням набувають сили самостійного чинника розвитку. У цьому віці набувають нового значення стосунки з учителями. Сучасний вчитель не може бути просто носієм наукових знань, він має будувати свої взаємини з підлітками на принципах гуманізму, в діалогічній — «суб'єкт — суб'єкт» — формі. Змінюються соціально-психологічні відносини в класних колективах. Підліток прагне колективних, групових форм діяльності, бажає отримати позитивну оцінку й підтримку від однокласників та ровесників. Водночас відбувається диференціація в міжособистісних стосунках у класних колективах, формується вибірковість у взаєминах, утворюються чітко виражені неформальні об'єднання та угруповання. Саме в цей період

життя підліток є найбільш уразливим для зовнішніх впливів, як позитивних, так і негативних. Підліток з легкістю переймає взірці як просоціальної, так і асоціальної, девіантної поведінки. Позашкільні контакти підлітка стають особливо важливими для всебічного розвитку особистості й потребують пильної уваги всіх соціальних інституцій, пов'язаних з освітою та вихованням підлітка.

Сфера оцінних і самооцінних відносин — це сфера розвитку уявлень про себе та особистісних цінностей. Криза підліткового віку загалом пов'язана зі зміною змісту самосвідомості особистості. Загальновідомо, що в «образі Я» підлітка виникає стійке уявлення про себе як дорослого. Саме ці уявлення безпосередньо пов'язані з новими потребами, інтересами та формами поведінки. Різка зміна «образу Я», перехід від «Я-дитина» до «Я-до-рослий» зіштовхується з нав'язуваною ззовні (соціальні умови та відносини дорослих) вимогою дотримання «дитячих» норм поведінки. Під час роботи з «образом Я» шкільному психологу, як правило, доводиться стикатися з вельми суперечливим характером ставлення підлітка до самого себе. Це самоповага, самоствердження, самокерівництво, саморозуміння, очікуване ставлення до себе інших. Розвиток сфери особистісних цінностей залежить від наявних мотиваційних компонентів та «образу Я». Нові мотиви та вказані компоненти «образу Я» самі по собі набувають особливої значущості для підлітка; їх ствердження в житті набуває функціонального статусу цінності. У цьому разі йдеться про ціннісне закріплення факторів підліткової кризи розвитку. Водночас відомо, що підлітковий період може проходити без явно вираженої кризи. Такий тип розвитку можливий, коли у підлітків формується змістовно-предметний, пізнавальний тип цінностей.

Мотиваційна сфера — це сфера інтересів та цілей життя підлітків. Мотиваційно-цільову сферу підлітків вивчено й описано досить докладно. У літературі відзначаються такі потреби підлітків, як включення в широкі соціальні відносини, потреба в соціальному визнанні, в активній соціально значущій діяльності, у спілкуванні. Є велика кількість добре відпрацьованих діагностичних методик, що дають змогу визначити розвиток мотиваційної сфери підлітків. Водночас спостерігається очевидний брак ефективних методів роботи з підлітками, пов'язаний із кризою розвитку. Часте виникнення асоціальних або антисоціальних мотиваційно-цільових структур призводить до де-

віантних форм поведінки, коригувати які досить важко. Сьогодні формування мотиваційної сфери підлітків стає одним із головних завдань системи освіти, і педагогічні зусилля мають бути спрямовані на формування мотивів патріотизму, просоціальної діяльності та здорового способу життя.

8.7. Перспективи формування знання у молоді

Розвиток старших школярів визначається специфікою їх вікових особливостей та провідним типом діяльності. Життя і діяльність старшокласника визначаються двома видами факторів. З одного боку, це фактори суто зовнішні, або соціальні. Випускник має віднайти свій шлях у майбутнє життя за межами школи. З іншого боку, завершується процес становлення особистості та утвердження принципів особистісного буття у світі. Рання юність визначається як період становлення самостійності, соціального й особистісного самовизначення, пошуку та ствердження свого життєвого шляху.

Як відомо, у старшому шкільному віці провідною є професійно-орієнтаційна навчально-пізнавальна діяльність. Також добре відомо, що вибір життєвого шляху та сфера професійних інтересів склада-

Основний напрям розвитку особистості старшокласника пов'язаний із психологічним зверненням до самого себе. Питання «Хто я?», «Яка я людина?», «Яке моє місце в житті?» є провідними для цього віку. Відповідаючи на них, особистість набуває «завершеності» та можливості переходу від зовнішнього управління до самоуправління. Відомий дослідник психології і соціології юнацтва **І. Кон** вказував, що усвідомлення себе як особистості, своїх життєвих цілей та інтересів і є головною ознакою юнацького віку. Таке усвідомлення набуває форми розвиненої самосвідомості: «Кожне управління потребує інформації про об'єкт. При самоуправлінні це має бути інформація суб'єкта про самого себе, тобто самосвідомість».

ються в 14–17 років незалежно від змісту цього вибору. Така подвійна детермінованість життя старшокласника робить цей період життя дуже важливим і відповідальним. В умовах реформи та переходу до 12-річного терміну навчання ця проблема ще більше загострюється, бо кожний рік життя в цьому віці є дуже значущим не лише в особистісному, а й у соціальному контексті.

Можна виокремити п'ять основних напрямів психосоціального розвитку старшокласників.

Сфера морально-ціннісних структур. Розвиток цієї сфери особистості старшокласників практично повністю визначається перспективою закінчення середньої школи і необхідністю вибору життєвого шляху. Як правило, найпоширенішими є два типи розвитку. Перший — продуктивний, пов'язаний із конкретизацією змістовних інтересів та виражений у виникненні професійно орієнтованих мотивів. Провідними стають мотиви самовдосконалення та статевої ідентифікації. Другий — неблагополучний, пов'язаний з неможливістю для особистості усвідомлення власних інтересів та виникненням непродуктивних мотивів, що орієнтують особистість на утримання й перекидання відповідальності за свою долю на інших людей.

Розвиток рефлексії. Подолання кризи підліткового віку багато в чому пов'язане з розвитком рефлексії, причому саме як особистісної рефлексії. По суті, це спроба постановки перед собою питань типу «Хто я?», що передбачає виокремлення й усвідомлення своїх людських сутнісних якостей та характеристик.

Сфера розвитку уявлень про себе. Зміна «образу Я» в юнацькому віці пов'язана скоріше зі зміною змісту, ніж зі структурною перебудовою. В ієрархії уявлень про себе на перше місце висуваються уявлення щодо своїх здібностей і можливостей. Залежно від провідних мотивів та ціннісних орієнтацій ці уявлення наповнюються різним конкретним предметним змістом. Водночас значно посилюється ймовірність конфлікту між «Я-реальним» та «Я-ідеальним». Юнацькі суїциди часто пов'язані саме із суб'єктивною неможливістю примирення цих двох глобальних структур «образу Я».

Сфера особистісних цінностей. Розвиток системи цінностей в юнацькому віці пов'язаний з принциповою зміною співвідношення минулого, теперішнього та майбутнього. Минуле втрачає свою силу причинного визначення теперішнього та майбутнього. А майбутнє

набуває сили детермінуючої тенденції стосовно теперішнього. Усі цінності влітаються до життєвої тканини майбутнього. Неможливість переживання майбутнього як цінності призводить до різкого зниження життєвого потенціалу особистості та, по суті, до припинення розвитку.

Сфера соціокультурного самовизначення особистості. Ця сфера особистісного розвитку у старшому шкільному віці особливо складна, тому що починає охоплювати всі рівні соціокультурного оточення. За збереження особливої значущості відносин «Я — Ми» (надзначущість друзів) істотно розширюються уявлення про «Ми». Саме в цьому віці особистість активно включається в різноманітні субкультури. Таким чином, «Ми» починає охоплювати не тільки найближче оточення, а й духовну сферу існування особистості. Особистість починає визначатися щодо світу загалом, стверджуючи своє місце в ньому та його значущість для себе. Самовизначення особистості щодо світу, по суті, завершує побудову загальної архітекτονіки самосвідомості.

Водночас треба враховувати, що нормативний розвиток старшокласників уже ввійшов у суперечність із наявною тепер соціальною дійсністю. Реформа старшої школи вкрай необхідна, але тут не можна обійтися напівзаходами. Просте подовження терміну шкільного навчання призведе до того, що значна кількість учнів закінчуватиме школу у 18—19 років. Відповідно до культурних традицій і соціальних норм в Україні вік у 18 років вважається моментом настання соціальної зрілості — людина дістає всі громадянські права та підпадає під необхідність виконання громадянських обов'язків. Зазначимо, що, наприклад, у США більшість учнів закінчує школу в 19 років, але вони набувають усієї повноти громадянських прав тільки у 21 рік. Така ситуація вимагає проведення величезної роботи у напрямі правового, юридичного, соціального, психологічного забезпечення реформи з метою запобігання особистісним і соціальним проблемам та конфліктам. Передбачені реформою заходи вирішують проблему 19-річних випускників шкіл тільки в масовому порядку, однак не виключають такого явища як факту. В нашій країні досить велика кількість дітей ослаблених (наприклад, у Чорнобильській зоні), хворих і таких, що відстають у розвитку, які не зможуть піти до школи у 6 років. Ми маємо створити такі умови соціального розвитку старшокласника, які б максимально враховували особливості індивідуального розвитку, відпові-

дали б не тільки сучасним нормам освіти, а й тим гуманістичним принципам, які ми прагнемо бачити у нашій школі.

8.8. Майбутнє людини: проблеми, пошуки, сподівання

Сучасний простір соціокультурного буття людини сповнений небувалих раніше проблем, суперечностей. Їх вирішення багато в чому залежить від формування та розвитку інноваційної людини. Прогрес України на сучасному етапі також пов'язується з інноваціями, необхідністю інноваційного підходу, зрештою, інноваційного мислення. Що містить у собі це поняття?

Інновації були завжди. Кожне відкриття в історії науки, чи видатна політична дія, чи новаторство в економіці — завжди інноваційні. Найбільш плідна розробка проблеми інновацій, інноваційної діяльності, інноваційного мислення належить видатному австрійському вченому-економісту ХХ ст. *Й. Шумпетеру*. Він вважав, що періодична зміна наявного соціального буття зумовлює постійний потяг до нововведень. Зокрема, економічна динаміка ґрунтується на поширенні нововведень у різних формах. Результатом подібних інновацій є їхній вплив на економічні процеси та удосконалення якості продукції, що приводить до зміни якості життя соціуму. Інновації, новаторство, таким чином, — це функція індивідів, які прагнуть удосконалити власну діяльність. Ідея інновацій *Й. Шумпетера* як креативний концепт була перенесена на всі інші сфери діяльності.

Проблема інновацій набула особливої актуальності в ХХІ ст., коли людство вступило, по суті, в інноваційний етап прогресу. Цей процес характеризується небаченою раніше динамікою змін, трансформацій у різних сферах життя і діяльності людини та суспільства. Для нас ця динаміка посилюється будівництвом нової держави після набуття Україною незалежності. Інноваційне мислення й інноваційна діяльність набули надзвичайного значення для всіх сфер життєдіяльності, а особливо для освіти і педагогіки. Бо саме через освіту насамперед ми почали готувати людину з інноваційним типом мислення, культури і здатності до інноваційної діяльності. Без цього ні людина

не буде конкурентоспроможною, ні країна не буде успішною в сучасних умовах розвитку. Інновації — це та суспільно необхідна творча діяльність, без якої вже не може відбуватися результативно жодний суспільний процес, у тому числі освітній. Сьогодні — це пріоритетна ідея, яка пронизує всі сфери діяльності Академії педагогічних наук, надає їм смислу. Вчені АПН акцентують увагу на актуальності цієї проблеми.

Поняття інноваційної людини, на яку покладають так багато надій, інноваційного мислення невід'ємні від так званої ситуації Постмодерну. Це справді важлива і цікава проблема, пов'язана зі зміною соціальних ідентичностей, смислів економічного й культурного поступу нашого життя. Постмодернізм — це сучасне постіндустріальне суспільство, яке прийшло на зміну індустріальному. Комп'ютеризація, технотронні технології, сенсаційні відкриття в науці, медицині, кардинальна трансформація інформаційного простору якісно змінили всі сфери буття соціуму, що, звичайно, вимагає нового розуміння, а воно — зміни стратегій мислення. Постмодернізм, як би його не заперечували, є реальністю, яку не зупинити. Одним з його основних понять є деконструкція — старого буття, традиційних цінностей, старого мислення. Зрештою, вона заперечує догматизм, який завжди заважав прогресивному поступу. Це епоха нової духовності, нової культури, нової освіти. Постмодернізм звільняє особистість від обмежень попередньої епохи, але водночас породжує нові, більш складні та суперечливі проблеми. Якщо говорити конкретніше, з позицій теорії розвитку, то на зміну діалектиці, яка виходила з дуальності буття, ми приходимо до його множинності, плюралізму, до синергічних моделей мислення. Іншими словами, відбувається перехід до нової системи координат культури мислення. Саме від нового, тобто інноваційного, мислення, як правило, залежать, якщо говорити метафорично, «дух і образ» епохи.

Спроба заперечити Постмодерн є кроком назад. Уже в середині 1990-х років, незважаючи на розмови про постмодернізм, що тривали в гуманітарних колах, інтелектуальна ініціатива стала переходити до нового покоління — тих, хто став не те що постмодерністом, а першопрохідником нових «віртуальних світів». Це — покоління Інтернету, котре вже не цікавила деконструкція, але яке своїм найтоншим розщепленням словесних хитросплетінь прагнуло довести, що в них

не міститься ні грана «реального». Адже відбулася найважливіша подія — глобальна деконструкція світу тоталітаризму. Покоління Інтернету надало можливість «мерцям ховати своїх мерців», звернувшись до тих нових, фантастичних, *постреальних*, точніше *постмодерних*, об'єктів, котрі воно *само могло конструювати*. У світ, де, здавалося, не могло виникнути вже нічого нового, раптом увірвалася *конструктивна, творча, продуктивна новизна*, пафос бурхливого заселення нових «територій» психо-, інфо-, біореальності. Поза економічними, політичними, соціальними трансформаціями, вони і є тією *новою реальністю*, яка вимагає інноваційного мислення, інноваційного підходу до їх усвідомлення і розуміння.

Зауважимо, що все те, що частина нашого покоління сприймає під знаком «пост-», у наступному історичному розвитку виявляється «прото-» — не завершенням, а першим начерком, «несміливим» початком нової епохи, нейрокосмічної ери, нового інфо- і трансформаційного середовища. Основний смисл нової ери — зрощення мозку і Всесвіту, техніки й органіки, створення мислячих машин, працюючих атомів і квантів, смислопровідних фізичних полів, доведення всіх буттєвих процесів до швидкості думки. За кожним «пост-» виростає своє «прото-»³... Отже, ситуація Постмодерну аж ніяк не підлягає запереченню. Час уявлення про розвиток, який можна осмислити на рівні механіки *Ньютона* і суперечності «буржуазія — проле-

Протоквантова цивілізація означає, що квантовий рівень будови речовини, на який наука проникла у ХХ столітті, стане основою для креативних і трансформаційних практик майбутнього. Зокрема, вже ведуться роботи зі створення квантових комп'ютерів, сила яких набагато перевищить нині діючі кремнієві. Головне ж, маніпулюючи квантами, ми зможемо створювати будь-які форми речовини, в тому числі органічної. Це обіцяє вирішити проблеми продовольчого й енергетичного забезпечення людства і перевести всі види матеріального виробництва і навіть медичного обслуговування на мікrorівень, звільнивши водночас і природу від тиску екстенсивної техніки, від виробничих монстрів індустріальної ери.

М. Епштейн

таріат», давно минув. Ми не можемо мислити на рівні старих консервативних підходів. Справді, це «кінець реальності», про який так багато говорили постмодерністи всіх відтінків. Але реальності старої, віджилої, котра внаслідок власної архаїчності перетворилася на гальмо розвитку. Водночас це не кінець, а тільки початок нової ери.

Наші теперішні входження в комп'ютерний екран — тільки вихід до бурхливого берега океану знання. Пам'ятаєте, як говорив великий *І. Ньютон*: «Все життя я займався наукою, пізнавав світ. Але тепер, наприкінці життя, я видаюся собі маленьким хлопчиком, який грається на березі океану камінчиками, а нескінченний океан незнання відкривається переді мною». Зробивши епохальні відкриття, вчений передбачав перехід від механіки до нової науки. Так само і сьогодні, якщо говорити образно, подальше «плавання» у віртуальний світ припускає зникнення берега, тобто самого екрана комп'ютера, і створення нового середовища існування, яке виходить за звичні виміри, впливаючи на всі органи чуття, на свідомість і думку. Це і є в загальних рисах епоха Постмодерну, осмислення якої можливе лише з позицій інноваційного підходу.

Тут і постає проблема відповідності сучасної освіти цим новим викликам сучасності, які не так часто згадуються у міркуваннях педагогів, психологів, навіть соціологів, що містять більше звичних слів про духовність, людяність, гуманізм. Вся справа в тому, що людина звикла жити і думати в рамках старих уявлень. Наприклад, той, хто вчив філософію в радянські часи, впевнений, що вона такою і залишилась — ідеологічною й обмеженою, а тому непотрібною. Але вона, як і вся гуманітарна наука, якісно змінилася. Безперечно, АПН у своїй діяльності максимально орієнтована на динаміку соціокультурного буття. У статтях і виступах я постійно акцентую увагу освітян на необхідності змін у педагогічній сфері, які повинні бути перманентними і системними та концептуальними. Разом з тим у нас достатньо й рутинних, традиційних, патріархальних, тобто догматичних, уявлень про освітній процес. А догматизм ґрунтується на абстракціях, яких у нас багато. Ними стали, зокрема, духовність і гуманізм — найголовніші поняття, які тримали й тримають людину на поверхні буття, оберігають від тварності й здичавіння. Вони не повинні бути лише архетипами, їх необхідно постійно наповнювати новим змістом. Але досить часто ми бачимо протилежне. Здається, що дехто так і залишився в мину-

лому. А час не зупинявся. І свою вимогу — інновацій — *Й. Шумпетер* поставив у середині ХХ ст., коли науково-технічний прогрес почав набувати необоротного характеру. А сьогодні — ХХІ століття, яке відкриває небачені перспективи. Однак для того, щоб їх побачити, потрібно думати по-новому, щоб зрозуміти *нову духовність, нову людину, нові цінності*. Наприклад, візьмо проблему зміни процесу отримання інформації. Вчені розробляють проекти, згідно з якими у ХХІ ст. різні частини планети вкриваються *сюрреалами* — як зараз вкриваються серіалами наші телеекрани. Це вже фрагменти інобуття, шматки гіперпростору, величиною спочатку, як шухляда, потім кімната, будинок, кінозал (віртуозал), стадіон, місто і, нарешті, ціла країна (віртоленд). Вони перцептивно невідокремлювані від фізичного світу, хоч і мають інші закони, точніше надають можливість їх вибору. Іншореальність ХХІ ст. психофізично достовірна і водночас керується: натискаються кнопки «зменшення-збільшення» обсягу, чуттєвого чи зорового контакту. Сюрреал можна спостерігати, але в ньому можна і перебувати, як усередині тривимірного кіно — голографічної, об'ємно-рухливої картини, що зсередини невідокремлювана від реальності, з тією відмінністю, що її можна увімкнути і вимкнути чи увійти або вийти з неї. Це вже не фантазія, а те, що незабаром прийде в наше життя. Адже ще тридцять — сорок років тому ніхто не думав, яку роль почне відігравати телебачення в нашому житті. І ми у своїх освітніх проектах повинні врахувати цю нову інформаційну реальність, котра з віртуальної стане матеріальною.

