

прагнення максимальної самореалізації дорослої людини в майбутньому.

В епоху глобальних культурологічних та соціально-економічних трансформацій проблема корекції процесу соціалізації особистості стає предметом дослідження гендерної педагогіки. Сучасне суспільство опинилося на шляху нівелювання статусу історично сформованих соціальних ролей, які ґрунтувалися на статевій приналежності, проте з часом співпраця в різних сферах трудової діяльності, спільне навчання значною мірою нівелюють відмінності в нормах поведінки для жінок та чоловіків. Кардинально змінюється відношення до стереотипів «маскулінності» і «фемінності», з них знімається характеристики полярності та жорсткої приналежності.

В сучасному суспільстві укладі сім'ї зазнають трансформацій. Інститут шлюбу та ролі в них чоловіка та жінки встановлюються, відповідно до власних характеристик та на основі рівності та самореалізації чоловіка та жінки. Змінюються ціннісні орієнтири шлюбу, коли втрачається стереотипне значення «потрібно», бо «ти – чоловік» або «ти – жінка». Така трансформація в суспільстві торкається не тільки шлюбних відносин, але і трудової діяльності, все відбувається в межах системи гендерної соціалізації чоловіків та жінок. Зрозуміло, що педагогіка і виховання, як педагогічне явище, потребують осмислення означених суперечливих змін і коригування своїх позицій в питаннях статево-рольової соціалізації вихованців.

Також очевидно, що жорсткі стандарти традиційної культури щодо жіночності і мужності відтворюються школою через освіту є певним анахронізмом і стають суттєвою перешкодою для ефективної соціалізації молоді у світі, в якому постійно відбуваються соціальні зміни.

Розмежовуючи поняття освіта та виховання, маємо визначити, той факт, що освіта безпосередньо пов'язана з навчальним планом, хоча й сучасна освіта зазнає певних перетворень в системі формального знання, та набуває характеристик направлених на реалізацію кожного індивіда з притаманними виключно йому індивідуальними властивостями. Саме тому, ігнорувати гендерний аспект в процесі виховання та освіти сучасної особистості не можна.

Можна допустити, що якщо в процесі соціалізації школярів в умовах гендерної ситуації буде можливим створення певних умов для регулювання взаємовідносин між статями, яких можна звільнити від стереотипного розуміння в традиційному значенні «фемінності» та «маскулінності», то ці можливості можуть постати певною умовою для виховання нового індивіда з високим рівнем відкритості та адаптивності до різноманітних культур, де головними пріоритетами будуть поставати людинолюбність, миролюбність і демократія у всіх сферах життя людини, з необмеженими можливостями особистісного вибору і самореалізації кожного індивіда в незалежності від статі.

Список використаних джерел

1. Головашенко І. О. Гендерний підхід в системі освіти: узгодження досвіду з міжнародними стандартами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06gjozms.pdf>.
2. Кікінеджи О. М., Власов В. С., Магдюк Л. Б., Ладиченко Т. В. Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій. Ч.1 / редакційна рада: О. М. Кікінеджи, В. С. Власов, Л. Б. Магдюк, Т. В. Ладиченко. – К.: Дорудо-друк, 2010. – 328 с.

3. Матвієнко І. С. Гендерний вимір філософії освіти // Філософія освіти / Чакаль Л. А., Гейко С. М., Горбатюк Т. В. та інші. – Київ–Ніжин, 2016. – С.208–225.

4. Циганкова Г. П. Психологія гендерного виховання у вищому коледжі, 2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://medbib.in.ua/psihologiya-gendernogo-vospitaniya-vyisschem.html>.

5. Швєць О. Є. Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві [Текст] / О. Є. Швєць // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2004. – Вип.19. – С.160–165.

References

1. Holovashenko I. O. Gendernyi pidkhd v systemi osvity: uzgodzhennia dosvidu z mizhnarodnyimi standartami [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06gjozms.pdf>.

2. Kikinedzhi O. M., Vlasov V. S., Mahdiuk L. B., Ladychenko T. V. Genderni standarty suchasnoi osvity: zbirka rekomendatsii. Ch.1 / redaktsiina rada: O. M. Kikinedzhi, V. S. Vlasov, L. B. Mahdiuk, T. V. Ladychenko. – K.: Dorado-druk, 2010. – 328 s.

3. Matviienko I. S. Hendernyi vymir filosofii osvity // Filosofii osvity / Chakal L. A., Heiko S. M., Horbatiuk T. V. ta inshi. – Kyiv-Nizhyn, 2016. – S.208–225.

