

ЕДУКАЦІЙНО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ „ФІЛОСОФІЇ СЕРЦЯ” Г. СКОВОРОДИ

Троїцька Т.С. (м. Мелітополь)

Анотації

В статті дається аналіз концептуальної парадигми „філософії серця” Г.С.Сковороди; визначається проблематика дослідження, едукативно-методологічні засади аналізу „філософії серця” Г.С.Сковороди.

In the article the author analyzes the conceptual paradigm of „philosophy of heart” of G.S.Skovoroda; gives the research problematic, educational-methodological principles of analysis of „philosophy of heart” of G.S.Skovoroda.

Ключові слова

„ФІЛОСОФІЯ СЕРЦЯ”, ЕДУКАЦІЙНО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ, АНТРОПОЛОГІЯ, КОРДОЦЕНТРИЗМ, ЩАСТЯ, „СРОДНОСТІ” ПРАЦІ, УНІКАЛЬНІСТЬ ЛЮДИНИ, МОТИВАЦІЯ ДО МЕТИ

Вступ

У пошуках істини та сутності речей освіта і наука сприймаються як процес і результат творення людиною свого образу в просторі культури. Саме тому вони останнім часом у виборі оптимальних і перспективних шляхів модернізації звертаються до традиційних і нових методологій пізнання не тільки освітньої дійсності, а й до розуміння тих світоглядних (методологічних) експлікацій, що розкривають природу та сутність головного суб'єкта освітніх перетворень – людини, яка навчається і яка навчає. Посилення уваги науковців до методології, зокрема філософської, у наш час є необхідним, логічним і навіть імперативним, оскільки розв'язати значну кількість проблем у системах “людина-природа”, “людина-соціум”, “я – інший” може лише освічена людина на філософському рівні, який уможливорює світоглядний, метатеоретичний та праксеологічний дискурс у людинознавстві.

Мета статті:

- проаналізувати вчення про щастя Г.С. Сковороди;
- обґрунтувати едукативно-методологічний потенціал „філософії серця” Г.С. Сковороди;
- проаналізувати проблематику „філософії серця” Г.С.Сковороди.

Обговорення проблеми

У межах проблеми, що розглядається, є певна частина напрацювань і досягнень: ще в 60-70-ті роки ХХ століття на засадах системно-діяльничої методології склалася наукова традиція, представники якої досліджували вплив методології на практику й реальну дійсність, зокрема освітню діяльність (Г. Щедровицький, Е. Юдін, В. Розін, О. Касьян та ін.); в умовах поширення ідей

зарубіжної педагогічної антропології (Р. Бенедікт, О. Больнов, Й. Дерболав, Р. Лохнер, М. Мід, Г. Рот та ін.) зростає зацікавленість філософською антропологією, що має значний методологічний потенціал, необхідний для модернізації сучасної освіти.

Перехід до нової освіти неможливий без переосмислення світоглядних основ і, насамперед, без розуміння фундаментального характеру гуманітарних знань, зокрема філософських, які забезпечать аксіологічну контекстуальність кожного знання, залучення нових об'єктів і предметів до дослідження, серед яких можуть бути життя та життєвий шлях людини, соціальний і природний моніторинг, методологія діалогу, методологія синтезу знань і віри, постнекласична автодидактика, сучасні психотехнології та трансперсональна психологія тощо. Визнання саме цих завдань стає сьогодні суттєвою ознакою модернізації освіти і зміни загальної стратегії освітніх реформ, що віддзеркалено в усіх деклараціях Болонського процесу.

У вирішенні цих завдань ми спостерігаємо низку суперечностей, головною з яких слід визнати протиріччя між розповсюдженням і впровадженням в освіту зарубіжного педагогічного досвіду та філософських, культурологічних розробок і майже повною незатребуваністю вітчизняної спадщини. Сьогодні філософія, педагогічна теорія і практика, на нашу думку, перенасичені залученням до модернізації освіти зарубіжного досвіду й зарубіжних соціально-філософських концепцій Дж. Дьюї, А. Маслоу, Р. Штайнера, М. Монтессорі та ін., а етнокультурний за змістом і формою, найсприятливіший за емоційним забарвленням, матеріал залишається поза межами науково-освітнього аналізу і впровадження в педагогічну практику.