У такому контексті не менш важливою є постмодерністська проблема «смерті автора», або «стирання підпису». Насправді, це не кінець авторства, а початок нової епохи гіперавторства, власне, творчості. Це розмноження авторських і персонажних особистостей, які мандрують віртуальними світами в усе більш непрямих відносинах до своїх біобатьків або біоносіїв⁴. Це знову-таки є свідченням нової духовної реальності, породженої новими умовами творчості.

Подібна характеристика гіперреальності ХХІ ст. далеко випереджає її розуміння в сучасних процесах навчання, зокрема тих смислів, які ми вкладаємо в поняття людини. Постає питання: а чи не занадто ми віддаляємось від звичного розуміння духовності й гуманізму, абсолютизуючи роль комп'ютерних та інших технологій? Але динамізм сучасного прогресу вимагає: ми повинні виходити з того, що лю-

дина ніколи не залишається статичною. Змінюється час, змінюються уявлення, змінюється людина. Вся справа у «звичності». Власне, інноваційне мислення є подоланням «звичності», або догматизму й стереотипів, які породжують абстрактне мислення, час якого минув. Ми виходимо сьогодні за межі свого біологічного виду, приєднуючи себе до десятків приладів, вживлюючи в себе препарати, дроти і протези. Між людським організмом і створеною людиною культурою встановлюються нові, набагато складніші відносини симбіозу. Усе, що людина створила навколо себе, тепер заново інтегрується в неї, стає частиною її природи. Але чи означає це її смерть? А може, це торжество людського? Чи можна вважати «смертю людини» новий етап олюднення приладів, знарядь і машин, завдяки яким вони набувають людських функцій руху, обчислення і навіть мислення, а людина стає більше людиною, оскільки значно віддалена від своєї «тварної», як говорив Г. Сковорода, природи, ніж була коли-небудь. Вона стає *вселюдиною*.

Нагадаю, що «вселюдина» — слово, введене Ф. Достоєвським, яке у нього означало людину, яка обіймає і поєднує в собі властивості різних людей (включаючи представників різних націй, культур, психологічних типів). «Вселюдина» поєднує високе і низьке, добре і зле, святе і грішне, ангельське і тварне, усі полярності людського характеру і те, що лежить між ними. Але у зв'язку з розвитком комп'ютерних і біогенетичних технологій поняття «вселюдина» набуває нового сенсу: сьогодні вона є цілісною, природно-штучною істотою, що поєднує у собі властивості універсальної машини з властивостями людського індивіда. Розуміти це — означає розуміти сучасність і людину, відходити від «звичності». Ми бачимо процес комп'ютеризації як передання людських функцій машині. Але можливе й інше розуміння: історія цивілізації як процес олюднення машини, від колеса і важеля до комп'ютера і далі до людиноподібного і мислячого робота (подібно до того, як історія природи — процес олюднення живого організму, від амеби до мавпи, пітекантропа, мислителя...). Чим більше людських функцій передається машині, тим більше вона олюднюється. У цьому розумінні людина не стільки зникає чи деградує, скільки переростає себе, переступає межі свого біологічного виду, сприймає і перетворює світ у тих діапазонах, куди раніше могли проникати тільки машині (мікроскоп, відеокамера, ракета тощо). Ось що

входить до поняття «смерть людини» і водночас є започаткуванням нової духовності. Це розуміння повинно входити в освітні програми, теоретичні роздуми, соціополітичні й культурні проекти.

Постає питання: ця потенційно «всюдисуща» і «завжди суцільна» людина — чи залишиться вона людиною в колишньому розумінні? Чи буде вона любити, страждати, тужити, бути натхненною? Чи залишиться вона більше людиною, ніж у нинішньому своєму стані? Тепер, після всіх проривів в електроніці, інформатиці, генетиці, біотехнології, мікротехнології стає зрозуміло, що ми живемо не наприкінці, а на самому початку величезної історичної епохи. Сьогодні — період змін, і будуть постійно змінюватися системи комунікації людини. Ми — попередники технічного віку, але на 90% ще такі, якими вийшли з «лона природи», ми ще далеко не сучасні, як того вимагає комп'ютерно-інформаційна епоха. Тому, звичайно, людина багато містить у собі від минулого. Усе, що нас оточує — будинки, столи, книги, папери, пластмасові коробочки комп'ютерів, навіть наші власні тіла, все це предмети не те що глибокої архаїки, але які вже не можуть відповідати новим запитам реальності. Вище вже зауважувалось про сучасні біотехнології, які перебувають лише на початку свого розвитку. Мабуть, тільки наш мозок якось вписується в інформаційний і трансформаційний пейзаж майбутнього, де замість нього будуть надпровідні мережі, нейрони, транзистори, якими будуть струменіти сигнали, значення, думки, імпульси волі та бажання... Всі почуття залишаються. Проте вони трансформувалися в іншу якість⁵. Звичайно, це видається поки що фантазією, але варто уважно придивитися до сучасної культури спілкування, обсягу інформації, до передових технологічно розвинених країн і сумніви зникнуть. Проте для цього потрібне інноваційне мислення, що означає інноваційне бачення, інноваційне розуміння, інноваційну свідомість, і на, їх основі, — інноваційну діяльність.

Сьогодні всі соціологічні й культурологічні дослідження свідчать, що народ, особливо молодь, мало читає. Вважається, що це є свідченням духовної деградації. Проте це пов'язано з інноваційним мисленням, вимогами інноваційної діяльності з вступом до комп'ютерно-інформаційної епохи. Справді, сьогодні «б'ють на сполох», що молодь мало читає. Але це означає не лише дефіцит духовності, а пов'язано з *проблемою нових способів одержання інформації*. Сьогодні не те що важко читати книги, а не вистачає часу перепозвати погля-

дом з рядка на рядок. Адже так хочеться «засунути в себе диск» і відразу перемістити всі потрібні мегабайти. Так поповнюється інформацією службовий мозок — комп'ютер. За кілька секунд він може «проковтнути» і дослівно запам'ятати 100 мегабайтів, 30 тисяч сторінок, а людина за все своє життя стільки не запам'ятає: не вистачає чуттєвих засобів, щоб увібрати інформацію, передати назовні сигнали, що рухаються по нейронах мозку. Читання, так само як і слухання, писання, говоріння, — вже недостатньо ефективні засоби одержання інформації й інтелектуальних повідомлень. Це вузькі біоканали, струмочки, якими по краплі в годину змушені проціджуватися цілі океани інформації — і, звичайно, 99,99% залишається невміщеним у людську свідомість. Тому-то молодь за браком часу мало читає, а більше прив'язана до Інтернету, комп'ютера. Вона хоче отримати більше інформації і якомога різноманітнішої. Не лише тієї, яку може надати навчальна чи класична література. Молодь читає, але не тільки те, що їй рекомендують програми. До цього потрібно підходити знову-таки з урахуванням проблеми нових вимог і потреб інноваційної людини, вимог, які ставить до неї час.

Світ особистостей існує. Сьогодні ми відчуваємо відразу до думки про незмінність людської природи, оскільки відчуваємо невмищність людини. Поняття людської природи наперед обмежує можливості людини. Насправді її можливості настільки непередбачувані, що говорити про них потрібно з великою обережністю. Але не можна впадати в іншу крайність: заперечувати за людиною яку б то не було сутність або структуру. Якби людина була такою, якою вона сама себе зробила, то не було б ні людини взагалі, ні історії, ні людської спільноти.

Е. Муньє

Потрібно враховувати, що інформація — накопичене знання — це лише початкова, примітивна форма інтелектуального обміну. Співвідношення між «мертвим» знанням і «живим» мисленням стрімко змінюється на користь живого, як і співвідношення між «минулою» (опредметненою у машинах, приладах) і «живою» працею. Раніше знання накопичувалося в малорухомих формах: рукописи, книги,

бібліотеки, які унеможливлювали його швидке і масштабне перетворення. Переписати і перевидати книгу — на це витрачались роки, і навіть сьогодні це тривалий процес. Тепер основні інформаційні ресурси людства можуть оновлюватися миттєво і доступні кожному відвідувачу Мережі. Як вважають вчені, *інформаційне століття* прокладає дорогу *трансформаційному століттю*, яким обіцяє стати ХХІ ст. Встановляться інші, більш короткі зв'язки між *узагальненням (інформацією)*, повідомленням (*комунікацією*) і залученням-приєднанням (*трансформацією*).

Важливе значення для інноваційної діяльності й інноваційного мислення має людиноцентризм. Концепт людиноцентризму — це вимога часу. Ми знаємо, яким нестерпним тягарем обернулися обіцянки ХХ ст. Ми можемо вже пророчити, що сучасні й прийдешні технічні інновації також нелегкою ношею ляжуть на плечі людей, як тяжко лягли на їхні плечі соціальні та наукові революції минулого століття, які обернулися тоталітаризмом, геноцидом, загрозою ядерної війни тощо.

На особистість майбутнього чекає важке життя, якщо ми відідемо від принципів людиноцентризму. Важке тому, що вона виявиться сполучною ланкою безлічі інформаційних, генетичних, нейронних, молекулярних систем і сил взаємодії, від яких поки захищена бронєю свого незнання. Всі науки, технології, релігії, мистецтва шукають взаємозв'язків у навколишньому світі: як мале пов'язано з великим, атом з космосом, гравітація з електрикою, мислення з нейронами, геній з генами, зірки з долею і т. п. І коли все це розкриється, усі зв'язки поєднуються воедино, людина виявиться дійсно «павучком» у «всесвітній павутині», оскільки до кожного її нейрона, клітини, гена і чипа буде щось прилучене. Кожна її частка буде брати участь у якихось взаємодіях, про які вона буде знати і які повинна буде контролювати, у свою чергу контрольована цими системами. Отже, постане загроза тотального відчуження людини від людського. Власне, людиноцентризм і спрямований на дотримання цієї рівноваги.

Освіта у вимірах людиноцентризму повинна враховувати: не фантасти, а вчені — програмісти, біотехнологи, психологи, генетики — говорять, що сучасне життя буде уявлятися нашим нащадкам настільки ж сповненим дозвілля, розсіяним і вільним, як нам уявляється життя пастушків чи добрих молодців у міфах і казках. У людини

майбутнього на обліку будуть кожна думка і погляд — рух нейрона чи очного яблука. Усе буде фіксуватися приладами, надсилати сигнал, залишати відбиток. Мабуть, тільки брокер, що «спить, обійнявшись із п'ятьма телефонами» і готовий прийняти чи надіслати інформацію за першим дзвінком, сьогодні дає нам уявлення про те, як буде підключена людина всіма своїми органами чуття і нервовими закінченнями до комунікативних систем і залежатиме від них. Чим більше нам відкривається нова реальність, тим більше ми виявляємося втягнутими в неї, і кожне нове володіння новими технологіями — це нова залежність. В тому і полягає сутність людиноцентризму — не говорити абстрактні фрази подібно до горьківської «Людина — це звучить гордо», а *готувати* людину до реального життя, до майбутнього, яке вже з нами, конкретизувати її знання. Це дасть нам можливість не опинитися в ситуації, в якій, наприклад, опинилися тубільці перед відкриттями європейської цивілізації, яку принесли їм завойовники, колоністи й місіонери.

Чим далі, тим більше життя буде ускладнюватися. В сучасних комп'ютерних проектах передбачається, що мозкові сигнали прямо передаватимуться електронними мережами, думки будуть читатися, що в принципі відбувається і сьогодні, тому потрібно бути обережним не тільки в словах. Відкрите суспільство може зажадати від усіх своїх членів такої розумової аскези, якої раніше досягали тільки ченці і йоги. Ментальна «коректність» чи «гігієна» виробить звичку суворого утримання думки, і людина з особливою радістю буде віддаватися «снам наяву» — інтервалам часу, спеціально відведеним для «анархії» думок. Зв'язаний по всіх своїх нервах і датчиках особистості дозволено буде іноді відключати свій високорозвинений мозок від сигнальної панелі, що передаватиме найменші порушення її нейронів у «центральну диспетчерську». Але за часом відключення теж буде стежити спеціальна панель: довгий вихід із системи буде вважатися неетичним, а грані між етикою і правом почнуть стиратися, як у будь-якому системно-егалітарному суспільстві. До речі, сьогодні ми спостерігаємо початок зміни традиційних морально-етичних зв'язків. Це — проекти, але згадайте, як швидко проекти *Жюль Верна* втілилися в життя. А сьогодні це може відбуватися миттєво.

Ще одна небезпека майбутнього — «панпсихізм», що історично зростає, крах категорії реальності як такої. До речі, теорія «панпси-

хізму» — одна з провідних в українській філософії XIX — XX ст. Історія — це ненажерливий вир всеперемагаючого розуму (чи божевілля — оскільки розрізнити їх нереально), куди за гегелівською «спіраллю» несуться і провалюються царства, епохи, об'єктивні закони. Це, як говорить *М. Епштейн*, «Ерос як виворіт Танатоса, найкоротший шлях усе увібрати і стати нічим»⁶. Навіщо працювати, шукати сенс життя, терміново кудись їхати, шукати єдину любов, не спати ночами, записувати думки в зошит, якщо психічне завжди «зі мною» і «в мені» і чекає тільки якого-небудь внутрішньовенного уколу або «вливання» іміджів з екрана, щоб зробити мене цілком щасливим?

Це питання не тільки особисте, а й певної мутації людства, котре набагато раніш, ніж очікується в деяких фізичних теоріях стискання Всесвіту, може зжити саме себе. Психічне — чорна діра, що причаїлася в глибині кожного і жадібно «висмоктує» зовнішній світ. Втягнеться, прилипне, зіллється зі мною — і тоді після мене «хоч потоп». Тут мається на увазі не стільки наркоманія, скільки відеоманія, віртоманія, нейроманія і клонування подібностей, що множаться, кожне з яких може мати свої сенсорні джерела і разом перетинатися з іншими. Розрізняють принаймні два різновиди такої інтеріоризації: *чорна магія хімії* і *біла магія відео*, і друга може бути небезпечніша, оскільки містить у собі деяку видимість об'єктивності та фізичного здоров'я, те додаткове задоволення, що нам надає свідомість знаходження джерел насолоди і володіння ними. Захист від цього і збереження себе — в розробці і широкому втіленні в життя програми людиноцентризму.

Сьогодні ми багато говоримо про екологію, збереження довкілля як умови буття людства. Але взагалі «об'єктивна реальність» давно вже стала *суб'єктивною*. Але реальність навіть у тому плані, про який ішлося, суто гедоністичному, ніколи *ніщо* не замінить. Віртуальна їжа залишається віртуальною, навіть якщо мозкові картинки здобувають тривимірну відчутність. Ми бажано бути бажаними — і тому маємо потребу в Іншому, настільки ж вольовому і вільному, як і ми самі. У цьому сенс класичного гуманізму і сучасного людиноцентризму. Як кожна мова є відповіддю і звертанням до чужої мови, так бажання прагне не до об'єкта, а до чужого бажання. Жодна віртуальна красуня не замінить звичайної, навіть непоказної, любові на вибір як зустрічне, розділене почуття. Людство повинно активно думати

про дієві противаги двом згаданим вище крайнощам нейрокосмосу: повної екстеріоризації мозку та інтеріоризації бажання, наслідком яких стає тотальний контроль над думкою і тотальна ілюзорність насолоди. Людиноцентризм — один із дієвих засобів вироблення такої противаги.

Сучасна людина вже вміє багато з того, що колись приписувалося тільки ангелам: переміщуватися швидше вітру і звуку, передавати на відстані свій голос і думку. Людині ще не вистачає свободи від видових фізіологічних потреб, здатності долати межі різних світів, виходити в інші виміри. Але людина поступово вчиться змінювати склад свого тіла, вбиратися в більш тонку, ефірну плоть — і тим самим перетворюється в ангелоїда, ангелоподібну істоту.

М. Епштейн

Ще один чинник, що протидіє нашому оптимізму або принаймні життєрадісному егоїзму, — зростання всеосяжної цивілізації, тієї гори, що перетворює навіть найвидатніших з нас у «гвинтики». Навряд чи нам варто чекати від майбутнього розквіту великих особистостей, подібно до титанів епохи Відродження або ніцшевських «надлюдей». «Законодавцем» людських типів у ХХІ ст. будуть не герої і генії, що визначають хід історії, але і не Л. Толстой з його вірою в «простого мужика», і не «прекрасна людина» А. Чехова. Наше століття усвідомлює, що майбутнє належить не великим особистостям, але і не «трудящим масам», а інтелектуальним працівникам, індивідам, які мислять, які зуміють вмонтуватися в могутніші, надособистісні системи штучного розуму. І нам тепер також потрібно увійти в сучасність, яку не зупинити нічим, як дехто прагне. Навряд чи окремій людині буде дано випереджати і вести за собою людство, інтелектуальна сила якого, завдяки обчислювальним і мислячим машинам, буде зростати в геометричній прогресії. У цьому випадку по-новому постають роль і значення особистості, яку повинен осмислити людиноцентризм.

Ймовірно, комп'ютерним технологіям майбутнього будуть відповідати нова філософія, нова психологія, нова етика і нова педагогіка, які ще потрібно виробити в рамках людиноцентризму. Ідеального героя майбутнього можна уявити як неймовірно продуктивного за дум-

кою і скромного, незначного за вимогами. Перед нами не великі люди і не народні маси, а індивіди, які усвідомлюють свою скромність, але беруть участь у здійсненні великих проєктів.