4. Tsyhankova H. P. Psykholohiia hendernoho vykhovannia u vyshchomu koledzhi, 2009 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://medbib.in.ua/psihologiya-gendernogo-vospitaniya-vyisschem.html>.

5. Shvets O. Ye. Gender: realii ta perspektyvy v ukrainskomu suspilstvi [Tekst] / O. Ye. Shvets // Humanitarnyi visnyk Zaporizkoj derzhavnoi inzhenernoi akademii: zb. nauk. prats. – Zaporizhzhia, 2004. – Vyp.19. – S.160–165.

Matvienko I. S., Ph.D. in philosophy, Assistant Department of Philosophy, NULES Ukraine (Ukraine, Kyiv), malushka20@ukr.net

Gender situation in Ukrainian education

In the article the consideration of the establishment and development of science such as gender education, which today is relevant sector research not only in Ukraine but also abroad. Education of the century has become an effective mechanism that gives people the opportunity to plan their lives on the principles of active member of society. This is possible only when the shift to the model of gender-based learning. It is necessary that the state and society marked its position on gender education, which would push further research in this area. According to experts, the implementation of the gender concept real only when viewing the entire program of study and careful selection of teachers. In an era of global cultural and socio-economic transformation problem correction process of socialization is the subject of gender studies pedagogy. Modern society was on the way of leveling the historical status of the social roles based on gender identity, but eventually the cooperation in different fields of work, joint training greatly diminish the differences in the rules of behavior for women and men.

Keywords: gender, gender pedagogy, man, woman, education.

* * *

УДК 2–544.4:37.014.523

Рогова О. Г.,

кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії освіти, Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (Україна, Дніпро), rogova69@bk.ru

КАТАРСИЧНІ ПОТЕНЦІАЛИ ШКІЛЬНОЇ РЕЛІГІЙНОЇ ОСВІТИ

Катарсичні можливості релігійної освіти розглянуті в контексті проблем аксіомодернізації сучасної освітньої сфери. Метою статті є філософсько-освітній аналіз катарсичних можливостей релігійної освіти, що здатні допомогти зростаючій особистості у її духовному становленні. Дослідження базується на використанні системного, історичного, герменевтичного та соціокультурного методів. Аналіз духовних сенсів катарсису з акцентом на урахування етичних норм та обмежень, внутрішньо-рефлексивну роботу особи над собою у напрямку самоудосконалення дозволило накреслити філософсько-освітній супровід особистісного засвоєння потенційних можливостей катарсису засобами релігійної освіти, зведений до наступних етапів: пробудження саморефлексії на тлі усвідомлення незадоволення собою та стівідношення катарсичних сенсів з досвідом учня (негативний етап), підведення учнів до екзистенційних сенсів, як поштовху до активізації особистісного духовного життя (позитивний етап). Це дозволяє вивести катарсис з площини теорії до сфери практичної людинотворчості.

Ключові слова: катарсис, духовність, особистість, освіта, релігійна освіта.

Інтерес до феномену катарсису походить з давніх часів до сьогодні. Ще в давньогрецькій філософії вже був присутнім термін «катарсис», що віддзеркалював синкретичний характер етичного, естетичного та релігійного переживання очищення. Проте й до сьогодні катарсис є предметом теоретичних інтересів цілої низки наук: філософії, психології, психіатричної медицини, естетики, мистецтвознавства та релігієзнавства. Філософія, а зокрема філософія освіти, також не залишається осторонь зазначеного дискурсу. Насамперед, це пов'язано з тим, що проблемне поле духовно-ціннісного наповнення сучасної освіти потребує розробки теоретико-праксеологічних траєкторій духовного становлення зростаючої особистості. На тлі впровадження релігійно-орієнтованих курсів духовно-морального спрямування в державній школі відкривається можливість застосування різноманітних потенціалів релігійної освіти, до яких належать і катарсичні.