Гуманістичні проєкти епохи Просвітництва, тобто епохи Модерну, які звеличували людину, тепер уже видозмінюють свій зміст і призначення. Настрій початку нового століття, хоча й безумовно технооптимістичний й політично експериментальний, істотно відрізняється від авангардних прагнень ХІХ і ХХ ст. Зокрема, між початками ХІХ і ХХ ст. більше розбіжностей, ніж між їх кінцями: декадансом кінця ХІХ ст. і постмодернізмом кінця ХХ ст. Між постмодернізмом і декадансом був авангард. Між авангардом і початком нового століття — постмодернізм. Новий початок, тобто сучасність, враховує і сприймає ту критику, яку постмодернізм спрямував проти авангарду і його супутників (ідеології, утопії, тоталітаризму). Авангардне презирство до традиції, відрив від минулого, політичний та естетичний радикалізм, віра в кристалну чистоту нової ідеї чи стилю, що незабаром завоюють увесь світ, віра у вибраність деяких геніїв, що диктують свою волю темним масам обивателів, — усі ці риси зухвалого і зарозумілого «нового віку» залишаються у витоках минулого століття⁷. Тому можна сказати, що проєкт Модерну, тобто Просвітництва, на сьогодні вичерпав себе. Але не вичерпали себе ідеї гуманізму, які потрібно переосмислити й пристосувати до нових умов буття, яке постійно змінюється.

У такому випадку цілком доцільним постає питання про «новий вік», або його початок: яким він убачається, в чому його відмінність від попередніх інновацій, або «начал», які завжди сприймалися неоднозначно? У монастрій початку ХХІ ст. можна визначити як «*прото-*» (від грец. *protos* — перший, початковий, ранній, попередній). *Прото-* — це спокійне усвідомлення того, що ми живемо на самому початку нової цивілізації, що ми доторкнулися до не остаточно усвідомлених джерел сили, енергії, знання, які можуть у кінцевому підсумку нас знищити, що всі наші славні досягнення — це тільки слабкі прообрази, боязкі початки того, що містять інфо- і біотехнології майбутнього. Це світовідчуття називають «протеїзмом», вкладаючи в цей термін кілька взаємозалежних значень:

Протеїзм — це альтернатива тому «пост-» (постмодернізм, постструктуралізм, постутопізм, постіндустріалізм), що відштовхувалося

від минулого і водночас було зачароване ним, не могло вийти з його магічного кола. *Прото-* порівнює себе з майбутнім і тим, що настає, а не з *минулим*. Протеїзм вивчає такі, що виникають, ще не оформлені явища в початковій, поточній стадії їхнього розвитку, коли вони більше провіщають і знаменують, чим існують у власному розумінні. Протеїзм має справу з початками, а не із серединами і кінцями, і в будь-яких явищах відкриває їхню «ранність», ескізність, попередність, властиві початку⁸.

Протеїзм — це і сфера самосвідомості: сам суб'єкт сприймає себе як віддалений прообраз якогось невідомого майбутнього, і його ставлення до себе перейнято духом ембріології й археології. Ми — своєрідні ембріони майбутніх цивілізацій і одночасно — їхні найдавніші релікти, примітивні зачатки того, що згодом набуває повноти форми і ясності змісту. Можна навести приклад з історії науки культури: якщо йдеться про техніку, то ми живемо в епоху свічок і парових котлів, якщо йдеться про літературу, то в епоху літописів: безодня відокремлює нас від майбутніх Шевченків, Фолкнерів і Достоевських, яких ми ще навіть не в змозі передбачити.

Цивілізація, в яку ми входимо, нова, інноваційна, оскільки складається з потоків енергії й інформації, вона легко змінює свою матеріальну форму в конкретних умовах свого проходження через те чи інше середовище. У тривимірному світі такий енергоімпульс чи інфосигнал стає тривимірним, у десятивимірному — десятивимірним. Інколи, з метою якнайшвидшого проходження через матеріальне середовище, воно може набувати форми нескінченних вимірів, стаючи в такий спосіб відчутним для мешканців цього середовища й водночас таким, що миттєво в неї входить і зникає. Терміни «енергія» і «інформація», можливо, не зовсім точні, і ці потоки, вихори, згодом називатимуться якимось інакше, але в будь-якому випадку над матеріальним буттям пануватиме принцип трансформації, зворотності, протікання, особливої інтелектуальної насиченості.

Цивілізація ХХІ ст., крім того, є *протоглобальною*, оскільки вона ще поділена на мовні, національні, державні, культурні та релігійні бар'єри, всередині яких і живе переважна більшість населення. Протягом більшої частини історії (99% часу існування нашого виду) люди жили всередині маленьких кочових племен, що могли забезпечити виживання не більш 50% своїх членів. Поступово вони

стали утворювати більш численні співтовариства, але і тепер не більше 2–3% населення земної кулі живе «понад бар'єрами», так би мовити, у загальнопланетарній ноосфері, — інтелектуальна і бізнес-еліта, деякі політики, вчені, артисти, журналісти. Згодом земна куля перетвориться на «світове село» — такий самий обжитий простір, як будь-який населений пункт, що за годину або дві можна об'їхати від краю до краю. Глобальна цивілізація опанує всі джерела енергії планети і зуміє регулювати клімат, погоду, рівень океанів, вулканічні та інші геологічні, біосферні, планетарні процеси. За підрахунками вчених, для переходу на цей рівень цивілізації буде потрібно кілька сот років — і ми тільки недавно стали усвідомлювати, у якому напрямі рухаємося⁹.

Але це не означає, що всі ці роки життєвий простір буде очікуванням майбутнього й залишатиметься однаковим. Він постійно, і чим далі, тим стрімкіше змінюватиметься. В нашій країні, наприклад, ще багато людей, котрі пам'ятають про те, як обробляти землю волами, кінями, як ходили в школу пішки за багато кілометрів тощо. І навіть більше — така дійсність існує подекуди і сьогодні. Тобто за життя одного покоління відбувся стрибок від волів до польотів на Місяць, від каганця до комп'ютера. А тепер такі кардинальні зміни будуть відбуватися постійно, кожні кілька років. Зрозуміло, яка відповідальність постає перед освітою, котра повинна готувати людину, здатну відповісти на виклики ХІХ ст. Це століття, в якому ми живемо і яке кожного дня повідомляє про своє «*прото-*» — відкриттями, повідомленнями, новинами, сенсаціями тощо. Це час постійних змін, до яких потрібно готувати людину, котра повинна бути готовою до нового буття. Тепер, мабуть, зрозуміло сутність інноваційної людини й інноваційного мислення, над яким потрібно працювати з позицій істинно інноваційного підходу.

Посилання

¹ Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — К., 2005. — С. 58.

² Там само. — С. 62.

³ *Эпштейн М.* De'but de siecle, или От пост- к прото-. Манифест Нового века // Знамя. — 2005. — № 15 — С. 198.

⁴ *Кутырев В. А.* Человек XXI века: уходящая натура...// Человек. — 2001. — № 1. — С. 12.

⁵ *Эпштейн М.* De'but de siecle, или От пост- к прото-. — С. 201.

⁶ Там само. — С. 202.

⁷ *Гречко П. К.* О мнимой смерти человека в Постмодернизме // Личность. Культура. Общество. — 2006. — Вып. 1 (29). — С. 103

⁸ *Эпштейн М.* Прото-, или Конец постмодернизма // Знамя. — 1996. — № 3. — С. 197.

⁹ Там само. — С. 198.

Розділ 9

ЕТОС ІНТЕЛІГЕНЦІЇ: КОНТЕКСТ ФІЛОСОФІЇ ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМУ

9.1. Інтелігенція: постановка проблеми

9.2. Виникнення і генеза інтелігенції

9.3. Призначення і смисл інтелігенції

9.4. Інтелігенти та інтелектуали

9.5. Статус інтелігенції в освіті

9.6. Інтелігенція, освіта, маса

Посилання

Філософія людиноцентризму не є спеціальною дисципліною, яка повинна замінити традиційне освітнє знання. Її завдання – вирішувати проблеми, котрі не вкладаються в парадигму педагогічної науки і потребують філософського аналізу. Аналіз із позицій людиноцентризму у сфері освіти повинен існувати не замість теоретико-педагогічного (спеціально-наукового), а поряд із ним. Цей взаємозв'язок рельєфно простежується у вирішенні головного завдання всього освітянського процесу – *людина*. Кожен об'єкт навчання – як у школі, так і в університеті, повинен прагнути стати творчою особистістю.

Необхідною умовою є нерозривність зв'язку креативної діяльності й активності суб'єкта, спрямованої на перетворення світу. Тут і виявляє себе одвічна проблема «душі» та «духу», яку сьогодні можна визначити як дискусію про роль і призначення інтелігенції. Проте наскільки відповідає «інтелігент» нашому часу і що вкладається в це поняття?

9.1. Інтелігенція: постановка проблеми

Останніми роками все частіше у вітчизняних засобах масової інформації, в публіцистиці поняттю «інтелігенція» протиставляється «інтелектуал». Проводиться думка, що час існування інтелігенції підходить до природного кінця, оскільки вона втратила реальне значення і перетворилася на своєрідну «декоративну прикрасу», котра вже не містить соціального смислу. Інтелігенція виконала свою визначену мету — допомогла народу вийти з п'яних і рабства, і тепер може і повинна разом із цим народом робити те, що й декларувалося: працювати на спільне благо, за спеціальністю. Згідно з такою логікою, сьогодні суспільству потрібні «середній клас», «нормальні закони», «економічна стабільність», а не інтелігенція, котра втратила практичне значення і не вписується в логіку постіндустріального суспільства.

Але чи справді інтелігенція «відійшла», втрачена як фактичний волюндар особистісної самосвідомості? Невже суспільство остаточно перетворилося на «суму технологій», про яку попереджав С. Лем? І вже совість, обов'язок, думання про народ поступилися капіталу, бізнесу, боротьбі за власність? Невже вичерпали себе ідейні шукання, релігійне подвижництво, відповідальність за долю країни та її подальший розвиток?

Без сумніву, наша економізована епоха, «огрошовлені» господарство і культура вносять корективи у світогляд, у ціннісні орієнтири, що змушує кожну мислячу людину переглядати ставлення до дійсності. Але чи не занадто різко ми інколи розлучаємося з тим, що

тривалий час плідно працювало на суспільство, на формування нації, на культуру? Звичайно, сучасні інноваційні підходи до осмислення нових реалій суспільного буття змушують критично ставитися до старих методів праці, догматизму, забобонів, примітивізму, віджилих ідей і минулих цінностей, снобізму в ставленні до звичайної, «без статусу», людини. Проте є речі, котрі назавжди залишаються в житті народу, без яких він не може існувати — мораль, історія, культура, мова, духовність. Творцем і носієм цього надбання була і є інтелігенція.

Крім того, історія показує визначальну роль інтелігенції в становленні та формуванні нашої держави. В чому вона полягає? І народ, і влада не можуть існувати без держави, яка об'єднує націю. У свою чергу держава не може жити без національної ідеї. Нехай навіть сформульованої загально, але яку розуміють всі члени суспільства більш-менш однаково. Можна пропонувати і розробляти різні форми держави і різні способи реалізації національної ідеї як ідеї державності. Але найбільш стійкою є національна держава, або та, яка вважає себе такою. Тут слово «нація» вживається не в етнічному значенні слова, а в тому розумінні, в якому цей термін використовує Організація Об'єднаних Націй, тобто як *певна державна єдність*, як синонім слова *Держава*.

Разом з тим національна держава, про яку ми так багато говоримо і яку разом, попри все, будемо, не може існувати без національної освіти, в межах якої виробляється національна самосвідомість. Національну самосвідомість формує *національна інтелігенція*, творча діяльність якої продукує науку, знання, мистецтво, культуру в цілому. Звідси — необхідність існування в самодостатній державі здорової, активної інтелігенції.

Однак проблема «інтелігенції» та «інтелігентності» не так часто сьогодні стає предметом обговорень і дискусій, як, наприклад, проблем «інновацій», «цивілізації», «антропологічної» або «фінансової» кризи тощо. Проте знання, культура, освіта невід'ємні від інтелігенції та поняття «інтелігентна людина», якою прагне стати кожний, хто засвоїв основні принципи духовно-інтелектуального буття людства в його історії. Інтелігент — це людина культури. «Добре відомо, — зауважує В. Межуєв, — що школа, освіта — механізм не просто трансляції знань, а й включення людини в певну культурну (як правило,

писемну) традицію, котра дає початок будь-якій соціальній культурі. Сучасне суспільство передбачає необхідність культурної гомогенізації населення, яка дається виключно освітою»¹. У такому випадку освіта як головну мету своєї діяльності бачить спеціаліста широкої і глибокої культури, в якому органічно поєднані душа і розум, що і робить його інтелігентом. Але в чому полягає сутність цього поняття? Наскільки воно вписується в логіку сучасного цивілізаційного розвитку, основною ознакою якого є фінанси і влада?

Тема інтелігенції в нашій та інших країнах обговорюється не вперше. Звернемо увагу, що пік дискусій навколо цієї проблеми майже завжди припадає на період кризового стану суспільства. І майже завжди в цьому обговоренні можна виявити спроби осмислити досвід прожитих років і пошук шляхів подальшого розвитку. Це ставило і ставить проблему інтелігенції на перше місце. Дві російські революції — 1905 і 1917 рр., в яких активну участь брала також українська духовно-культурна спільнота, породили у свідомості сучасників і нащадків серйозні роздуми про їх смисл і значення для подальшої долі майбутньої державності та громадянства. У знаменитому збірнику «Віхи» (1909) проблема інтелігенції розглядалася й обговорювалася в контексті оцінок і суджень про духовні орієнтації в революційних змінах. Віхівці визнавали інтелігенцію «керівним духовним рушієм» революції, визначили її як «ідейно-політичну силу», і саме в цій ролі інтелігенція в Росії й Україні (як частині Російської імперії) одержала пріоритети під час вивчення своїх соціальних ознак, моральних якостей і особливостей соціально-політичної позиції. Оцінки авторів «Віх» багато в чому визначили і утвердили суперечливе ставлення до інтелігенції. Образ інтелігента формувався не завдяки вивченню і встановленню значущості суб'єктивних якостей освіченості, обґрун-

Творча особистість, випадаючи і йдучи зі свого соціального оточення, перефрантлюється і повертається потім в те саме оточення; повертається, наділена новими здібностями і творчими силами. Відхід дає можливість особистості реалізувати свої потенції, котрі не могли б знайти вираження, пригнічені пресом соціальних обов'язків, немилучих у суспільстві.

А. Тойнбі

туванню множини і незалежності духовної сутності людини, а залежно від суб'єктивного ставлення освічених людей до панівної влади і визначення їх політичної позиції на арені суспільної боротьби². Ця обставина дотепер викликає заперечення, незгоди, гострі дебати. А пережитий соціальний час після бурхливих подій ХХ ст. додав фактів до суперечок, які тривають.

Постановка проблем «інтелігенції» відкриває можливості для нового розуміння цієї складної теми, причому в найрізноманітніших тлумаченнях. Адже ми не керуємося зрозумілим і чітким поняттям інтелігенції, оскільки наша свідомість скоріше апелює до розпливчатих образів різних «інтелігенцій»: ми говоримо про дореволюційну інтелігенцію або про опозиційну радянську, кожного разу розуміючи різні феномени.

Не сформувалося і більш-менш загального уявлення про інтелігенцію і серед її представників. Соціологи вбачають у ній певний стан освічених людей, професійно зайнятих розумовою працею. Філософська свідомість схильна до рефлексії творчого досвіду інтелігенції у сфері культури. Письменники створюють образи інтелігентів, в яких наочно подані їх особистий шлях і життєві пошуки, а історик визначає ту роль, яку відіграла інтелігенція в руйнуванні імперії і створенні національної держави. Педагогіка визначає мету сформуванню цілісної особистості, гармонійно розвинену, носія фундаментальних гуманістичних цінностей. Кожний з цих підходів буде по-своєму виправданий, проте кожне міркування тільки інтуїтивно передбачає, однак не визначає природи інтелігенції³.

Справа в тому, що є неявне протиставлення «інтелігентно» існуючого світу людини і буття речей, предметів і відношень об'єктивного світу, «інтелігентно» поданих, котре свідчить, що проблема інтелігенції насправді не є проблемою тільки соціального прошарку або тільки особистості, а так чи інакше виходить за межі нашої суб'єктивності. Це особливо чітко простежується в кризі соціальної ідентичності інтелігенції, яка виявляється вже в тому, що ці «умовні» соціолог, психолог, історик, педагог у відповідній ситуації відмовляються бути інтелігентами, — кожний з них підкреслюватиме свою професійну належність і детермінованість, стверджуючи, що за її межами він тільки приватна особа, але аж ніяк не представник цього стану»⁴. Усе це створює складну ситуацію парадокса: виходить, ні-

би природа інтелігенції є чимось, що невловимо вислизає від нашої уваги, і водночас сама інтелігенція з очевидністю присутня — хоча б як певна сума людських зусиль у репрезентації та втіленні цінностей, ідеалів, прагнень як результатів нашої власної духовної діяльності. Щоправда, цей результат іноді суперечить самим ідеалам і не виправдовує первісних намірів.

9.2. Генеза інтелігенції

Визначення сутності інтелігенції ставить питання: а які основні віхи її розвитку? Відповідь на нього дає змогу визначити роль інтелігенції у творенні сучасної освіти, або «суспільства знань», як основи модернізації української держави. Термін «інтелігенція» набув озвучення в Україні в 60-ті роки XIX ст. Уявлення про неї спочатку було своєрідним синонімом *колективної совісті і просвітництва*. Пізніше концепт інтелігенції стали пов'язувати з критицизмом стосовно феодальних і державних порядків як Російської, так і Австро-Угорської імперії, до складу яких тоді входила Україна. І на цій ниві формувалися стратегії розвитку української національної культури, виявлялася її самобутність у контексті національної свідомості з перспективою утворення незалежної держави. Як наслідок, *інтелігенція* розумілась як відносно цілісна група інтелектуально розвинених людей, об'єднаних спільною опозиційністю до чинної влади. Інтелігент — це не лише представник інтелектуальної діяльності, а людина високої ідеї, яка присвятила себе турботам про *суспільну справу, служінню правді, істині, справедливості*.

Є давня традиція вважати інтелігенцію суто вітчизняним феноменом. Проте історія і час свідчать, що інтелігенція існує у всіх суспільствах, які оновлюються, якщо дивитися на неї як на певний ресурс модернізації — наставника, вчителя неосвіченої маси, натхненника людей до благородних справ і діяльності. Звичайно, до інтелігенції не можна відносити ідейних мракобісів, різноманітних «ультра» — «лівих» і «правих», демагогів і спекулянтів від науки тощо.