В сучасній літературі тлумачення потенціальних можливостей катарсису з часів давньогрецької філософії у Гомера, Емпедокла, Піфагора, Платона та Аристотеля до сьогодні аналізує В. Шестаков [7]. Н. Литвиненко [5] розглядає катарсис як феномен, навантажений різноманітним спектром інтенціональних зв'язків в історико-культурному та естетичному контексті епох. Соціальні сенси катарсису аналізує Є. Бугарчева [1]. І. Карпенко [2; 3] досліджує катарсичну педагогіку В. Сухомлинського та А. Макаренка. Загальний аналіз змісту та ролі духовного катарсису у формуванні аксіосфери учнів і впровадженні його у навчально-виховний процес сучасної школи дає В. Сергєєва [6]. Зміст компонентів духовно-катарсичної активності особистості аналізує В. Киричук [4]. Проте катарсично-функціональні потенціали релігійної освіти в державній школі досить слабо рефлексуються в сучасній вітчизняній філософії освіти.

Мета статті. Розглянути катарсичні можливості релігійної освіти в якості предмету філософсько-освітнього аналізу з дослідженням тих потенцій феномену катарсису, що здатні допомогти сучасній зростаючій особистості у її духовному становленні.

Аналіз давньогрецького за походженням терміну *κάθαρσις* (підняття, очищення, оздоровлення) з його утворенням від *κάθαρος* (чистий, невинний) виявляється цікавим для нашого дослідження у платонівській універсально-метафізичній інтерпретації (діалоги «Софіст» і «Федон») з наголосом на відмежуванні духовного від фізичного. Очищення душі від всього тілесного за Платоном є умовою істинного пізнання – споглядання вічних ідей. У подальшому Аристотель розвинув не стільки метафізичне, скільки природничо-наукове (медичне) та художньо-естетичне розуміння катарсису через осягнення сутності трагічного, головним наслідком якого є емоційне розвантаження як очищення душі. Після Аристотеля трактування терміну «катарсис» розвивалося в кількох напрямках – етичному, естетичному, містично-теологічному і ще багатьох інших, узгоджуючись з тим, що було визначальним у поглядах мислителя: у патристиці переважає містико-теологічне тлумачення катарсису (Климент Олександрійський, Ориген, Псевдо-Діонісій Ареопіт тощо), у Гете – гармонічне, у Гегеля – хьюмелігентне, у Фрейда – психоаналітичне тощо. Проте свій духовний сенс поняття катарсису майже втратило

у XIX ст., коли домінуючими стають теорії катарсису як переважно фізіологічної реакції, «зняття напруги». Але швидко стало помітним, що навіть багаторазовий «вихід емоцій» не дає особі сталого лікувального ефекту. Найважливішою відмінністю катарсису в його духовному сенсі від катарсичного методу психодопомоги є ставлення до етичних норм та обмежень, а також підготовка до зустрічі із сакральною реальністю через звільнення від внутрішніх вад.

Аналізуючи вищезазначені підходи до тлумачення терміну, під «катарсисом» в нашому дослідженні будемо розуміти процес очищувального, полегшувального та облагороджувального впливу на людину різних факторів, що інспірують відповідні емоції та переживання, здатні стати поштовхом для внутрішнього перетворення особистості у напрямку досягнення не просто нового, а якісно кращого, більш досконалого духовного стану.

Приділяючи увагу саме духовним сенсам катарсису з акцентом на урахування етичних норм та обмежень, внутрішньо-рефлексивної роботи особи над собою у напрямку самоудосконалення та підготовки до зустрічі із сакральною реальністю, можемо побачити доречність розгляду катарсичних потенціалів релігійної освіти у межах можливостей існуючих релігійно орієнтованих курсів духовно-морального спрямування.

Як відомо ідея релігійного катарсису має місце у всіх великих релігіях. Підґрунтям релігійного катарсису виступає інтенція, що проголошує безмежну велич Творця у порівнянні з людиною, а тому для процесів релігійного життя (як возз'єднання з Богом від Його сприйняття до освячення, тобто вищої можливості Богоуподібнення) людина має духовно зростати та удосконалюватися. Поштовхом у цьому процесі стає «бачення» Божого сйява, для якого необхідно очищення духовного зору. Релігійний катарсис має спочатку звільнити людину від полону темряви (яка в суб'єкті), а потім – побудувати та зміцнити її духовність.

Філософсько-освітній супровід розкриття особистості катарсичних горизонтів засобами релігійної освіти може бути зведений до наступних етапів: пробудження саморефлексії на тлі усвідомлення незадоволення собою та співвідношення катарсичних сенсів з досвідом учня (негативний етап), підведення школярів до екзистенційних сенсів, як поштовху до активізації особистісного духовного життя (позитивний етап).