В останні роки альтернативою інтелігенції стало поняття «інтелектуал». Це слово увійшло в словники французької мови в 90-ті роки XIX ст. Воно визначає професійний склад активно-діяльної частини суспільства. На відміну від інтелігенції, інтелектуали практично не з'єднані між собою, їх меншою мірою турбують проблеми народу, занепад моралі чи піднесення духовності. Без сумніву, інтелектуали визначають процес продукування ідей. Вони можуть перебувати в різних фазах відносин із суспільством — бути відсторонені від нього, займати позицію зацікавленого або конструктивного критицизму, бути політично або соціально заангажованими. Інтелектуал — скоріше технологічне, ніж софійне поняття.

Трактування терміна «інтелігенція» в популярних англо-мовних тлумачних словниках.

Словник Уебстера: *intelligentsia* означає сукупність інтелектуалів, які розглядаються як група.

Тлумачний Оксфордський словник: *intelligentsia* — клас інтелектуалів, які розглядаються як такий, що володіє культурною і політичною ініціативою, клас людей, які займаються інтелектуальною роботою (термін походить з російської мови).

Лонгманівський словник сучасної англійської мови: *intelligentsia* — група людей у складі суспільства, котрі високоосвічені, часто стурбовані новими ідеями, новим розвитком, особливо в мистецтві та політиці, і тому займається ними.

Н. Карлов

Традиційно ми все-таки більше апелюємо до поняття «інтелігент». Для України характерним є прочитання цього терміна як певної сукупності людей, достатньо освічених, котрі професійно займаються розумовою працею, внутрішньо орієнтованих на дотримання принципів морально-етичного кодексу. Інтелігенція є творцем і носієм ідей, на основі яких розробляється стратегія розвитку суспільства. Разом з тим поняття «інтелігент» не таке вже однозначне. Насамперед у суспільній свідомості сформований міф про інтелігенцію, яка завжди боролася з владою. Проте в комуністичний період про боротьбу або творення нових ідей не могло бути й мови. В Тлумачному словнику

російської мови (за редакцією Ушакова, 1935 р.), інтелігентом називалася людина, соціальна поведінка якої характеризувалася відсутністю волі, ваганнями, сумнівами. В повсякденному вжитку слово «інтелігент» могло звучати як презирливе звернення. Справою партії було позбавлення нової радянської інтелігенції від «старих» хвороб: співпереживання, відповідальності, моральності, турботи про народ. Для цього її тримали «на короткому повідку». Залежно від зміни політичного курсу (десталінізація, «хрущовська відлига», «застій», «перебудова») «поводок» залишався, але ставав «м'якшим». Про опір не могло бути й мови, а *послух* цинився найбільше. В підсумку як мінімум три покоління робили в основному не те, що було потрібно, а те, що *наказували*, і не так, як потрібно, а як «*положено*». Було даремно втрачено масу сил, загублено мільйони життів, і, зрештою, «надірвались». Громіздка будова, яка з гуркотом розсипалась на наших очах, мала *слабку інтелектуально-духовну основу*. Радянська інтелігенція, позбавлена творчої ініціативи, не могла скріпити її своєю *державною енергією і волею до дії*.

Образно можна подати інтелігенцію як «душу» народу, а інтелектуалів — як його «дух». Як правило, вони не можуть повноцінно існувати й функціонувати одне без одного. Тому спроби від'єднати інтелігенцію від інтелектуалів мають неконструктивний характер. Це спроба, мовою філософії, *механістичного*, або *догматичного*, а не *творчого* підходу до аналізу важливих суспільних феноменів, що призводить зрештою до спотворення суті інтелігенції, яка вже за визначенням не може *не бути інтелектуальною*.

Уявлення про інтелігенцію від початку її виникнення було своєрідним синонімом колективної совісті та просвітництва. Потім концепт інтелігенції стали пов'язувати з критицизмом. Інтелігенція розумілась як відносно згуртована спільнота інтелектуально розвинених людей, об'єднаних загальною опозиційністю стосовно істеблішменту, владі. Інтелігент — людина високої ідеї, яка присвятила себе турботам про загальну справу, служінню правді, істині, справедливості⁵. Тут і починається поле суперечностей ідеалів і дійсності, адже виникає ситуація, коли вихователь сам повинен бути вихованим, а інтелігент — інтелігентним. Практика втілення в життя соціально-політичних ідеалів у позаминулому і минулому століттях, носіями яких первісно були інтелігенти, виявила всю повноту цієї суперечності.

Утім, це не знімає проблеми, оскільки час показав, що інтелігенція повинна існувати у всіх суспільствах, які модернізуються. Інша справа, що необхідно визначити роль, яка належить їй у суспільстві. Зокрема, характер і тематика полеміки, яка розгорнулася в українському суспільстві навколо проблеми відродження культурно-духовного спадку, свідчать, що інтелігенція виявилася вузлом суперечностей, від вирішення яких залежить вектор подальшого суспільного розвитку, вибір ідеалів та цінностей у науці, освіті, політиці. Адже йдеться про подальший поступ не тільки України, а й світової спільноти в її всезагальності.

Російська інтелігенція, як особлива культурна категорія, є породженням взаємодії західного соціалізму з особливими умовами нашого культурного, економічного і політичного розвитку. До реценції соціалізму в Росії російської інтелігенції не існувало, був лише «освічений клас» і різні в ньому напрями.

П. Струве

У зв'язку з викладеним необхідно відмовитися від часто довільних тлумачень значення терміна «інтелігенція» і поставити питання про її справжню природу, про форми її вияву поза і незалежно від соціальної номінації, котра здійснилася в Україні. В підсумку це визначить пріоритети освітянської і педагогічної діяльності. Складність завдання зумовлена тим, що для його вирішення потрібна не просто реконструкція історичних моментів, пов'язаних з виникненням феномену інтелігенції. Історія інтелігенції, наскільки б детальною вона не була, сама по собі мало що може дати для досягнення поставленої нами мети. Необхідно звернутися до пошуку логічних основ, завдяки яким ця інституція справила такий потужний вплив на менталітет і самосвідомість нації. І якщо не звернемося до аналізу самого імені інтелігенції, то неминуче будемо апелювати до образу інтелігенції, який буде зрозумілим завдяки міркуванням про події історичного минулого, а реальні дії інтелігенції так і залишаться «невловимі для нашого теперішнього»⁶.

Це стане умовою як історичних помилок, так і для визначення мети освітньої діяльності.

Є також і суто прагматичні основи для уточнення змісту терміна «інтелігенція» і визначення його місця в структурі наших уявлень про соціально-культурну реальність. Ці основи визначені потребою в розширенні та поглибленні практики освітньої діяльності. Ця обставина особливо важлива сьогодні, коли спостерігаються процеси зміни освіти. Вони є симптомами того, що «закінчується одна всесвітня епоха в історії культури і починається інша. Закінчується епоха писемної культури, книги, котра почалася, скоріше за все, в так званий «осьовий час», і почалася епоха масової культури, комп'ютера... В масовій культурі емоційне начало пригнічує раціональне, ситуативне знання — логічне, повсякденні навички — інтелектуально осмислену поведінку. Якщо це так, то освіта з її раціональною і логічною самодисципліною, орієнтацією на знання, збагачення пам'яті вже виявляється недостатньою, перестає бути основною формою культурної спадкоємності»⁷. Орієнтація на інтелігентність дасть можливість виявити зміни, що відбуваються в бутті нашого суспільства, сформувавши його реальний, а не спотворений образ.

9.3. Призначення і смисл інтелігенції

Аналіз публікацій у науковій літературі та дискусій дає змогу дійти висновку, що зазнала кризи сама інтерпретація терміна «інтелігенція». Загальноприйняте уявлення про інтелігенцію як більш-менш однорідний прошарок освічених людей (з вищою освітою або вченим ступенем, які займаються розумовою працею) втрачає значення. Дослідження останніх років реєструють об'єктивну і стихійну тенденцію до розмивання соціальних меж інтелігенції в структурі сучасного українського суспільства.

Поступово змінюється і практика вживання терміна «інтелігенція». З одного боку, в журналістиці все більше він вживається в жанрі історичної публіцистики, а в наукових, актуальних політичних статтях активно практикується термін «еліта», який більш точно передає реалії сучасного суспільства, що склалися. З іншого боку, відбувається поступовий процес розширення значення і змісту цього терміна. Наприклад, побутує думка, що «інтелігенція — це не стіль-

ки відмежований, анкетно засвідчений прошарок населення, скільки особливе соціокультурне середовище»⁸. І це не єдиний приклад.

Разом із тим поняття «інтелігенція», яке виникло в російському і українському культурному середовищі в середині XIX ст., стало своєрідним знаковим принципом, котрий, по суті, міг би зібрати розрізнені частини цілого і виразити реальні шляхи і форми розвитку інтелектуалізму того часу. Такого завдання, однак, прямо ніхто не ставив, і у визнанні особливого статусу інтелігенції фактично відбулося прагнення окремих соціальних груп — іноді випадкових і маргінальних — здобути соціальну і культурну «нішу», знайти для себе сприятливі шляхи «входження у владу», нагромадження і реалізації людського потенціалу. Поступово інтелігенція стає вагомим елементом соціальної структури, саме завдяки тому, що сам термін виявився вдалим для свого часу засобом персоналізації інтелектуального фактора в розвитку суспільства.

А людський дух робить різні спроби; через сліпе ходіння тут і по колу він приходить на ранок і вже потім переходить звідси до світлого дня. Його ведуть спочатку невизначені, темні почуття; і ми дотепер не мали б жодного ясного поняття і були б усі глибою землею, відірваною від ґрунту, якби не почали ірраціонально відчувати те, що ми тільки після ясно дізнались.

Й. Фіхте

З погляду змістових аспектів термін «інтелігенція» має філософське джерело, згідно з яким за його допомогою можна описувати субстанційні форми людського духу. Поняття «інтелігенція» запозичено з філософії Й. Фіхте, в якій воно є одним з центральних пунктів його системи науковчення, поряд з поняттями про «Я» і «не-Я». У вихідному трактуванні інтелігенція — це «здатність визначити себе безумовно, без примусу і спонукання до дії взагалі», у зв'язку з чим є необхідною умовою будь-якої дії людського духу, коренем його субстанційності. Сам по собі людський дух, детермінований своїми необхідними діями, ще не є інтелігенцією, але може нею стати, визначивши свою свободу, її межі та кордони. Під свободою людського духу розуміється важливий для кожного християнина постулат про свободу

як сутність людського роду, що відрізняє його від усіх інших родів, які населяють землю. Саме цю очевидність Й. Фіхте й аналізує у своїй філософії. Інтелігенція — це детермінована усвідомленою межею свободи форма дій людського духу, духовна сутність. Людський дух набуває форми інтелігенції в рамках свідомості дії поступово, після тривалих пошуків, апробуючи різні ступені вираженості свободи своїх дій. В інтелігенції субстанційність людського духу знаходить свою визначену актуальну форму, вільно виражену через «специфічні, духовні за своєю природою сили — філософську силу судження, силу уявлення, віру, сумнів»⁹. Іншими словами, інтелігенція — це не що інше, як уже виражене — через визначену і тим самим обмежену розумом дію свободи — буття суб'єкта, що усвідомлює себе.

Оскільки повнота свободи в західноєвропейській традиції визначалась і виявлялась завдяки розвитку знання, остільки Й. Фіхте конкретизував уявлення про теоретичну свідомість суб'єкта як одну з основних форм інтелігенції. Фундаментальний проект філософа був спрямований, таким чином, на обґрунтування вільнодумства, на апробацію можливостей людини діяти в матеріалі своїх пошуків і досліджень не довільно, але відповідно до попередньо усвідомлених меж своєї свободи. Його проект установлював діяльність філософа і вченого (*освіченої людини*) як максимально доцільну і нормальну з погляду потреб суспільства у визначеннях свободи. Саме така діяльність дає можливість подати і виявити предметні структури в їх свободі, визначити норми і правила їх вільної взаємодії. Іншими словами, оволодіння особистою і соціальною свободою відбувається завдяки подоланню різних шаблів *інтелігентно вираженого буття речей і предметів навколишнього світу*. Правила і схеми свободи принципові для інтелігенції.

Тотальне нарощування соціальних вимірів інтелігенції відбувається у вітчизняній публіцистиці XIX ст. Поступово інтелігенція стає якщо не суб'єктом, то активним фактором вітчизняної історії та політики і стійкою соціальною групою. Як зазначає А. Пазухін, «одночасно з поступовим руйнуванням станів народилося і стала розростатися позастанова спільність, яка отримала назву інтелігенції. Під цією назвою зазвичай розуміють культурний прошарок, який, підносячись над народом рівнем розумового розвитку, є представником інтересів, виразником і тлумачем почуттів і бажань народу»¹⁰. В цьому визна-

ченні відбувається відхід від фіхтеанського розуміння інтелігенції, вона стає *колективним суб'єктом культурного життя*, що дало їй можливість діяти згідно з довільними початками своїх уявлень про благо народу. Довгі колізії взаємовідношень інтелігенції і народу, які виявилися в різних практиках, ще більше накопичили потенціал суперечностей, що призвело до вульгаризації первісного змісту.

Разом із тим ситуація, пов'язана з руйнуванням соціальної організації суспільства, яка формувалася тривалий час, була досить напруженою. Інтелігенція, її роль і життєве призначення, її завдання та цілі опинилися в центрі уваги вітчизняної спільноти. Однак розуміння смислу і якості нових соціальних зв'язків, котрі відкрилися завдяки виникненню нової соціальної спільноти, було далеко не однозначним. Дехто відкрито заявив про своє неприйняття інтелігенції і навіть фактично заперечував її значення для розвитку соціального і культурного життя суспільства. Інша частина, навпаки, бачила в інтелігенції особливу за своїми якостями соціальну групу, покликану до «історичної місії», оскільки вона володіє «соціальним і моральним призначенням» служіння народу. Навколо цих крайнощів і поглядів й відбувалося становлення самосвідомості інтелігенції, котре не могло не відобразити в собі нав'язаної ззовні двоїстості, суперечності.

Звичайно, це не означало відсутність тверезих оцінок ролі інтелігенції в суспільстві. Насамперед вона розумілась як соціальна група, яка займається розумовою працею і належить переважно до вільних професій. Проте в трактуванні Й. Фіхте інтелігенція є не соціальною групою або освіченою спільнотою, а визначеною усвідомленою межею свободи формою дій людського духу, *духовною сутністю*. Усуспільнення цієї духовної сутності жорстко фіксованими соціальними критеріями неприпустиме, оскільки йдеться не про свободу, але про вираження її меж, норм у діях людей. Якщо таке усуспільнення відбувається, в «тілі» соціуму виникає клітина, котра містить у собі ядро тотальності. А воно може обрости ідеологією тоталітаризму¹¹. Звідси виникає проблема визначення сучасного стану вітчизняної інтелігенції, яка походить із недавнього тоталітарного минулого.

Інтелігенція радянського періоду з'явилася на межі 1920—1930-х років як штучно створена спільнота («висуванці», «партійний апарат» і т. ін.), який офіційно розглядався як альтернатива старій і, звичайно, наскрізь буржуазній інтелігенції. В суспільній свідомос-

За свідченням сучасників, слово «інтелігенція» в 60-х роках XIX століття увів П. Д. Боборикін, відомий письменник натуральної школи, почесний член Петербурзької академії наук. Він виходив з латинського терміна *intelligentia*, який означав: розуміння, розсудок, здатність, сприйняття, пізнавальну силу; поняття, уявлення, ідею; сприйняття, чуттєве пізнання; вміння, мистецтво. При цьому слово *інтелігент*, яке бере початок у латинському *intellegens*, означає: знаючий, розуміючий; благорозумна, розсудкова (людина); спеціаліст, професіонал.

Н. Карлов

ті стверджувалася думка, що, як правило, інтелігентом є людина, соціальна поведінка якої характеризується млявістю, хитанням, сумнівами. Трансформація цього визначення через мистецтво, кіно, засоби масової інформації створила образ інтелігента як чогось не вартого, не відповідного «звичайній», «робочій» людині, воно навіть стало презирливою назвою. Звідси партія прагнула позбавити «нову» інтелігенцію від «старих хвороб». Для цього її тримали в постійній залежності. Після *Й. Сталіна* залежність залишилася, але форми стали дещо іншими, менш загрозливими. Протистояння було виключене, а послух, як і раніше, був обов'язковим, насамперед тільки й він цінувався. В підсумку з'явився «напівінтелігент», «напівінтелектурал», котрий будував комунізм і не вірив у доцільність ані своєї діяльності, ані існування держави.

Проте ця будова зводилася не без участі інтелігенції. Тільки вся справа в тому, що вона, як «прошарок», зовсім не була носієм тієї свободи і духовної сутності, про яку писав *Й. Фіште*, і мріяли російські й українські ліберали напередодні революції. Але вони були спадкоємцями тієї інтелігенції, якій дорікали за «безпідставність»: надто великий відрив від реального життя, пусте прожектерство, резонерство, пустослів'я. Нездатність до творчої праці — хвороба російської інтелігенції, котра прагнула застосувати всі сили на зруйнування «гнилої стіни» і мало турбувалася про майбутнє будівництво. Гріхів було багато, але головний з них полягає в тому, що саме інтелігенція у своїх піднесених і благих намірах створила в Росії умови, сприятливі для поширення комуністичних ідей¹². А на основі цих

ідей, як показала подальша практика, вибудувати щось, адекватне «світлому майбутньому», було неможливо. Хоча б тому, що була втрачена «раціональна константа» в ірраціональних сподіваннях.

У невпинному прагненні до нового майбутнього, побудованого на теоретичних міркуваннях і розрахунках, у «голому» запереченні існуючих досягнень капіталізму, який бурхливо розвивався, не бралися до уваги й реальні досягнення країни. На початку XX ст. Росія мала шанс стати життєздатним, цивілізованим суспільством. Замість цього вона насильницькими засобами була переміщена на дорогу, що вела в комуністичний рай. Соціологічні обрахунки показують, що баланс успіхів і досягнень у різних сферах, включаючи освіту, письменність (просвітництво), охорону здоров'я, соціальне страхування тощо давав перспективу подальшого розвитку. Революція зовсім була не потрібною. І без колосальних жертв і втрат, якими супроводжувався розвиток Росії та республік, які потім входили до СРСР, країна в багатьох аспектах перевершила б показники економічного і соціального розвитку, які приписуються виключно практиці соціалістичного будівництва. Успіхи соціалізму багато в чому були результатом прогресу дореволюційного періоду.

Можна сказати, що революція стала найдорожчою технологією соціальних змін. Більше того, вартість російської революції не має прецедентів. Можливо, ця висока ціна мала б певне історичне виправдання, якби метою революції було усвідомлене подолання відсталості країни. Але в основі Жовтневого перевороту містився «соціальний план» створити зовсім нове суспільство.

Ортодоксальна марксистська теорія не спиралася у своїй основі на план побудови соціалістичного суспільства, тому конкретні кроки потрібно було робити на основі постійних запозичень (наприклад, рівнятися на економіку Німеччини періоду Першої світової війни, використовувати ідею планування, незважаючи на буржуазне походження її авторів, і т. ін.)¹³. І все це було результатом сподівань інтелігенції, яка підтримала революцію, виплекала її у своїх мріях і вірила, що соціалізм несе з собою велике духовне перетворення — побудову життя, де не буде місця нічому «бездуховному» і «приземленому». Звідси — захоплене спрямування в романтичні позахмарні висоти, і в результаті — втрата довіри до себе. Освіта, зокрема, була націлена не на виховання духовної, інтелігентної еліти суспіль-

ства, а на підготовку «професіоналів», «гвинтиків» одновимірного суспільного організму.

Будівництво «нового суспільства» супроводжувалося в перші роки шаленими нападами на інтелігенцію. Нормою стає глузування з неї, дорікання в індивідуалізмі, відриві від трудового пролетаріату, трухлявості, крихкості та інших гріхах. «Інтелігенція — це ілюзія, котра дуже дорого обійшлась країні та революції і з якою пора покінчити», «Стара інтелігенція є вимираючою категорією»¹⁴, — це заклики в душі того часу, аж до вимоги «викинути за борт сучасності», що означало просто ліквідувати. Але реалізувати це завдання повністю не вдалося. Країні потрібні були економісти, інженери, лікарі, вчені. З'являються «специ» — вихідці з непролетарського середовища (само собою політично неблагонадійні), яких, проте, вигідно використовувати з професійного погляду. В літературному і освітньому процесі з'явилися «попутники» — безпартійні письменники, художники, вчителі, «колишні інтелігенти». Більшість з них у 30-ті роки були «перемелені» сталінською репресивною машиною, причому «специ» виявлялися «шкідниками», а попутники всіх видів автоматично перетворювалися на «контрреволюціонерів».

На відміну від державного ладу, що фунтується на владі та підкоренні, економічне життя є сферою особистої свободи й особистої ініціативи, як вираження свободи волі. Але ці сили, які одушевляють і спрямовують економічну діяльність, утворюють душу і діяльність духовну. Та й енергія особистого матеріального інтересу збуджується не самим цим інтересом, а прагненням забезпечити особисту свободу, як зовнішню, так і внутрішню, розумну і моральну, а ці останні на вищому ступені свого розвитку набувають відображення у свідомості сильних інтересів і в почутті морального обов'язку діяти на загальну користь.

В. Ключевський

Сутність інтелігенції — в її безкомпромісності. Проте кріпосне рабство ХІХ ст. і більшовицький терор у ХХ ст. в Україні — атмосфера, в якій виростала і розвивалася наша інтелігенція. Звідси втрата в багатьох випадках своєї автономності, схильність до конформізму.

му. Без сумніву, конформізм практично майже всієї маси людей, які зараховують себе до інтелігенції або традиційно розглядаються як належні до такої, відіграв свою роль у формуванні *негативного* до неї ставлення. Якщо для інженера і техніка, військового і лікаря за умови професійної компетентності соціальний і культурний конформізм якось виправданий прагненням робити свою справу і тому виглядає саме конформізмом, то для людей, як говорили раніше, «вільних професій», він легко трансформується в *рептильну пристосованість і рабську покірність*. Лицемірство, обман, фальш відчувалися і у тих, хто мав владу, і в народі. Поваги до інтелігенції, котра розглядається спрощено (по-»робітничо-селянському«), безпідставно як певне ціле, це не додає. *Неінтелігентність інтелігенції*, її невідповідність власній ідеї — ось що міститься в основі нешанобливого до неї ставлення.

Властивість сліпо підкорятися і наслідувати авторитет, як правило, надуманий (згадаймо псевдокульт *Л. Брежнєва*), виявилася згубною, коли в спробі відійти від минулих помилок вітчизняна інтелігенція звернулася до нонконформізму. Вона зрозуміла нове як просте, пряме, лінійне заперечення старого і прийшла, таким чином, до нового конформізму. В такій ситуації даремно сподіватися на «інтелектуальні прориви», інновації, творчі досягнення, динаміку технологічних, адміністративних, культурних, зрештою, освітніх трансформацій і перетворень. Змінилася лише форма, а зміст залишився. Це те саме, коли вчорашніх колгоспниць переодягають у національний одяг і видають за приклад вітчизняного відродження і розвиток національної свідомості.

Якщо говорити прямо, то безмежний конформізм і жорстка ультраопозиційність спричиняють непатріотизм, шовінізм, космополітизм і некритичне самозахоплення своїми справами, які призводять здебільшого до абсурдного результату.

Але міркувати лише так означає в полемічному запалі свідомо збіднювати картину того, що відбувається. Насправді здійснюються і загальноцивілізаційні явища. Сутність їх полягає в тому, що в історії перемагає та спільнота (народ, плем'я, нація), яка добре засвоїла справу *накопичення, вдосконалення, поширення і передання відповідних знань, навичок і вмінь*. Усе це за визначенням є справою інтелігенції. Необхідність задоволення саме цієї потреби і утворює інтели-

генцію. Адже тільки інтелігенція може вирішити ці проблеми, насамперед через освіту.

9.4. Специфіка інтелігенції

С проба «вивести» «нову породу» інтелігенції, яка виростає з абсолютно інших коренів, — дуже повчальний і цікавий розділ не тільки в історії Великого Експерименту, а й в історії освіти. Одержавши доступ до знань, «соціально близька» робітничо-селянська молодь, «кухарчини діти», набуває з часом здатність до самостійного погляду на речі. Не всі, але багато.

Мине час, і в СРСР на основі «нової радянської інтелігенції» сформується антирадянська, яка почне руйнувати те, що виросло в країні на стражданнях попередніх поколінь. У післясталінські часи «роль публічних інтелектуалів узяли на себе дисиденти — правозахисники, а почасти й ті представники загалом лояльної до влади інтелігенції, котрі у зв'язку з відносно високим, «номенклатурним» становищем могли собі дозволити певну, вельми м'яку, зрештою, та обмежену незгоду»¹⁵. Звичайно, далеко не всі освічені радянські люди тяжіли до дисидентства: хрестили дітей і захоплювалися читанням забороненого і важкодоступного «самвидаву». Більшість ставала конформістами, які знайшли в сталому житті зручну нішу для свого існування. О. Солженіцин назвав цей прошарок презирливим словом «освітянщина». Проте більшість його співвітчизників — у міру своїх внутрішніх сил — все ж противились Системі, відчуваючи в собі «голос совісті», «відповідальність інтелігента». Інша справа, що публічно заявити про свою незгоду з режимом відважувалися — в радянських ВНЗ, науково-дослідних інститутах, творчих союзах — лише одиниці. І, що показово, в 60—70-ті роки інтелігенція прагне вже не «йти в народ», а орієнтується на Захід. Так поступово починає з'являтися у вітчизняному вжитку для певної категорії термін «інтелектуал».

З огляду на викладене потрібно відрізнити «інтелігенцію» від «інтелектуалів» — високоосвічених людей як «нового класу». На думку О. Гоулднера, ліворадикальна й радикальна інтелігенція разом з

технократами в постіндустріальну еру стає самостійною історичною силою. Засобом для досягнення цієї мети є *культура критичного дискурсу* — знання, яким володіють високоосвічені люди, здатні стверджувати свої принципи, критично аналізуючи реальність. Це той культурний капітал, який дає можливість забрати владу від її колишніх володарів (чи партійних бюрократів, чи власників грошового капіталу). Звідси і місія гоулднерівського «нового класу» — заміна влади грошей владою довірливого ставлення суспільства до техніки, науки, культури і освіти, створення на цій основі оновлених форм існування інтелектуальних еліт¹⁶.

Без суспільного поділу праці ніколи особистість не могла б піднятися, не могла б виокремитися з первісного комунізму рівної темряви. Індивідуальність, особистість людська не дана відразу, вона в потенційному стані дремає в хаотичному мороку, у звіриній рівності, і звільняється, піднімається і розвивається лише шляхом трагічної історії, шляхом жертв і боротьби.

М. Бердяєв

Насправді цього в реальності не відбулося, а розпочалася поступова і дуже тяжка зміна моделей відносин інтелігенції та суспільства. Повне втілення ці моделі набули лише в історії Китаю. Але це не заважає скористатися ними як метафорами, котрі пояснюють сутність проблем, пов'язаних з «конверсією» інтелігентів та інтелектуалів. У межах «конфуціанської» моделі інтелектуал ситий, перебуває на суспільному утриманні і певною мірою залучений до прийняття рішень. В обмін на це він служить суспільству, є частиною адміністративно-бюрократичного апарату. Така модель була реалізована в середньовічному Китаї, і залишилась там діючою дотепер. Нею користувалися інші розвинені країни Заходу, включаючи (з певними обмеженнями) США. Дуже близько до цієї моделі підійшов СРСР.

У межах «даоської» моделі представник освіченого класу не одержує цілеспрямованої допомоги суспільства, його зв'язки випадкові і в будь-якому випадку ніяк не стосуються вибраного ним самим статусу «інтелектуала». Як наслідок, для фізичного виживання цей інтелектуал повинен звертатися до побічних заробітків, до допомоги

приватних осіб (меценатів). Заради виживання такі автономні інтелектуали можуть удаватися до соціальної самоорганізації, об'єднуючись на основі закритих спільнот або комун (наприклад, даоські або дзен-буддистські монастирі, корпорації тощо). Інтелектуал у подібних випадках живе виключно на свій страх і ризик, оскільки перебуває по той бік суспільного добра і зла¹⁷.

За всіма ознаками раніше панівна в нас «конфуціанська» модель замінюється елементами «даоської». У будь-якому випадку економічний, соціально-політичний контекст функціонування науки як найважливішого інституту суспільства радикально змінився, внаслідок чого наукова спільнота виявилася немовби підвішеною в соціальному вакуумі, що утворився, залишилася покинута напризволяще. За низкою ознак становище має вигляд близького до соціокультурної катастрофи. З такою силою діє фактор непотрібності інтелектуального потенціалу науки, освіти, культури з боку суспільства і держави, які реформуються. Це пов'язано з тим, вважає В. Стюарт, що «техногенний тип цивілізаційного розвитку, альтернативний традиціоналістському типу, дотепер сприймався як магістральна лінія прогресу»¹⁸. Але наприкінці ХХ ст. стало зрозуміло, що породжені цим типом розвитку проблеми вимагають іншого ставлення до вчених, до інтелектуального середовища, яке і утворює ядро культури.

У зв'язку з цим не потрібно жаяхатися тих труднощів, які виникли в процесі цивілізаційного розвитку, і начебто неминучої катастрофи. Варто враховувати факт існування явища, яке називається «інстинктом самозбереження великих цінностей» (Я. Гордін). В основі цього інстинкту — їх генетична здатність протистояти будь-яким спробам змусити соціум рухатися неприродним, неорганічним шляхом. Зважаючи на особливості «даоської» моделі, необхідно виокремити з неї духовну свободу, яку отримує людина в обмін на залежність від суспільства і благ, якими воно може її наділити. І тоді через неузгодженість розуміння ролі інтелектуальної праці (і місце інтелігента) відкривається певний альтернативний шлях: «Інтелектуал на деякий час залишився без нав'язливої опіки соціуму і одержав маленьку, але цілком реальну можливість знайти такі форми існування, які більше відповідають його природі і які стануть йому опорою в майбутньому, коли соціум знову закличе його до співробітництва»¹⁹. Але якщо це відбудеться, то вже інтелектуал диктуватиме умови для партнерства.

Можна сказати, що тут, за прогнозом англійського історика А. Тойнбі, діє модель *Відходу* і *Повернення*: «Творча особистість, яка йде зі свого соціального оточення, перетворюється, потім повертається в те саме оточення; повертається, наділена новими здібностями і творчими силами. Відхід дозволяє особистості реалізувати свої потенції, котрі не могли б знайти вираження, пригнічені пресом соціальних обов'язків, неминучих у суспільстві»²⁰.

Духовна свобода, суверенність стають головними у житті інтелектуалів. Одне це не означає отожднення цієї духовної свободи з ескапізмом і самоізоляцією. Йдеться про *моральну дилему*. Інтелектуал може бути аутсайдером або людиною, відчуженою від реальності, але він буде говорити владі правду. Його свідомість може бути сповнена сенсом, але залишиться неослабно і постійно пов'язаною з раціональним дослідженням і моральним судженням.

У 1935 р. Б. Пастернаку було наказано їхати в Париж на конгрес у захист культури. Для нього не було дилеми «говорити або не говорити», а скоріше, якою мовою говорити — мовою чесності або твердити скоромовкою санкціоновані кліше й банальності. Тому він сказав протилежне тому, що від нього чекали: «Я розумію, що є конгрес письменників, які зібралися, щоб організувати опір фашизму. Я можу вам сказати з цього приводу одне. Не організуйтеся! Організація — це смерть мистецтва. Важлива тільки особиста незалежність»²¹.

Однак залишається одна з кардинальних проблем, яка не повинна забуватися під час здійснення особистої духовної свободи. Йдеться про *гуманні шляхи* і *засоби* досягнення поставлених цілей. У процесі здійснення реформ в Україні, наприклад, ніколи не ставилося питання про Доброту, про яку так багато мріяли і сьогодні говорять інтелігенти. Адже тільки Доброта, душевна спрямованість до людини і людства, може покласти край всім видам агресії і конфліктам. Відштовхнувшись від альтруїзму, від високих ідей неогоїстичної творчої любові, можна виявити гострий дефіцит цього душевного альтруїзму в практиці здійснення українських реформ.

Інакше неможливо пояснити той факт, що реформаторам та їх радникам ніколи не вистачало політичної гнучкості, вміння маневрувати, простіше кажучи, елементарної людської порядності у відносинах з народом країни, яка реформується. Однак любов до народу завжди

була на знаменах інтелігенції в минулому. Але зворотним боком цієї медалі була перемога культури критичного дискурсу, що утвердило перехід від інтелігентської м'якості до чіткого інтелектуалізму.

Реформа освіти Україні спрямована на набуття знань, які відкривають смисл буття людини. Бути людиною, звичайно, важко. Але завданням сфери освіти є створення максимально повних умов для розкриття цього істинно людського, орієнтованого на цілісну організацію свідомості, а тому суто гуманітарного знання у всіх фундаментальних предметних областях, а зовсім не тільки в гуманітарних предметах. У зв'язку з цим необхідно виходити з двох завдань. Перше — пов'язати цілком визначений комплекс соціальних подій, які все частіше світова наукова свідомість поєднує з сучасними уявленнями про інтелектуалізм як провідну рису сучасної цивілізації, та інтелектуалів, котрі в ідеалі є носіями цієї риси. Завдання друге — зрозуміти, чому західна модель інтелектуалів за намагань її перенесення (пересаджування, трансплантації) у вітчизняний соціум у зв'язку з культурними відмінностями підлягає певній трансформації²². У підсумку це робить інтелігенцію не схожою на західну інтелектуальну еліту, котра вже не є інтелігенцією в нашому розумінні.

9.5. Інтелігенція і освітній процес

Упродовж усієї історії людства великим і малим спільно там завжди були необхідні спеціалісти, професійна підготовка і висока кваліфікація яких не тільки відповідали б вимогам часу, а й випереджали їх. В умовах сучасного українського буття така вимога відчувається особливо гостро. Найбільш повно потребам суспільства відповідає розвиток науки, який відбувається завдяки професійним науковим працівникам, творцям нового знання, і вченим-дослідникам — творцям нових технологій. Як правило, спеціалісти високої кваліфікації такого роду є продуктами багаторічної підготовки, здійснюваної через навчання, етапи якого — підготовка, середня і вища освіта, вчений ступінь. Навчання — це інтелектуальна діяльність, напружена і відповідальна, яка не може не бути інтелігентною.

Інтелігенти тільки тоді і тому інтелігенти, коли і оскільки вони професійно займаються інтелектуальною працею. Немає інтелігента поза культурним будівництвом, немає і культурного будівництва без інтелігента. І інтелігенція тут повинна розумітися як цілісний організм, єдиний і неподільний, єдиний не лише генетично, концептуально, методологічно, предметно-змістовно, а й соціально. При цьому для інтелігенції необхідна сприятлива суспільна атмосфера, відсутність будь-якого ідеологічного диктату. Інтелігенти можуть працювати лише в товаристві інтелігентів. Має існувати відчуття належності до сфери духу і науки, до певної наукової і культурологічної спільноти, яку можна назвати ноосферою.

Н. Карлов

Саме такі сьогодні, як і завжди, етапи професійного становлення інтелігентної людини. Вони детально вивчаються в системі інститутів Академії педагогічних наук України. В інтелектуальній діяльності особистість розвиває талант, щоб реалізувати його з користю для себе, Вітчизни і всього людства в цілому. А це неможливо без належної професійності. У свою чергу, становлення професійності неможливе без інтелігентності, котра, у свою чергу, невід'ємна від моральності. Виховання інтелігентності взаємопов'язане з реальним навчанням, зокрема конкретної справи, яка повинна стати смислом життя.

Наука, знання, способи здобування, передання, поширення знання є складовими освіти. Сюди потрібно додати питання світогляду, естетичного виховання і відтворення світу зовнішнього стосовно людини та її світу внутрішнього. Очевидно, що освіта, як і культура, є полем безпосередньої діяльності інтелігенції. Адже нове знання завжди народжувалося в середовищі вчених, мислителів, інтелектуалів, письменників, художників, тобто інтелігенції. А в наш час, у сучасному світі, добробут громадян, нерозривно з ним пов'язані безпека і стійкість держави, ще більшою мірою визначаються науково-технічними можливостями та інтелектуальним потенціалом країни, якістю життя людей, розвитком демократії, правосвідомістю та рівнем розвитку моралі суспільства. Винятково важливу роль у створенні цих

базових умов конкурентоспроможного суспільства відіграє наявність *відповідальної інтелігенції*.