Усвідомлення незадоволення собою є першою стадією катарсичного очищення, що виявляє невірний стан душі, приводить до усвідомлення і визнання недосконалості дій, помилковості цілей та вчинків. Але що ж може в освітньому середовищі так вразити особистість, щоб вона наважилась на зміни в своєму житті? Дійсно, переважна більшість підлітків перебуває сьогодні в упевненості, що «важливим» і «значущим» є те, що захоплює в даний конкретний момент буття: поточний інтерес є першим і переважним. Засобами релігійної освіти, насамперед, має пролитися світло на усвідомлення різниці між «суб'єктивно-важливим» і «об'єктивно-значущим», на формування навичок знаходження головного і вміння робити об'єктивно-значуще – більш важливим.

Негативний етап катарсису може починатися із усвідомлення свого духовного аутизму в світосприйнятті. Для цього учень підводиться до думки, що людина не має підстав зводити всі предмети виключно до себе, бо

вона покликана орієнтуватися «за зірками», які колись привели волхвів до Христа, діяти по совісті, прагнути до істини, шукаючи сущого Бога, а не вигадуючи його. Тому перший акт катарсису полягає в допомозі учням усвідомити в собі аутично-протидуховну інтенцію та поколювати її. Релігійне очищення вимагає, щоб в людині було порушено самозадоволення, з яким особистість не тільки залишається на своєму рівні, але вона не міряє себе вищим виміром, поступово звикає вважати себе зразком досконалості та критерієм істини. Необхідна незадоволеність собою, проте, не в сенсі своїх життєвих неспіхів (неодягання в сучасні брендові речі, неволодіння новітніми гаджетами, не проведення канікул за кордоном тощо), а в міру своєї духовної недосконалості з інтенцією на головне. Початок усвідомлення є першим кроком очищення. Учням можна запропонувати наступне катарсичне правило: при кожній незадоволеності собою ставити питання: на чому ґрунтується ця незадоволеність?

Завдяки цьому особистість має покласти початок новій самосвідомості: думці про себе в світлі нового вимірювання. З цього стає можливою відмова від своїх минулих цінностей і перегляд життєвих сенсів, відкидання того, що досі перебувало в центрі особистого життя. Наступним етапом є пробудження прагнення духовно значущого: особистість має захотіти настільки значущого, що не знеціниться від спаду почуттів, не зникне при забутті.

Після цього виховний процес підходить до другого завдання – позитивного: духовного перезавантаження своїх життєвих сенсів і станів. Педагог має інспірувати бажання вихованців брати все під питання: чи це є головним і священним в даному предметі? Чи має це якусь духовну значущість? Чи варто цим жити, і, якщо не варто, то чому? Завдяки цьому особистість вступає в період своєрідного «виселення» і «новозаселення». Кожне катарсичне зусилля має розкривати марноту колишніх змістів і станів та значущість нових. Ця потреба новонаповнення може бути реалізована на підставі знайомства з духовним простором на кшталт відомої релігійної практики походів по святих місцях. Філософсько-освітня значущість цього занурення до сакрального простору полягає в тому, що засвоїти «по-духовному» легше нове, визначити головним легше священне, що благоговійно сприймається у нових обставинах. А навчившись у священного бачити головне, можна повернутися до буденного, яке відкриється по-новому через сакральне.

Виходячи з цього з метою плекання позитивного етапу катарсичної діяльності через пізнання та споглядання – слід організувати учням доступ до вогнищ духовної культури, щоб надати можливість запалити від них свій дух. У наданні цієї можливості полягає вищий сенс не тільки прощ, а й університетів, бібліотек, музеїв, виставок, театрів і концертів, цих осередків духовності, де розкривається духовний досвід духовно незрілим. Таке ж значення мають благодатні подорожі не тільки до храмів і монастирів, а й до природи: у гори, до моря, де міститься відчуття Творця. Але паралельно з цим з'ясовується велика відповідальність тих, хто бере участь в створенні вогнищ духовної культури. Там, де вищі стають друкарнею для видачі дипломів; де концерти розважають роззяв і снобів, де театр пробуджує тваринну чуттєвість; де паломництво в гори стає честолобним спортом, там сіль втрачає свою силу і там не можна спонукати катарсичні явища. Отже,

вогнища духовної культури мають формувати позитивну стадію релігійного очищення, допомагаючи розпочати духовне життя, даючи переживання особистого духовного досвіду, розбудови власного духовного характеру. Особистість при цьому набуває здатності перебувати на рівні духовних сенсів і зріє до релігійної очевидності.