Для еліти суспільства важливим є розуміння того, що інтелект нації, її «дух» і «душа», мають власні закони розвитку, вони самодостатні. Включення в освітній процес інтелектуально-інноваційної діяльності дає можливість визначити актуальні завдання подальшого розвитку. Але для продуктивного функціонування інтелігенції потрібне співтовариство інтелігентів, відчуття того, що праця відбувається в певній сфері духовності і взаєморозуміння, в певній культурологічній спільноті, котру потрібно було б назвати, услід за *В. Вернадським, ноосферою*. Щоправда, цей термін сьогодні вживається часто не зовсім за призначенням, подекуди інтерпретується досить вільно.

Якщо ж освіта замінюється «освітянщиною», то ми будемо мати не сучасного спеціаліста і громадянина, а, так би мовити, «пострадянський непотріб». У цьому випадку інтелігенція перестає бути собою, оскільки їй нікуди і ні з ким йти. Настає час *не відродження, а побутового виродження, духовного занепаду і деградації*. Приймаються неконструктивні закони, утворюється деморалізована еліта, не здатна до ролі носія національної ідеї. Перепоною такої альтернативи розвитку повинна стати *інтелектуальна інтелігенція*.

Для освітян як носіїв інтелігентності необхідно зрозуміти і проводити лінію, що інтелігенти *тільки тоді і остільки інтелігенти*, коли і оскільки вони професійно займаються інтелектуальною працею. Немає інтелігента поза виробництвом і розвитком культури та знання, але і знання немає без інтелігентності. В освітньому процесі інтелігенція повинна виступати як цілісний організм, *єдиний не лише генетично, концептуально, предметно-змістовно, а й соціально*.

Стосовно інтелігенції, то потрібно виходити з її соціальної спрямованості. Коли вона формувалася, то внутрішнє прагнення бути соціалістом (нігілістом) взяло гору над органічною потребою освіченої людини шляхом спроб і помилок приходити до розуміння соціальної реальності, долаючи можливий вплив класових прив'язаностей і симпатій. Гіпертрофія опозиційності та революційності утворила деформовану свідомість інтелігенції. Вона мала залишитися культурною елітою і ніколи не входити в еліту соціальну. Як більш освічена, більш динамічна, інтелігенція могла б відігравати особливу стимульовальну роль у моменти, коли суспільство опинилося в критичних си-

туаціях. Інакше кажучи, не боротьба одних проти інших на барикадах, а пошук рішень за різними напрямками, гуманні експерименти мали стати програмним видом діяльності інтелігенції, яка перетворюється в інтелектуалів.

Історія нерозлучно поєднала нашу інтелігенцію з міфом. Їх взаємозв'язок очевидний. Яким би це парадоксальним не здавалося, але існування інтелігенції в нових умовах залежить від привабливості Великої Утопії — комуністичної, національної тощо. Побудувати Рай на Землі — живуча ілюзія, вона й донині володіє розумами мільйонів наших громадян. Вдивляючись у пострадянський простір в аспекті ролі інтелігенції в долі сучасного нашого суспільства, класик сучасної літератури *У. Еко* зауважив: «Російське слово «інтелігенція» прижилось в європейських мовах. Але воно використовується для визначення категорії людей, які по-французьки називаються *maitres a penser*. Метри суспільної думки... Це слово вживається іронічно. Стосовно тих, хто безпосередньо лізе з повчаннями. Тому російське поняття «інтелігенція» не підходить під європейський термін *intelligenza*. І взагалі від наших інтелігентів до ваших інтелігентів — велика дистанція»²³.

Виміряти цю дистанцію важко, хоча за низкою порівнянь вона очевидна. Але можна сказати, що вперте моралізаторство, нетерпимість до чужої думки свідчать про дефіцит власних думок. Така свідомість відтворює кліше і в кращому випадку аморфні масові уявлення замість того, щоб виробити нові цілі й цінності, що є завданням справжнього інтелігента. Адже він залишається в реальності соціокультурного життя. Виступаючи проти заперечення значущості та ролі інтелігенції, *Є. Єрмолін* пише: «школа неокласики і школа постмодерну навчили нас виходити у своєму розумінні культурних явищ напругу до сутності. Це дозволяє дати визначення інтелігента, вільне від дрібноісторичної пов'язаності. Конкретно-історичне, національно-культурне тепер повинно бути враховане, але не може бути абсолютизоване. Випадкове й ефемерне не відійшло (воно все — в пам'яті серця), але розкрило себе як явище або як подія другого ряду (з погляду вічності, очима якщо не Бога, то — всього людства, взятого як метаісторична величина). І ось ми знімаємо з інтелігента «обладунки» класу і нації, конфесії і професії, освіти і партійності. Все це було, і все це пішло або може піти. Відповідь, яку я готовий дати, така: ін-

телігент — не функція, а сутність. Не посередник, а монада. Не привідний ремінь, а сам собі привід. Спочатку так, і тільки так. (І вже потім — і функція, і медіатор.)»²⁴.

Інтелігент є «осьовою» особистістю в тому розумінні цього поняття, яке склалося в культурі за підсумками засвоєння і перероблення ідей К. Ясперса про ритми світової історії. Втіленням тривожної і вимогливої «осьової» духовності, ферментом творчого Духу в суперечностях соціальності. Творцем смислів та ідей, співрозмовником вічності. Інтелігенти — це люди духовної тривоги, смисложиттєвої ідеї, володарі неспокійної, вічно молоді свідомості. Ідейність — їх спосіб існування. І навіть не просто служіння соціальним, культурним, художнім або політичним ідеям, а *життя ідеєю*. Вони не з примхи, а за власною сутністю не вміють не прагнути до пізнання і вираження себе, свого смислу, провіденційного задуму про себе — і потім несуть цю істину як хрест. Алгоритм долі: шукати, шукати до кінця — в собі вмістити істину і віру — і потім життям реалізувати її. За сутністю ознакою інтелігенція є самосвідомістю суспільства, але не його функцією. Інтелігенція — поза будь-яким суспільством, і жодне суспільство їй «не указ». Особистість у її духовному стані важливіша за будь-яке суспільство з його умовностями. Вона безпосередньо бере участь у вічності і звертається до Духу без посередників. Екзистенційно, смисложиттєво мотивований зв'язок таких особистостей важливіший і більш вічний, чим соціальна постійність і норми. «Особистість діалогічно розкривається в *персональному* контакті зі світом і Богом. Суспільство без такої особистості — просто велика кількість народу. Натовп»²⁵.

У край непопулярні серед інтелігенції поняття особистості моральності, особистого самовдосконалення, вироблення особистості (і, навпаки, особливий, сакраментальний характер має слово «суспільний»). Хоч інтелігентське світовідношення становить помежове самоствердження особистості, її самообожнення, але у своїх теоріях інтелігенція нещадно гонить цю саму особистість, зводячи її найчастіше без залишку на вплив середовища і стихійних сил історії.

С. Булгаков

Духовна особистість майже неминуче бунтує проти бездуховної архаїки реліктів ідеології і побуту. Для неї навіть відмінність міркувань, плюралістичність ідейного середовища в кінцевому підсумку є станом значно більш комфортним, ніж зупинка ідейної роботи і відсутність думок як таких у тоталітарних просторах. Вона навіть може об'єднуватися на основі колективістських цінностей. Вона впевнено відчуває себе серед собі подібних. Шукає однодумців, й історично часто знаходить, але це результат її особистого вибору. Вона може чинити самовбивчо. Але це також результат її власного вибору. Вона майже неминуче приречена на поразку, принаймні в умовах бездуховного середовища і клімату. Проте в поразці і полягає її перемога. «Ідеалізм буває нетерпимим і дуже рідко готовим до компромісів. Зрештою, ніхто ще не разу не сказав, що інтелігенція завжди права (така правота вважається привілеєм «народу»). Але навіть якщо вона майже завжди не права, це не причина її забороняти або скасовувати»²⁶.

Таке уявлення про інтелігенцію залишає за нею право бути «духом і душею» суспільства й культури. Однак ми повинні пам'ятати, що це — ідеальні уявлення. Для того щоб вони «працювали», потрібно не тільки наповнювати їх глибоким змістом, а й враховувати реальну ситуацію, котра в кінцевому підсумку завжди *залежить від рівня і якості освіти*.

Крах радянської системи був зумовлений низкою важливих обставин, і насамперед деградацією верхнього ешелону влади, а також «виснаженням» культурних, ідеологічних, людських ресурсів. Завдання радянської інтелігенції полягало в легітимації радянської влади і забезпеченні підтримки режиму. Останнє досягалося за допомогою освіти, яка передусім готувала функціонерів, з яких потім вибиралися представники для поповнення еліти. Не секрет, що в соціальній структурі радянського суспільства, особливо в останні десятиліття його існування, чітко окреслилась, з одного боку, партійно-державна еліта, і поряд з нею — еліта, рекрутована з різних верств культурної, художньої, наукової, інженерно-технічної інтелігенції. Партія і держава їх турботливо «пригодовували» за допомогою системи цільового розподілу дефіцитних матеріальних і соціальних благ²⁷. Партійно-державна еліта хотіла рівності, але не з народом, а з тією інтелектуальною елітою, яка жила самостійно, оповита особливою аурою, тим

більш привабливою, чим недоступнішою вона малювалася у свідомості не тільки простої людини, а й представників партійно-державної номенклатури. У свою чергу представники інтелігенції в більшості мушили приймати «правила гри» номенклатурної еліти, що в загальній масі робило її аморфною, оскільки втрачався той духовний, «осьовий» зміст високого покликання.

Забезпечення підтримки номенклатури і режиму за рахунок освіти, точніше її уніфікованої моделі, виключали можливості для індивідуальної різноманітності, варіативності, вибору, конкуренції, особистого досягнення. Культурні ресурси соціальної системи вичерпалися досить швидко. Їх вистачило на первісну індустріалізацію, військову модернізацію і, з величезним напруженням, на відтворення втрат і руйнувань, спричинених Другою світовою війною. Справи рухалися доти, доки була «наздоганяюча» індустріалізація. Але як тільки почався період постіндустріалізму, розрахований на переважну роль науки і продукцію знань, країна зупинилася. Почалася стагнація внутрішнього розвитку освіченого суспільства. Тут уже важко назвати верхи держави і суспільства елітою, тим більше інтелектуальною, вважати їх інтелігентами. Ці верхні ланки, котрі керували економікою, промисловістю, політикою, розвитком культури й освіти, були одержавленою бюрократією з філософією людей, що прислуговують. Їх світогляд відрізняється не тільки від життєвих позицій середнього класу, а й від інтелігентності як духовного стану, особливого способу життя, що ґрунтується на власному виборі.

Інтелігенція в її колишньому російсько-радянському вияві має сьогодні неприкаяний і безглуздий вигляд, видається певним анахронізмом, і вона — природний процес! — вичерпується, поступово «розчиняючись» в нових умовах життя або безпосередньо пристосовуючись до них. Колишні інтелігенти на очах перетворюються на професіоналів-інтелектуалів західного зразка, стурбованих якістю своєї праці і розміром винагороди, байдужих до споконвічних питань «Хто винуватий?» і «Що робити?», оскільки на їх обговорення немає часу, який перетворився на гроші. Реальністю стали глобалізація і технічний прогрес, що зумовило переорієнтацію на іншу систему цінностей. Отже, відбулася зміна духовних орієнтацій, які безпосередньо виявляються в культурі й насамперед освіті, котра стала відповідальною за конструктивне втілення цих тенденцій у життя. В таких

умовах потрібно відмовитися від абстрактних уявлень про людину, з якої (в ідеальних конструктах) повинен сформуватися інтелігент.

Разом із тим ми не повинні забувати про місію «нового класу» О. Гоулднера — створення влади довірливого ставлення суспільства до науки, техніки, культури й освіти і виникнення на цьому ґрунті інтелектуальних еліт. Зауважимо, що втрата освітою інтелектуального потенціалу залишає мало шансів включитися в світову економічну систему. У зв'язку з цим сучасна освіта передбачає «класифікацію і вибір предметного змісту знань, які забезпечують інформаційний багаж і розвиток особистісних здібностей, а також аксіологічне, смисложиттєве обґрунтування мотивацій діяльності. Все це передбачає наявність адекватних засобів і освітньо-виховних технологій. Однак це може залишитися мертвою схемою, якщо не буде персоніфіковане в привабливих «образах людини», з багатобарвності яких складається бажаний ідеал, котрим людина хоче стати, і це бажання розвиває необхідну енергетику, стійку мотивацію освіти»²⁸. До речі, одним із виявів не тільки кризи освіти, а й втрати інтелігенцією свого авторитету стало «прагнення» і збіднення мотивації прагнення до здобуття освіти.

Інтелігенція в її колишньому, радянському обличчі, виглядає нині непривабливо і безглуздо, і вона — природний процес! — стає все більш тонкою, непомітно розчиняючись у нових умовах життя або пристосовуючись до них. Колишні інтелігенти на очах перетворюються на професіоналів-інтелектуалів західного зразка, стурбованих якістю своєї праці і розміром винагороди і досить байдужих до вічних питань «Хто винен?» і «Що робити?».

К. Азадовський

Сьогодні мотивації освітнього процесу повинні враховувати й потребу в інтелектуальній різнобічності, ігнорування якої зумовлює ситуацію, коли сучасна освіта, втративши значною мірою справжню науковість за «плюралізмом» поглядів і підходів, а разом з тим і свої позиції, стала «безхребетною», а в культурному, поведінковому плані, знімаючи культурно-етичні норми, межі поведінки на догоду постмодерністським експериментам, є дещо непевною, а де в чому навіть шкідливою. Втрата науковості й означає втрату інтелек-

туального обґрунтування чітко визначеної мети, яка є основою цілісної особистості.

Практика освітньої діяльності повинна виходити з необхідності створення інтелектуального середовища для формування *смісложиттєвої інтелігентності*. Очевидно, що «не кожний захоче і зможе щось отримати від такого середовища, але його доступність повинна бути однаковою для багатьох, в ідеалі — для всіх. Дуже багатьох, зрозуміло, влаштує традиційна і прагматична професійність і можливість швидкого соціалізованого успіху на цьому шляху. І дуже добре. «Фабери», тим більше добротні, і потрібні. Погано стає тоді, коли крім «фаберів» залишаються тільки люди, нездатні навіть і до цього»²⁹. Але в такому середовищі зможуть також розвиватися люди з внутрішньою потребою розуміти смисл і призначення особистісного, духовного, отже, інтелігентного буття, сформувавши у зв'язку з цим універсальне й цілісне світосприйняття. Так зможе культивуватися покликаність за духом, а з нею — та верства і соціальний стан інтелігенції, людей інтелектуальної діяльності, без яких благодотворний прогрес суспільних систем неможливий.

9.6. Інтелігенція, еліта, маса

У нашому суспільстві тривалий час панувало досить своєрідне, принаймні подвійне ставлення до інтелігенції. З одного боку, і ця позиція була дуже вагомою, спостерігалось шанобливе, повне пієтету ставлення до знання. Особливо яскраво це виявилось, коли керівники суспільства були недостатньо освіченими, але по-своєму розумними людьми. Погано переказана з англійської максима *Ф. Бекона* «Знання — це сила», котра в оригіналі означає «Знання — це могутність», «Знання — це влада», зігривала їм душу.

Одночасно поняття інтелігентності, сама його сутність, парадигма наукового пізнання світу, парадигма морального дискредитувалися, вульгаризувалися. Потрапивши в капкан власної риторики, керівники радянського суспільства справжньої інтелігентності боялися і одночасно її прославляли, підтримували. В результаті процвітали і цинізм, і світла віра в розум і знання. Партійні керівники «суспільства

розвиненого соціалізму» інтелігентами не були і масштабно мислити не вміли. Вони вимагали: «Давай конкретний результат». І якщо для результативної конкретики потрібні були також певні наукові дослідження, то їх не заперечували. Займайся ними, але не торкайся світоглядно-ідеологічного фундаменту і права партійної еліти вирішувати, чим, за великим рахунком, тобі займатися, а чим — ні. Інтелігенція в результаті була «ручною», а інтелектуали займалися збиранням картоплі чи роботою в будзагонах, заробляючи на книги та життя, втрачаючи свої вміння на пусті й безглузді справи.

Усупереч цьому вся історія боротьби за українську державність свідчить про те, що успіхи досягалися тоді, коли люди інтелектуальної праці (вчителі, священики, лікарі, письменники, адміністратори, вчені) були натхненні ідеєю національного патріотизму. Обов'язок інтелігенції — бути творцем, носієм і поширювачем ідей українського інтелектуалізму та патріотизму у всьому багатстві цих понять. Застої, тиранії, окупації, авторитарні режими минають, а справа інтелігенції, її слово, думка, закарбовані в поколіннях, залишаються. Необхідною умовою збереження і продовження цієї традиції є, крім іншого, правильне викладання вітчизняної історії. Але не лише як перебігу подій, а як історія культури, традицій, і, що найголовніше, особистостей. Інтелігенція — це насамперед особистість, але *особистість мисляча*.

Важливим моментом розуміння призначення української інтелігенції є те, що вона по суті не може існувати поза українською державністю. Взагалі говорити про інтелігенцію можна тільки в зіставленні з тією чи іншою державністю, з тією чи іншою владою. Сильна влада дає можливість інтелігенції більш чітко виявити своє місце і свою роль у суспільстві. Іншими словами, інтелігенція існує тоді і тією мірою, коли і якою мірою існує влада. Українська інтелігенція, як спільнота людей інтелектуальної праці і духовної діяльності, незважаючи на всю свою різноманітність, гострі суперечності в поглядах на різні конкретні питання буття, завжди характеризувалася високим рівнем патріотизму. Одночасно відсутність патріотизму в певній, навіть нечисленній частині інтелігенції, відразу зумовлює несприйняття народом усієї інтелігенції в цілому.

Як уже зазначалося, крах радянської системи був зумовлений великою мірою виснаженням культурних, інтелектуальних і людських

ресурсів. Після початку *періоду постіндустріалізму*, пов'язаного з провідною роллю науки, творчої самостійності, відтворення знань виник своєрідний внутрішній склероз розвитку освіченого, здавалося б, суспільства. Але ця освіченість була половинчастою, оскільки інтелігенція була паралізована ідеологією. Тому освіта породжувала «професійний кретинізм», а не творчих особистостей, хоча про них і багато говорилося. Завдання, яке стоїть перед сучасною освітою, — не повторити помилок минулого.