Наступним завданням для педагога на позитивному етапі катарсичної діяльності є збудження у дитини смаку до досконалого і здатності безкорисливо радіти йому, що передбачає формування навичок отримання духовної насолоди, відчуття якої свідчить про надрозумне бачення суб'єктом в певному об'єкті сутнісних основ буття, сакральних істин духу, духовних законів життя у всій його цілісності і глибинній гармонії, про здійснення врешті-решт духовного контакту з Універсумом (а для віруючої людини – з Богом), про прорив зв'язку часів і про відчуття себе причетним вічності. В цьому катарсис виступає не просто як «трансформація почуттів», це початок духовного перетворення особистості у «нову людину», її метаморфозис. Катарсичними засобами релігійної освіти має пролитися світло на можливість народження нової людини, – що по-новому бачить, сприймає, діє з оновленою совістю, в новій силі, під новим духовним кутом до людей і до світу.

Виходячи з цього стає зрозумілим, що релігійне очищення душі вимагає духовних актів можливих тільки в безпосередній життєвій творчості. При чому духовні акти мають стати сильнішими за всі «механізми» підсвідомого, що склалися й закріпилися, сильнішими за жадання насолоди і розваг, за душевні «травми» дитинства і пов'язані з ними слабкості, комплекси, образи і жахи. Бо завдання, яке ставив собі в історії релігійний катарсис, полягало в тому, щоб відвернути особисте підсвідоме (його прихильність) від небожественного і прищепити до божественного. Виходячи з того, що підсвідомість особистості пов'язана як із фізіологією тіла, так із свідомістю, катарсична діяльність має два шляхи – від тіла до підсвідомого і від свідомості до глибин душі.

Перший шлях підказаний життям: хвороба, фізичні страждання здатні спонукати особистість до самозанурення. Релігійно-усвідомлений цей шлях полягає у аскетичних вправах через фізичні самообмеження для досягнення нових духовних станів. Їх завдання полягає у перенесенні уваги і почуттів на внутрішній досвід і поступове змушення підсвідомого до виходу на нові шляхи. Звідси походять всі відомі аскетичні вправи. Слід зауважити, що всі ці вправи можуть привести до особливих, важких душевних станів, серед яких депресії, надмірні фантазії, повстання пригнічених інстинктивних потягів («спокус»), здатні поставити особистість на межу психічного розладу. Якщо дух не оволодіє аскетично викликаним афектом, то можуть вийти зворотні результати – спокуса, падіння і психічне захворювання. Тому аскетичними вправами в релігійній практиці керує той наставник, що уміє переводити енергії, що звільняються в аскетичній практиці, на шляхи духовного зростання і що оберігає недосвідченого учня від душевних і психічних розладів. А тому цей шлях уявляється практично неможливим у просторі державної школи.

Тому катарсис може бути здійсненим засобами релігійної освіти на шляху, що починається від свідомої сфери людини і веде в глибини підсвідомого. Особистість, що зростає, має пережити якийсь афект, здатний не тільки вилунути

на підсвідоме, а й спонукати особистість перебудувати або виправити свій життєвий шлях. Потрібно досить глибоке зворушення, яке б допомогло вийти з «наїжджених рейок», тобто психічних механізмів, і викликати в особі потрібний афект. Викликати його на виключно пізнавальних шляхах можливо тільки у виняткової натури, у якої мислення не замикається в шаблонні форми і має розвинуте споглядання та «зоране» серце.

Вплив на уяву для пробудження очисного афекту є одним з найвпливовіших шляхів. Звідси стародавня ідея: дати людині ті образи, які зростили б в ній готовність до релігійного катарсису. Ідея цього шляху є зрозумілою кожному християнині. Бо «θεοφάνια» та «εὐσάρκωθέντα» (пришестя та втілення) Христові дали людству релігійно-очевидний живий образ досконалості, який через споглядання сучасниками на власні очі (грішниця, розбійник, що покаявся), а нащадками через Євангеліє викликав в душах готовність і волю до релігійного очищення. За допомогою цієї апеляції до уяви, а через уяву до афекту сприймається релігійне мистецтво. Храм, ікона, релігійна скульптура, фреска має на меті показати людській уяві основну ідею Бога і духовно значущої дії, з тим, щоб запліднена уява викликала відповідний афект й допомогла вийти на шлях одухотворення життя. Але саме в зв'язку з цим розкривається духовно-катарсичне значення художнього мистецтва, що говорить людині про Дух, розкриває в буденному образі сакральну значущість духовного сенсу. Зростаюча особистість, що отримує можливість побачити духовно-сакральну глибину там, де їй доти здавалося все звичайним та неосвяченим, і що сприймає в себе цю глибину художнього мистецтва, буде реально введеною в новий, духовний план буття: вона таким чином залучиться до нового змісту і виміру життя, які засвідчать їй можливість досягнення вищого. Цей шлях можна позначити як «шлях по провідних зірках».

Проте всі ці міркування приводять нас до проблеми критеріїв відбору катарсично орієнтованого навчального матеріалу. На нашу думку до таких критеріїв можна віднести: 1) художність як оптимальну умову пробудження саморефлексії, оскільки для катарсису ключовим є посилення емоцій через демонстрацію образу, що зумовлює духовне оновлення, глибоку трансформацію внутрішнього світу; 2) субстанційну адекватність як оптимальне співвіднесення катарсичних сенсів з досвідом учня, переживання яких здатне підштовхнути до рефлексії з подальшим піднесенням особистості до екзистенційних сенсів, як провідників людини у світ абсолютів та каналів їх проникнення до повсякденного життя; 3) соціальну адекватність, що передбачає віддзеркалення у змісті навчального матеріалу духовних ідеалів часу, представлення подій або близьких за часом або схожих на ті, що можуть відбутися в житті; 4) духовну активізацію через моделювання катарсичних подій задля розв'язання особистісно значущих протиріч та ситуацій. За таких умов катарсично навантажений навчальний матеріал здатен стати потужним динамічним ресурсом, що супроводжує особистість від незадоволення собою до вищих проявів метафізичних можливостей, метаморфозису особистості.

Висновки. Однією з складових виховання, що ґрунтується на базових світоглядних установах релігійної освіти, можна вважати процес катарсичного перетворення особистості, етапи якого складає сходження особистості від усвідомлення неадекватного, аморального

чи шкідливого способу мислення та життєдіяльності через усунення цих елементів зі змісту й способу життя до свідомого прийняття особистістю нових для неї суспільно значущих ідеалів і ціннісних орієнтацій, що перебудовують свідомість, почуття та поведінку особистості у соціокультурному та особистому житті. За допомогою катарсично орієнтованого навчального матеріалу через його художність, субстанційну та соціальну адекватність та духовно активізуючу значущість стає можливим філософсько-освітній супровід особистості на шляху динамічного перетворення особистості у напрямку вищих проявів духовного удосконалення.

Список використаних джерел

1. Бугарчева Е. А. Катарсис как категория и феномен современной жизни: монография / Е. А. Бугарчева. – Казань: КГТУ, 2011. – 121 с.
2. Карпенко І. М. Катарсична педагогіка Василя Сухомлинського / І. М. Карпенко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2014. – №2. – С.134–143.
3. Карпенко І. М. Катарсична сутність педагогічної системи А. С. Макаренка / І. М. Карпенко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2013. – №7. – С.103–111.
4. Киричук В. В. Змістова характеристика компонентів духовно-катарсичної активності особистості як детермінант самопроєктування її фахового зростання / В. В. Киричук. – 2011. – Режим доступу: http://spiritual-katarsis.blogspot.com/2011/08/blog-post_15.html
5. Литвиненко Н. А. Феномен катарсиса: современные подходы / Н. А. Литвиненко // Филология в системе современного университетского образования. – М., 2004. – Вып.7. – С.3–12. – Режим доступу: <http://www.testsoch.info/litvinenko-fenomen-katarsisa-sovremennye-podxody/>
6. Сергеева В. Е. Духовный катарсис как педагогическое условие в формировании общечеловеческих ценностей в процессе изучения иностранного языка / В. Е. Сергеева // Электронное научное издание «Научный вестник Донбасу». – 2010. – №3 (11). – Режим доступу: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10svezft.pdf>
7. Шестаков В. П. Философия и культура. Катарсис от Аристотеля до хард-рока / В. П. Шестаков // Вопросы философии. – 2005. – №9. – С.95–106. <https://dlib.eastview.com/browse/doc/8358603>