Інтелігенції властива здатність до самовідтворення. Вона сама визначає шляхи свого розвитку, сама забезпечує свою неперервність, сама себе «набирає» з народу, тобто добирає нові кадри і готує їх до самостійної теперішньої і майбутньої роботи. Цьому процесу властивий *елітарний характер*, але інакше інтелігенція не може виконати своє призначення — дедалі глибше і повніше пізнавати світ. Метою пізнання є удосконалення суспільного життя.

Елітарність вимагає високої моралі, високої гуманності. Інакше вона небезпечна. На щастя, як правило, по-справжньому морально вихована людина, людина високої гуманної культури, краще, повніше, багатше сприймає, а потім використовує спеціальні знання.

Інтелігенція приносить позитивні результати людям, і вона потрібна. І буде потрібна доти, доки залишатиметься інтелігенцією. В цьому плані інтелігенція безсмертна остільки, оскільки народ і суспільство визначатимуть завдання і цілі свого подальшого поступу, як безсмертними є культура, краса, питання про сенс життя.

Якщо народ і влада не хочуть цінувати власну інтелігенцію, то вони змушені дослухатися до чужого інтелекту, підкорятися чужим інтересам. Так само й інтелігенція, котра не хоче жити інтересами своєї Вітчизни, втрачає свою інтелігентність і буде схилитися перед чужою. Це особливо важливо для освітнього процесу, модернізації якого не повинна становити сліпого копіювання західного досвіду.

Плани розбудови молодої української держави аж ніяк не передбачають такого безславного фіналу. Але для цього потрібно творити *нову інтелігенцію*, здатну виконати свою історичну місію і високе покликання перед нацією і державою. Особливо сьогодні, в умовах нестабільного суспільства, коли нагальною є потреба вирішувати безліч складних питань, до яких не підійдеш лише з позицій послууху і конформізму. Тим більше, коли йдеться про освіту, про педагогічний

процес. Руйнівники і критики зробили свою справу, їх місце повинні зайняти творці, здатні в повсякденній роботі розвивати освіту, культуру, державу.

Інтелігент — осьова особистість у тому значенні цього поняття, котре склалося в культурі за результатами засвоєння і перероблення ідей Карла Ясперса про ритм світової історії. Втілення тривожної і вимогливої освової духовності, бродильний фермент шукаючого духу в соціальних болотах, хащах і нетрях. Творець смислів та ідей, співбесідник вічності.

Є. Єрмолін

Рівень того чи іншого суспільства визначається його самосвідомістю. Саме в цьому полягає сутність інтелігенції. Вона — не декларація, не функція сучасного поступу, а його сутність. Не посередник, а субстанція. Інтелігент — *освова особистість* у тому розумінні цього поняття, котре сформувалося в культурі за підсумками освоєння екзистенційних ідей щодо переосмислення історії. Він є втіленням *творчої і вишуканої* духовності, генний фермент креативного, запитувального розуму в «шттовханині», суєті соціуму (якщо він у неї перетворюється).

Інтелігенція є творцем смислів та ідей, володарем неспокоїної, завжди тривожної свідомості, яка збуджує народ, масу до творчості, руху, діяльності. Ідейність — спосіб її існування. І не просто служіння соціальним, культурним, політичним, економічним ідеям, а життя ідеєю, як жив ідеєю думання і пізнання серцем *Г. Сковорода*, ідеєю боротьби за долю України *Т. Шевченко*, ідеєю краси людини *Леся Українка* й ті численні вчені, мислителі, вчителі, художники, поети, політики, які присвятили життя боротьбі за Батьківщину та її народ. Інтелігенція не з амбіційних позицій, а за сутністю не може не прагнути до пізнання і вираження себе, свого смислу, свого бачення людини — *і потім несе цю істину як хрест*. Доля інтелігента — в собі вміщувати свою істину і віру і потім власним життям реалізувати її.

Інтелігент — це завжди *особистість*. Нею, як відомо, не народжуються, а стають, «створюються». Освіта — головне середовище виховання інтелігентності. Не відкидаючи ролі сім'ї, її традицій, підкрес-

лимо визначальну роль освітнього середовища. Саме інтелігентні представники науки й освіти формують через знання, через уміння подати належні приклади *культури мислення* — головної умови становлення особистості, тотожної інтелігентності. Особистість у своєму сутнісному стані важливіша за вузьку партійність, прикладну заангажованість, у чому переконає історичний досвід, багато в чому гіркий, нашого суспільства. Смесложиттєвий зв'язок таких особистостей вищий і важливіший за соціальну рутину і норми. Суспільство без таких особистостей — лише велика кількість народу, натовп.

І це не пусті слова. Сьогодні ми повинні враховувати зростаючу силу споживацтва, яка породжує не народ, навіть не масу, а натовп. Як показує не лише світовий, а й вітчизняний досвід, реальною матеріальною силою, яка руйнує устої цивілізації, як правило, незалежно від того, хто її збуджував і мобілізував, є *маса*. Зі зруйнуванням моральних, духовних опор, на яких ґрунтувалась та чи інша цивілізація, остаточно її руйнує маса або натовп. Позбавлені коренів і соціально-культурних зв'язків між собою атомістичні, анонімні міриади окремих індивідів, які втратили віру в авторитети і цінності, віру в інтелект, у знання, дезорієнтовані нескінченними і стрімкими змінами, ставали тим живильним ґрунтом, на якому виникали спільноти, котрі отримали назву натовпу, маси. Вони є тим, що в Стародавній Греції називали *охлосом*.

Ті, хто проголошував тезу про наступ «ери мас» (*Г. Лебон*) і «повстання мас» (*Х. Ортега-і-Гассет*), зрозуміло, мав на увазі Захід. Проте сьогодні, аналізуючи основні тенденції і вектори розвитку інших регіонів, у тому числі України, можна без перебільшення стверджувати, що «повстання мас», процеси масовізації, демократизації, суб'єктивізації охопили майже всю планету. Інформаційно-телекомунікаційні технології, електронні засоби масової інформації, тісно пов'язуючи країни, регіони, народи, все сильніше стискаючи простір культурного буття, забезпечують можливості проникати в глибини приватного життя людей у всіх частинах земної кулі. Неухильне розширення ареалу цих процесів за межами Західного світу стало фактором розмивання самотності традиційних релігійних, національних, етнічних спільнот. Результатом інформатизації, глобалізації та інших, пов'язаних з ними процесів і тенденцій, є ерозія основоположних принципів самоорганізації людських спільнот у традиційно-

му їх розумінні. На їх місці виникають ефемерні, позбавлені точок опори та коренів, побудовані на *безособистісних* відносинах, нові спільноти, які в сукупності утворюють *світові натовпи*. У зв'язку з цим наш час соціологи визначають як *вік натовпу*.

Зважаючи на таку нову реальність, стає ще більш очевидною важливість і актуальність існування і розвитку інтелігенції. Вона як сукупність «осьових особистостей» завжди протистоїть реліктам ідеології і диктату побуту над вищим покликанням людини. Так само вона повинна, консолідуючись, протиставити натовпу себе як особистість, показати переваги особистісного життя проти аморфності та безликісті існування, в якому перебуває людина як атом маси (натовпу).

Якщо інтелігенція справді хоче бути совістю народу, а не натовпу, вона повинна не лобювати якісь окремі суспільні потреби, а представляти потреби суспільного цілого, притому, що й вони неосяжно складні та трагічно суперечливі. Але без збереження всієї цієї складності й суперечливості не вціліє і сама інтелігенція, не вціліють ні розум, ні совість, ні наука, ні освіта, ні культура. Тому інтелігенція для виконання своєї історичної місії може і повинна, ґрунтуючись на філософії людиноцентризму, використовувати і мораль, і знання, і інтелект, і владу для досягнення мети — виховання людини, що інноваційно мислить. Тільки вона може гідно виконати величні завдання стосовно творення і розбудови нової України.

Посилання

¹ *Межуев В. М.* Школа как Институт культуры // *Вопр. философии.* — 1999. — № 3. — С. 44.

² *Николаева И.* Интеллигенция: превратности свободы // *Октябрь.* — 1997. — № 12. — С. 114.

³ *Скотний В. Г.* Філософія освіти. — Дрогобич, 2004. — С. 356.

⁴ *Николаева И.* Интеллигенция: превратности свободы. — С. 115.

⁵ *Фирсов Б. М.* Интеллигенция и интеллектуалы в конце XX века // *Звезда.* — № 8. — С. 166.

⁶ *Николаева И.* Интеллигенция: превратности свободы. — С. 116.

- ⁷ Гусейнов А. А. Выражение кризиса и симптомы обновления // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 10 — 11.
- ⁸ Николаева И. Интеллигенция: превратности свободы. — С. 117.
- ⁹ Там само. — С. 118.
- ¹⁰ Пазухин А. Д. Современное состояние России и сословный вопрос // Николаева И. Интеллигенция: превратности свободы. — С. 119.
- ¹¹ Фирсов Б. М. Интеллигенция и интеллектуалы в конце XX века. — С. 166.
- ¹² «Судьбы его печальней нет в России» (Еще раз о гибели русского интеллигента) // Звезда. — 2002. — № 7. — С. 202.
- ¹³ Фирсов Б. М. Интеллигенция и интеллектуалы в конце XX века. — С. 167.
- ¹⁴ Азадовский К. «Судьбы его печальней нет в России»... // Звезда. — 2002. — № 7. — С. 204.
- ¹⁵ Рябчук М. (Без)відповідальність інтелектуалів. — С. 85.
- ¹⁶ Фирсов Б. М. Интеллигенция и интеллектуалы в конце XX века. — С. 164.
- ¹⁷ Корнев С. Выживание интеллектуала в эпоху массовой культуры // Неприкосновенный запас. — 1998. — № 1. — С. 18 — 21.
- ¹⁸ Степин В. С. Проблема аксиологического базиса современного образования // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 21.
- ¹⁹ Корнев С. Выживание интеллектуала в эпоху массовой культуры. — С. 20.
- ²⁰ Тойнби А. Постигание истории. — М., 1991, — С. 267.
- ²¹ Скотний В. Г. Філософія освіти. — С. 369.
- ²² Афанасьев Ю. Н. Может ли образование быть негуманитарным? // Вопр. философии. — 2000. — № 7. — С. 41.
- ²³ Фирсов Б. М. Интеллигенция и интеллектуалы в конце XX века. — С. 172.
- ²⁴ Ермолин Е. Идеалисты // Новый мир. — 2002. — № 2. — С. 157.
- ²⁵ Там само. — С. 158.
- ²⁶ Там само. — С. 161.
- ²⁷ Фирсов Б. М. Интеллигенция и интеллектуалы в конце XX века. — С. 168.
- ²⁸ Буева Л. П. Кризис образования и проблемы философии образования // Вопр. философии. — 1999. — № 3. — С. 18.
- ²⁹ Афанасьев Ю. Н. Может ли образование быть негуманитарным? — С. 41.

ЗАКЛЮЧНЕ СЛОВО

С успільні досягнення, наукові відкриття, політичні перемоги, культурні звершення, економічний добробут тощо лише тоді матимуть смисл, коли будуть сповнені життям, яке немислиме без душі і духу людського. Це важливо для розвитку всіх сфер соціального простору. В цьому контексті філософія *людиноцентризму* — один з основних способів вирішення складних проблем сьогодення.

Як напрям сучасних стратегій мислення філософія *людиноцентризму* взаємопов'язана з творчим мисленням, пропонує власний варіант методології розуміння та пояснення феноменів культури, політики, освіти, науки. В цьому аспекті стратегія підходу в контексті *людиноцентризму* стає основою і внутрішнім енергійним стимулом будь-яких форм інноваційної діяльності. Саме наявність нерозкритих креативів філософії *людиноцентризму*, її можливостей сприяє втіленню інноваційних технологій у всі сфери духовно-культурної, економічної та освітньої діяльності, формуванню творчої людини. А без розвитку творчої людини стає проблематичним подальший поступ суспільства. Тому первісною проблемою стають формування і розвиток самої здатності мислити інноваційно, творчо, самостійно.

Вирішення названих проблем є також пріоритетом й освітньої сфери. Адже лише тут можна розглянути і дослідити умови формування і розвитку культури мислення взагалі. У своїй основі мислення є творчим, інноваційним процесом, який безпосередньо пов'язаний з динамікою трансформаційних змін, адже інноваційна освіта — це не лише нововведення у зовнішньому світі, а й саморозвиток, самореалізація особистості.

Сфера освіти — це сфера формування творчих здібностей людини, це перенесення центру діяльності на людину — її творчість, розум, уяву, волю. В нашому світі, який динамічно розвивається і трансформується, в якому стан хаотичності та нестабільності стає умовою порядку, особливо необхідно формувати здатність до нестандартних, якісно нових рішень і дій. Філософія людиноцентризму найбільш оптимально допомагає виявляти та усвідомлювати ті причини і соціально-культурні детермінанти, які сприяють розвитку цих здібностей. Важлива роль людиноцентризму полягає в осмисленні тих інновацій, котрі отримали суспільство, світ завдяки науково-технічним досягненням, які кардинально переорієнтували систему філософсько-антропологічних поглядів, виявили нові проблеми і стратегії розвитку людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аббаньяно Н. Мудрость философии. — СПб., 1998.
2. Абишева А. К. О понятии «ценность» // Вопр. философии. — 2002. — № 3.
3. Азадовский К. «Судьбы его печальней нет в России» (Еще раз о гибели русского интеллигента) // Звезда. — 2002. — № 7.
4. Аннинский Л. Глобальное и национальное: чья возьмет? // Знамя. — 2000. — № 9.
5. Апель К.-О. Етнoетика та універсалістська макроетика: суперечність чи доповнювальність // Ермоленко А. М. Комунікативна філософія. — К., 1999.
6. Аристотель. Большая этика // Аристотель. Сочинения: В 4 т. — М., 1983. — Т. 4.
7. Аристотель. Никомахова этика // Аристотель. Сочинения: В 4 т. — М., 1983. — Т. 4.
8. Афанасьев Ю. Н. Может ли образование быть негуманитарным? // Вопр. философии. — 2000. — № 7.
9. Баллестрем К. Г. Номo есоnomicus? Образцы человека в классическом либерализме // Вопр. философии. — 1999. — № 4.
10. Батищев Г. С. Найти и обрести себя // Вопр. философии. — 1995. — № 3.
11. Бергсон А. Творческая эволюция. — М., 2001.
12. Бердяев Н. А. Проблема человека (к построению христианской антропологии). — М., 1996.
13. Бердяев Н. А. Самопознание. — М., 1991.
14. Бестужев-Лада И. В. Философия, культура и образование // Вопр. философии. — 1999. — № 3.
15. Бубер М. Избранные произведения. — М., 1997.
16. Буева Л. П. Кризис образования и проблемы философии образования // Вопр. философии. — 1999. — № 3.
17. Васильева Т. В. Афинская школа философии. — М., 1985.
18. Витгенштейн Л. Философские работы. — М., 1994.
19. Гаврилишин Б. Дороговкази в майбутне. — К.: Основи, 1993.

20. *Гаджиев К. С.* Масса. Миф. Государство // *Вопр. философии.* — 2006. — № 6.
21. *Гартман Н.* Этика. — М., 2002.
22. *Гегель Г. В. Ф.* Лекции по истории философии. — СПб., 2000.
23. *Гегель Г. В. Ф.* Философия духа // *Гегель Г. В. Ф.* Энциклопедия философских наук: В 3 т. — М., 1973. — Т. 3.
24. *Голубовский М. Д.* Геном человека и соблазн детерминизма // *Звезда.* — 2001. — № 1.
25. *Гречко П. К.* О мнимой смерти человека в Постмодернизме // *Личность. Культура. Общество.* — М., 2006. — Вып. 1 (29).
26. *Гуревич П. С.* Философская антропология: опыт систематики // *Вопр. философии.* — 1995. — № 8.
27. *Гусейнов А. А.* Выражения кризиса и симптомы обновления // *Вопр. философии.* — 1999. — № 3.
28. *Джеймс У.* Воля к вере. — М., 1997.
29. *Долгов С. И.* Глобализация экономики: новое слово или новое явление? — М., 1998.
30. *Доповідь про розвиток людини 1996 р.* — Нью-Йорк: Оксфорд: Оксфорд юніверсіті прес, 1996.
31. *Забужко О.* Філософія української ідеї та європейський контекст. — К., 1992.
32. *Ермолин Е.* Идеалисты // *Новый мир.* — 2002. — № 2.
33. *Ильенков З. В.* Философия и культура. — М., 1981.
34. *Ильин В. В.* Философия богатства. Человек в мире денег. — К., 2005.
35. *Ільїн В. В.* Фінансова цивілізація. — К., 2007.
36. *Имьянитов Н. С.* Объективные смыслы жизни и существования // *Вопросы философии.* — 2000. — № 7.
37. *Кант И.* Критика чистого разума. — М., 2006.
38. *Кармадонов О. А.* Глобализация и символическая власть // *Вопр. философии.* — 2005. — № 5.
39. *Карпов А. О.* Интегрированное знание // *Человек.* — 2003. — № 4.
40. *Карпов А. О.* Принципы научного образования // *Вопр. философии.* — 2004. — № 11.
41. *Кацтанов А.* Миф об эгоизме // *Дружба народов.* — 2002. — № 8.
42. *Киреев А.* Международная экономика: В 2 ч. — М., 1998.

43. *Киселев Г. С.* От редукционизма к интеграцизму // *Человек.* — 2003. — № 4.
44. *Киселев Г. С.* Смыслы и ценности нового века // *Вопр. философии.* — 2006. — № 4.
45. *Ключевский В. О.* Два воспитания // *Антология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX в.* — М., 1990.
46. *Коган Л. А.* Закон сохранения Бытия // *Вопр. философии.* — 2001. — № 4.
47. *Корнев С.* Выживание интеллектуала в эпоху массовой культуры // *Неприкосновенный запас.* — 1998. — № 1.
48. *Корнетов Г. Б.* История педагогики. — М., 2002.
49. *Крайевский В. В.* Философия и педагогика // *Вопр. философии.* — 1999. — № 3.
50. *Краснодембський З.* На постмодерністських роздоріжжях культури. — К., 2000.
51. *Краус В.* Нигилизм и идеалы. — М., 1994.
52. *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — К., 2005.
53. *Кремень В. Г.* Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. — К., 2007.
54. *Кримський С. Б.* Запити філософських смислів. — К., 2003.
55. *Крымский С. Б.* Культурно-экзистенциальные измерения познавательного процесса // *Вопр. философии.* — 1998. — № 4.
56. *Крушельницька О. В.* Методологія та організація наукових досліджень. — К., 2003.
57. *Кувалдин В.* Глобализация — светлое будущее человечества? // *Человек.* — 2002. — № 4.
58. *Кудин В. А.* Образование в судьбах народов (Дидактика нового времени). — К., 2006.
59. *Кудрявцев И. К., Лебедев С. А.* Синергетика как парадигма нелинейности // *Вопр. философии.* — 2002. — № 12.
60. *Култаєва Д.* Динамічне людство, або Педагогічні виклики глобалізації // *Людина і культура в умовах глобалізації.* — К., 2005.
61. *Кун Т.* Структура научных революций. — К., 2001.
62. *Кутырев В. А.* О конце управления в XXI веке // *Философия хозяйства.* — 2004. — № 4 (34).
63. *Кутырев В. А.* Философия иного, или Небытийный смысл трансмодернизма // *Вопр. философии.* — 2005. — № 12.