References

1. Bugarcheva E. A. Katarsis kak kategoriya i fenomen sovremennoy zhizni: monografiya / E. A. Bugarcheva. – Kazan: KGTU, 2011. – 121 s.
2. Karpenko I. M. Katarsychna pedahohika Vasylya Sukhomlyns'koho / I. M. Karpenko // Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky. – 2014. – №2. – S.134–143.
3. Karpenko I. M. Katarsychna sutnist' pedahohichnoyi systemy A. S. Makarenka / I. M. Karpenko // Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky. – 2013. – №7. – S.103–111.
4. Kyrychuk V. V. Zmistovna kharakterystyka komponentiv dukhovno-katarsychnoyi aktyvnosti osobystosti yak determinant samoproektuvannya yiyi fakhovoho zrostannya / V. V. Kyrychuk. – 2011. – Rezhym dostupu: http://spiritual-katarsis.blogspot.com/2011/08/blog-post_15.html
5. Litvinenko N. A. Fenomen katarsisa: sovremennyye podhody / N. A. Litvinenko // Filologiya v sisteme sovremennogo universitetskogo obrazovaniya. – M., 2004. – Vyip.7. – S.3–12. – Rezhim dostupu: <http://www.testsoch.info/litvinenko-fenomen-katarsisa-sovremennye-podxody/>
6. Sergeeva V. E. Duhovnyiy katarsis kak pedagogicheskoe uslovie v formirovanii obshechelovecheskih tseinnostey u v protsesse izucheniya inostrannogo yazyika / V. E. Sergeeva // Elektronnoe naukovoe fahove vidannya «Naukoviy vlsnik Donbasu». – 2010. – №3 (11). – Rezhim dostupu: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10svezft.pdf>
7. Shestakov V. P. Filosofiya i kultura. Katarsis ot Aristotelya do hard-roka / V. P. Shestakov // Voprosyi filosofii. – 2005. – №9. – S.95–106. – Rezhim dostupu: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/8358603>

Rogova E. G., PhD, Associate Professor, Head of the Department of Philosophy of education, Dnipropetrovsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Ukraine, Dnipro), rogova69@bk.ru

The catharsis possibilities of school religious education

The catharsis possibilities of religious education are considered in the context of the axiomodernization in the educational sphere. The aim of this article is a philosophical-educational analysis of catharsis possibilities of religious education that help the person spiritual growing up. The methodological base of research is the combination of systematically, historical, hermeneutics and socio-cultural methods.

The analysis of the catharsis spiritual senses with the emphasis on the ethic norms, personal self-perfection allowed to write the philosophical-educational accompaniment of the personal assimilation of catharsis possibilities by facilities of religious education that is defined with following phases: the start of self-reflection that based on the dissatisfaction oneself and correlation of catharsis senses with the pupil experience (negative phase), the pupil up-bringing to the existential senses as the impact to the stirring up of personality spiritual life (positive phase). It allows to pull out the catharsis from the theoretical plane to the creative of human practical sphere.

Keywords: catharsis, spirituality, personality, education, religious education.

* * *

УДК 141.7[81](477)

Яковлева О. В.,
доктор філософських наук, доцент, ректор
Київського Інституту Бізнесу та Технологій (Україна,
Київ), elva_rom@inbox.u

БАГАТОМОВНІСТЬ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ ТА ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: ВИТОКИ, СПЕЦИФІКА, ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ

Проаналізована багатомовність як явище складної внутрішньої структури. У ньому діалектично поєднуються виміри: антропологічний (людський інтерес до багатьох мов як чинник творення змісту освіти і навчального процесу), соціальний (багатомовність як фактор суспільного буття), комунікаційний (багатомовність як засіб спілкування, передачі й одержання інформації), аксіологічний (мова й мови як цінність, ієрархія мов як ціннісна категорія) та інші. Із філософсько-освітнього та соціолінгвістичного погляду багатомовність, поєднуючи в собі використання кількох інших мов, окрім рідної, зосереджена на функції використання, торкаючись функціональної сторони мови, індивідуальних і колективних мовних практик, а також мовлення як процесу взаємодії різних мов. Мета багатомовного режиму полягає у забезпеченні більш повної та більш якісної комунікації. Українська національна модель багатомовності у переважній більшості випадків являє собою де-факто українсько-російську двомовність. В окремих випадках вона перетворюється на три- або чотиримовність завдяки появі одного або двох додаткових елементів. Її характер при цьому помітно коливається залежно від регіональної приналежності мовної особистості, а також від деяких ознак, притаманних для її мовних практик. В Україні зберігається ризик розвитку української мови за сценарієм «українського варіанту російської мови». Підвищені ступінь соціальної проблемності феномену багатомовності визначає її важливу роль у самоідентифікації особистості, а також у визначенні цією особистістю своєї приналежності до певної групи або колективу. Не варто змицувати розуміння варіативності як відхилення від певної норми з уявленням про це явище як про здатність мови до самозбереження й розвитку за нових для неї умов функціонування.

Ключові слова: багатомовність, двомовність, мовна самоідентифікація, українське суспільство, вища освіта України, цінності.

Сучасна українська багатомовність, як і будь-яка інша, невідривна від історичного досвіду, на основі якого відбувся процес її становлення і формування. Багатомовна модель національного мовного простору в Україні, так само, як і в переважній більшості інших країн Європи та світу, складалася в процесі тривалого в часі розвитку внаслідок складної, а часто-густо і вкрай суперечливої, взаємодії різноманітних явищ і тенденцій. Таким чином, при дослідженні багатомовності в Україні варто брати до уваги світові тенденції у становленні багатомовності та враховувати типові етапи її становлення у порівнянні зі специфічними чинниками та особливими історичними обставинами. У даній статті багатомовність буде розглянута як одне з явищ, яке є визначальним для людства на нинішньому етапі існування і яке бере участь у формуванні магістрального «маршруту» його подальшого

розвитку, у системі вищої освіти й у суспільстві загалом під кутом зору його відповідності реаліям наявної мовної ситуації, а з іншого боку, переходу до багатомовності нового типу як одного з шляхів удосконалення мовного середовища, його модернізації, адаптації до нових умов існування й розвитку. Філософія освіти має не лише специфічний пізнавальний інтерес до проблеми багатомовності, але й пропонує оригінальний підхід до її вивчення та розв'язання завдань подолання суперечностей при виробленні оптимальної моделі багатомовності для національної системи вищої освіти. Щодо цього нами була написана спеціальне монографічне дослідження [4]. Зараз ми акцентуємо увагу і дещо поглибимо один з сюжетів цього дослідження.

Багатомовність – явище складної внутрішньої структури. У ньому діалектично поєднуються виміри: антропологічний (людина як зміст освіти і навчального процесу), соціальний (багатомовність як фактор суспільного буття), комунікаційний (багатомовність як засіб спілкування, передачі й одержання інформації), аксіологічний (мова й мови як цінність, ієрархія мов як ціннісна категорія) та інші. Єдиної суспільствознавчої парадигми розуміння багатомовності на цей день немає. Наявні фундаментальні розробки окремих аспектів цієї проблеми – наприклад, етнопонаціонального [3], гендерного [6] тощо. У багатьох випадках її не виділяють як окрему категорію, залишаючи на рівні одного з атрибутів або мовної ситуації та мовних практик, або соціальної комунікації. Із філософсько-освітнього та соціолінгвістичного погляду багатомовність, поєднуючи в собі володіння кількома мовами і використання кількох інших мов, окрім рідної, зосереджена на функції використання, торкаючись функціональної сторони мови, індивідуальних і колективних мовних практик, а також мовлення як процесу взаємодії різних мов. Функціональна сторона багатомовності має своє ціннісне обґрунтування, що особливо яскраво проявляється у освітньому процесі – у загальних рисах такої зв'язок цінності та функцій у сфері освіти проаналізовано у статті М. І. Бойченка [1]. З погляду соціологічного, філософського, політологічного бачення багатомовність – це стан мовного середовища, за якого у постійному обігу перебуває не одна, а дві, три і більше мов з відповідним обсягом використання і формально зафіксованим статусом кожної з них.

Мета багатомовного режиму полягає у забезпеченні більш повної та більш якісної комунікації. Особливої ваги це набуває на міжнаціональному рівні у контакті між різними національними мовними середовищами, цивілізаціями, а також у національній діяльності. Це стосується і сфери вищої освіти, зокрема, у рамках Болонського процесу, до якого долучилася Україна. Ефективність комунікативного процесу залежатиме від того, наскільки збігаються полюси когнітивного стилю адресанта та адресата (або адресатів) та від ступеню співвіднесеності мовних можливостей його учасників, від комунікативної компетенції кожного з них, тобто від уміння створювати ефективну мовленнєву діяльність.

До числа специфічних чинників та особливих історичних обставин становлення багатомовності в Україні належать, зокрема, такі, як: формування сучасної української мови на базі спільного з російською і білоруською мовами корпусу церковнослов'янської та старослов'янської мов; тривале існування окремих