64. *Кутырев В. А.* Человек XXI века: уходящая натура... // Человек. — 2001. — № 1.
65. *Лебон Г.* Психология народов и масс. — СПб., 1995.
66. *Лейбниц Г. В.* Соч: В 3 т. — М., 1983. — Т. 2.
67. *Леонтьев Д. А.* Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопр. философии. — 1996. — № 4.
68. *Лурия А. Р.* Об историческом развитии познавательных процессов. — М., 1974.
69. *Мамардашвили М. К.* Беседы о мышлении. Мысль изреченная... — М., 1991.
70. *Мамардашвили М. К.* Как я понимаю философию. — М., 1992.
71. *Межуев В. М.* Школа как Институт культуры // Вопр. философии. — 1999. — № 3.
72. *Микешина Л. А.* Трансцендентальные измерения гуманитарного знания // Вопр философии. — 2006. — № 1.
73. *Миронов В. В.* Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии // Вопр. философии. — 2006. — № 12.
74. *Михайлов Ф. Т.* Философия образования: ее реальность и перспективы // Вопр. философии. — 1999. — № 8.
75. *Моисеев Н. Н.* Современный рационализм. — М., 1995.
76. *Мунье Э.* Персонализм // Французская философия и эстетика XX в. — М., 1995.
77. *Нейфах А.* Интеллект и моральная культура человека // Знамя. — 1995. — № 8.
78. *Некlessа А.* Глобальный град: творение и разрушение // Новый мир. — 2001. — № 3.
79. *Некlessа А.* Пакс экономика, или Эпилог истории // Новый мир. — 2000. — № 9.
80. *Некlessа А.* Трансмутация истории // Новый мир. — 2002. — № 9.
81. *Никифоров А. Л.* Философия в системе высшего образования // Вопр. философии. — 2007. — № 7.
82. *Николаева И.* Интеллигенция: превратности свободы // Октябрь. — 1997. — № 12.
83. *Оболенский В.* Глобализация мировой экономики и Россия. // Мировая экономика и междунар. отношения. — 2001. — № 3.
84. *Ортега-и-Гассет Х.* Вибрані твори. — К., 1994. — С. 47.

85. *Ортега-и-Гассет Х.* Восстания масс. — М., 2001.
86. *Оруджев З. М.* Способ мышления эпохи и принцип априоризма // Вопр. философии. — 2006. — № 5.
87. *Осинов Ю. М.* Философия хозяйства. — М., 2001.
88. *Основи інноваційного менеджменту.* — Харків, 2003.
89. *Покровский Н. Е.* Неизбежность странного мира: включение России в глобальное сообщество // Журн. софиологии и соц. антропологии. — 2000. — № 3.
90. *Пригожин И.* Философия нестабильности // Вопр. философии. — 1991. — № 6.
91. *Пролеев С. В., Шамрай В. В.* Глобальне суспільство і модерна культура // Людина і культура в умовах глобалізації. — С. 38.
92. *Рашкофф Д.* Медиа вирус. — М., 2003.
93. *Риккерт Г.* Науки о природе и обществе. — М., 1998.
94. *Риккерт Г.* Философия жизни. — К., 1998.
95. *Роджерс К. Р.* Становление человека. — М., 1994.
96. *Санто Б.* Управление научно-техническими нововведениями. — М., 1990.
97. *Сартр Ж.-П.* Экзистенциализм — это гуманизм // Сумерки богов. — М., 1989.
98. *Сковорода Г. С.* Избранное. Песни, басни, пртчи. — М., 1972.
99. *Скотний В. Г.* Філософія освіти. — Дрогобич, 2004.
100. *Смітт Е.* Національна ідентичність. — К., 1994.
101. *Соловьев Л. Н.* Мудрость и знание // Вопр. философии. — 2003. — № 11.
102. *Степин В. С.* Проблема аксиологического базиса современного образования // Вопр. философии. — 1999. — № 3.
103. *Степин В. С.* Философия и эпоха цивилизационных перемен // Вопр. философии. — 2006. — № 2.
104. *Трансформации в современной цивилизации: постиндустриальное и постэкономическое общество (материалы «круглого стола») // Вопр. философии. — 2000. — № 1.*
105. *Тойнби А.* Постижение истории. — М., 1991.
106. *Тодфлер Э.* Третья волна. — М., 2002.
107. *Тодфлер Э.* Футурошок. — М., 1997.
108. *Файнберг Е. Л.* Интеллектуальная революция // Вопр. философии. — 1996. — № 8.

109. Федотова В. Г. Неклассические модернизации и альтернативы модернизационной теории // Вопр. философии. — 2002. — № 12.
110. Федотова В. Г. Человек в экономических теориях: пределы онтологизации // Вопр. философии. — 2007. — № 9.
111. Фирсов Б. М. Интеллигенция и интеллектуалы в конце XX века // Звезда. — № 8.
112. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы. Доклад Всемирного банка. — М., 2003.
113. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. — М., 2005.
114. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции. — М., 2004.
115. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным системам. — М., 1991.
116. Хен Ю. В. Теория и практика усовершенствования человеческой «породы» // Вопр. философии. — 2006. — № 5.
117. Хоружий С. С. Духовная практика и духовная традиция: Конвент. — <http://www.polit.ru/lectures/2204/09z8hozuzhhiy.html>.
118. Шопенгауер А. Избранные произведения. — М., 1992.
119. Шопенгауер А. Об интересном. — М., 1997.
120. Шохин В. К. «Проект» персонологической антропологии и философия ценностей // Вопр. философии. — 2002. — № 6.
121. Шумпетер Й. Капитализм, социализм и демократия. — М., 1995.
122. Эпштейн М. Прото-, или Конец постмодернизма // Знамя. — 1996. — № 3.
123. Эпштейн М. De'but de siecle, или От пост- к прото. Манифест Нового века // Знамя. — № 5. — 2005.
124. Юдин Б. Г. О человеке, его природе и его будущем // Вопр. философии. — 2004. — № 2.
125. Юлина Н. С. «Философия для детей» и профилактика деструктивного поведения молодежи // Вопр. философии. — 1999. — № 3.
126. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное. — СПб., 1997.
127. Яценко А. И. Целеполагание и идеалы. — К., 1977.
128. Fucuyama F. Our Posthuman Future: Consequences of the Biotechnology Revolution Farrar. Straus and Giroux. — N. Y., 2002.
129. Giddens A. Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives, — N. Y., 2000.

ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК

А

- Аббаньяно Н. — 281, 413
 Абишева А. — 89, 90, 413
 Адлер А. — 110
 Азадовський К. — 403, 140, 143
 Андрущенко В. — 270, 276
 Аннінський Л. — 166
 Апель К.-О. — 155, 169, 413
 Арістотель — 32, 55, 56, 223, 224, 247, 255, 265, 302, 413

Б

- Баллестрем К. — 50, 413
 Батищев Г. — 86, 106, 90, 91, 125, 413
 Баткін Л. — 125
 Башмер Г. — 295
 Бекон Ф. — 117, 125, 404
 Бергер П. — 175
 Бергсон А. — 248, 266, 413
 Бердяев М. — 8, 10, 16, 43, 72, 75, 86, 90, 115, 116, 298, 393, 413
 Бестужев-Лада І. — 256, 413
 Бетховен Л., ван — 203
 Боборикін П. — 388
 Бонхеффер Д. — 163
 Брежнев Л. — 391
 Бубер М. — 8, 413
 Буева Л. — 232, 234, 265, 410, 413
 Булгаков С. — 400

В

- Ваал Ф., де — 41
 Ван Персен К.-А. — 16
 Васильева Т. — 301, 312, 413
 Вебер М. — 142, 146, 296, 297
 Верн Жюль — 368
 Вернадський В. — 398
 Виготський Л. — 342, 347
 Вінер Н. — 38
 Вітгенштейн Л. — 75, 90, 413

Г

- Габармес Ю. — 55
 Гаврилишин Б. — 168, 413
 Гаджиев К. — 91, 215, 414
 Гайдеггер М. — 172, 305
 Гайек Ф. — 205
 Гальтон Ф. — 31
 Гартман Н. (і М. — ?) — 69, 90, 304, 414
 Гегель Г. — 76, 90, 176, 268, 272, 279, 303, 311, 312, 414
 Гелен А. — 8
 Гельвецій К. — 120, 125
 Геракліт — 300
 Гесіод — 18
 Гессен С. — 219
 Гете Й.-В. — 75, 84
 Гідденс Е. — 174, 215, 418
 Гілберт У. — 20
 Глинчикова А. — 124

- Глінчакова А. — 85
 Голубовський М. — 37, 50, 51, 414
 Гордін Я. — 394
 Горський В. — 16
 Гоулднер О. — 392, 403
 Гречко П. — 374, 414
 Гуревич П. — 16, 89, 316, 414
 Гусейнов А. — 222, 230, 265, 410, 414
 Гуссерль Е. — 83
- Д**
- Дарвін Ч. — 23, 30, 31, 33, 39, 40
 Деарден Р. — 228
 Декарт Р. — 27
 Дернер Д. — 224
 Джамшид (*шах*) — 18
 Джеймс У. — 199, 215, 414
 Джелалі В. — 176
 Дзюба І. — 13
 Дільтей В. — 8, 155
 Долгов С. — 132, 168, 414
 Достоевський Ф. — 59, 364
 Дрюк М. — 88, 185
 Дубровський Д. — 124
 Дюркгейм Е. — 10
 Дьюї Дж. — 219
- Е**
- Еврипід — 301
 Езоп — 223
 Ейнштейн А. — 236
 Еко У. — 399
 Еліас Н. — 171
- Епштейн М. — 9, 16, 18, 38, 42, 43, 46, 50, 51, 361, 369, 370, 374, 418
- Є**
- Єрмолін Є. — 399, 407, 411, 414
- Ж**
- Жакоб Ф. — 30
- З**
- Забужко О. — 169, 414
 Замятін Є. — 122
 Зільберман І. — 242
 Зомбарт В. — 99
 Зотов А. — 85
- І**
- Ільєнков Е. — 240
 Ільєнков З. — 169, 414
 Ільїн В. — 50, 414, 311, 414
 Ільїн І. — 108, 125
 Іменітов Н. — 63, 73
 Імянітов М. — 51
 Іоанн Павло II — 142, 199
- К**
- К'єркегор С. — 80, 248, 279
 Кампанелла Т. — 32
 Кант І. — 98, 112, 124, 125, 279, 293, 302, 312, 316, 414
 Карлов Н. — 381, 388, 397
 Кармадонов О. — 215, 414
 Карпов А. — 266, 414
 Кассіпер Е. — 8
 Кастельс М. — 147, 174

- Каштанов А. — 26, 50, 51, 414
 Кеннеді П. — 133
 Киреев А. — 168, 414
 Кисельов Г. — 415
 Кірхенштейнер Г. — 229
 Ключевський В. — 247, 265, 390, 415
 Коган Л. — 91, 415
 Коллонтай В. — 129
 Конт О. — 10
 Конфуцій — 240, 242
 Корнетов Г. — 266, 415
 Крайєвський В. — 265, 415
 Краснодембський З. — 169, 415
 Краус В. — 90, 415
 Кремень В. — 16, 265, 311, 312, 373, 415
 Кримський С. — 162, 283, 303, 305, 312, 415
 Крік ? — 40
 Крушельницька О. — 215, 415
 Кувалдін В. — 415
 Кудін В. — 222, 245, 265, 415
 Кудрявцев І. — 215, 415
 Кузьмін М. — 319, 325
 Култаєва Д. — 349, 415
 Кун Т. — 184, 215, 415
 Кутирьов А. — 216, 298, 312, 374, 415, 416
- Л**
- Лаертський Діоген — 53
 Лебедєв С. — 215, 415
 Лебон Г. — 197, 215, 408, 416
 Левін К. — 110
 Лейбніц Г. — 76, 90, 416
 Лем С. — 376
 Леонтьєв А. — 322
- Леонтьєв Д. — 416
 Леся Українка — 407
 Лефевр В. — 227, 258
 Лещов С. — 154
 Ліпман М. — 260, 277
 Ліхачев Д. — 70
 Луман Н. — 55
 Лурія А. — 265, 415
 Лутай В. — 274
 Любищев А. — 21
- М**
- Макбрайт У. — 285, 289
 Македонський Александр — 223
 Маклін Дж. — 128
 Мамардашвілі М. — 61, 75, 76, 79, 90, 91, 265, 416
 Маркс К. — 10, 49, 279
 Маслоу А. — 103, 118
 Медоуз Д. — 133
 Межуєв В. — 218, 266, 377, 409, 416
 Мендель Г. — 31
 Миронов В. — 22, 50, 89, 122, 215, 416
 Михайлов Ф. — 124, 125, 243, 253, 263, 266, 416
 Мікешина Л. — 90, 416
 Мічурін І. — 276
 Моїсєєв Н. — 238, 265, 416
 Муньє Е. — 152, 169, 307, 314, 366, 416
- Н**
- Наторп П. — 229
 Нейфах А. — 229, 265, 416

Неклесса О. — 164, 168, 203,
209, 214, 216, 294, 311, 416
Нижегородцев Р. — 140
Нікітін Е. — 125
Нікіфоров А. — 112, 216, 416
Ніколаєва І. — 409, 410, 416
Ніцше Ф. — 54, 69, 102, 110,
279
Ньютон І. — 361, 362

О

Оболенський В. — 168, 416
Овідій — 18
Олпорт Г. — 118
Ортега-і-Гассет Х. — 27, 51,
408, 416, 417
Оруджев З. — 90, 181, 188, 417
Осипов Ю. — 288, 291, 311, 417

П

Пазухін А. — 386, 410
Парменід — 87
Пастернак Б. — 395
Паульсен Ф. — 229
Перекопський М. — 81
Пінкер С. — 22
Платон — 32, 78, 98, 223, 228,
247, 302, 305
Плутарх — 223
Покровський Н. — 179, 215,
417
Портер М. — 210, 216
Порус В. — 124
Пригожин І. — 236, 265, 417
Пролєєв С. — 168, 169, 417
Пушкін О. — 101

Р

Рассел Б. — 279
Рашкофф Д. — 215, 417
Ріккерт Г. — 66 — 68, 90, 254,
417
Робертсон Р. — 128
Роджерс К. — 118, 248, 266,
417
Рудестам К. — 119
Рябчук М. — 410

С

Самохвалова В. — 124, 125
Санто Б. — 215, 417
Сартр Ж.-П. — 71, 90, 417
Сенека — 310
Сковорода Г. — 25, 83, 199,
303, 312, 364, 407, 417
Скотний В. — 125, 409, 410, 417
Сміт А. — 10, 26
Смітт Е. — 280, 311, 417
Сократ — 108, 116, 255, 272,
301, 302
Солженіцин О. — 392
Соловйов Вл. — 101
Софокл — 301
Сталін Й. — 388
Столєв Л. — 312, 417
Струве П. — 383
Стюарт Т. — 175
Стьопін В. — 16, 45, 47, 60, 79,
93, 171, 192, 198, 214, 215, 265,
394, 410, 417

Т

Табачковський В. — 157, 160

Тишнер Ю. — 64
Тіллїх П. — 163
Тіллїх Я. — 117
Тойнбі А. — 379, 395, 410, 417
Толстих В. — 127, 131, 135, 152
Толстой Л. — 29, 370
Тоффлер Е. — 41, 49, 71, 75,
133, 252, 266, 417
Трубніков Н. — 125
Турен А. — 167

У

Уотерс М. — 128
Уотсон ? — 40
Ушанков В. — 165

Ф

Файнберг Е. — 215, 417
Федотова В. — 51, 195, 201,
215, 418
Фейербах Л. — 279
Філонов Г. — 256
Філонов Т. — 125
Фірдоусі — 18
Фірсов Б. — 409, 410, 418
Фіхте Й. — 154, 155, 168, 180,
279, 385 — 388
Фромм Е. — 8, 98, 124, 230
Фукуяма Ф. — 19, 22, 23, 36,
39, 51, 58, 65, 68, 418

Х

Хазін М. — 149
Хакен Г. — 265, 418
Харламенкова Н. — 125
Хен Ю. — 18, 32, 34, 51, 418

Хоружий С. — 73, 77, 90, 91,
97, 418

Ц

Цвейг С. — 102
Цветаєва М. — 121

Ч

Чаргафф Е. — 45
Черчилль У. — 146
Чехов А. — 370

Ш

Шамрай В. — 168, 169, 417
Швейцер А. — 28
Швирєв В. — 124
Шевченко Т. — 407
Шекспір У. — 42
Шелер М. — 8, 16, 105
Шопенгауєр А. — 27, 29, 30,
51, 56, 110, 247, 265, 279, 418
Шохін В. — 90, 418
Шумпетер Й. — 184, 215, 359,
363, 418

Ю

Юдин Б. — 500, 51, 418
Юліна Н. — 266, 272, 418
Юнг К.-Г. — 248, 266, 418

Я

Ярославцев Е. — 251
Ясперс К. — 6, 119, 226, 400,
407
Яценко А. — 90, 418

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Кремень Василь Григорович

**Філософія людиноцентризму
в стратегіях освітнього простору**

Літературний редактор — Бартош С. В.
Технічний редактор — Левченко В. С.
Дизайн обкладинки — Лук'яненко С. І.
Комп'ютерна верстка та дизайн — Косянчук С. В.

Підписано до друку 24.12.2008. Формат 70x100 1/16.
Гарнітура UkrainianKudriashov. Друк офс. Папір офс.
Ум. друк. арк. 34,35. Обл.-вид. арк. 26,83. Наклад 300 прим.
Зам.

Видавництво «Педагогічна думка»,
вул. Артема, 52-а, м. Київ, 04053

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру об'єктів видавничої справи
ДК №137 від 03.08.2000 р.