Проведений контент-аналіз дисертаційних досліджень засвідчив, що вітчизняна філософська спадщина досліджувалася переважно в контексті історії філософії та історії української школи й педагогіки, проте абстрактно-спекулятивний аналіз суто освітніх проблем залишався за межами методологічних конструктів, які можна було б залучити до системи освіти, а педагогічна ж наука дуже часто використовувала із цієї спадщини лише ті фрагменти, які були безпосередньо пов'язані з історією школи і педагогічної думки, що унеможлиблювало осягнення філософсько-освітнього потенціалу та його використання як методологічних засад освіти.

У той же час, антропологічну філософію, становлення якої пов'язується з прізвищами І. Канта, М. Шелера та інших, гідно презентує українська філософська традиція, на що звертають увагу дослідники української філософії й антропологічного напрямку світової філософії (Є. Андрос, М. Булатов, В. Горський, І. Огородник, В. Огородник, В. Табачковський, Д. Чижевський, В. Шинкарук та ін.). Звертаючи увагу на особливості української філософії, деякі автори зазначають, що вона "... починається, на відміну від античної, не з

натурфілософії, а з антропології. Давньогрецька міфологія перейшла в натурофілософію, давньоруська – в християнську релігію, яка містила в собі й генетично, й концептуально етику, історію, антропологію, філософію, логіку. Світоглядною формою тут була релігія, основним змістом – людина, а в людині – мораль; контекстом же їхнього сукупного буття постала історія людства [1].

До того ж, увага української філософії до земного життя, соціально-політичних реалій і природи, яка була пов'язана з прийняттям християнства та з язичництвом, спрямувала її, на нашу думку, не лише в бік антропології, як такої, а й доповнювалося тим, що українська філософія (як і вся середньовічна) набула рис так званого "моралізаторства та повчальності" [2]. Цей факт також звеличує педагогічну цінність української антропологічної думки.

Слід підкреслити, що представники "філософії серця" знаходились в умовах відносно "незмінного" соціокультурного, освітнього середовища з малим обсягом інформації, що зумовлювало розуміння методологічних підходів і виховання людини як справи досить простої, де виховний ідеал презентує сам педагог. Саме тому антрополого-освітня рефлексія часто спиралася лише на аналіз екзистенцій вчителя і учня, на аналогію, на екстраполяцію "повноти власних почуттів", на припущення абсолютної єдності людської природи, і тому вона була неспроможна подолати суттєві суперечності навчання і виховання, що пов'язані з невідповідністю герменевтичного тлумачення особистісних (екзистенційних) програм того, хто навчається, і того, хто навчає.

Саме тому представники кордоцентризму (Г. Сковорода, П. Юркевич, М. Гоголь) ґрунтовно розкривали системні, об'єктивні, глибоко моральнісні знання про Homo educandus і спрямовували їх на повноту знань щодо розуміння внутрішнього світу людини (з'ясування сутності людини як єдності і цілісності, підґрунтя людської індивідуальності, унікальності й неповторності, обґрунтування ментальності як основи українськості тощо).

На думку багатьох дослідників української філософії (В. Горський, К. Кислюк, Д. Чижевський та ін.), головним у цьому напрямку було те, що "звернення до серця як осередку духовності, до душі, мудрості – не випадкова тенденція, вона віддзеркалює не лише індивідуальні риси її представників, а й певні особливості духовного світу українського народу" [3].

Відомо, що суттєвим протиріччям сучасної філософії освіти є такий стан речей, коли зростає роль особистісних підходів до навчання і виховання людини, насправді ж у реальному педагогічному процесі переважає екзистенційний вимір сутності людини, яка навчається, над есенціальним (часто амбівалентним), замість діалектичного поєднання цих виявів. У подоланні цього протиріччя значну роль може зіграти аналіз і використання антропологічної

Едукаційно-методологічний потенціал "філософії серця" Г. Сковороди

тенденції української "філософії серця", видатним представником якої Д. Чижевський вважає Г. Сковороду [4].

Дослідники творчості Г. Сковороди пов'язували його ідейно-теоретичну спадщину з найрізноманітнішими філософськими традиціями, проте, на думку В. Горського і К. Кислюка, "... філософія Григорія Сковороди... зосереджується на людинознавчій, етико-гуманістичній проблематиці. Він підносить істинно людське, духовне начало в людині" [5]. До того ж, деякі дослідники виділяють як окрему складову багатоаспектної спадщини мислителя – його педагогічні погляди [6]. Саме тому методологічні засади філософського вчення "українського Сократа" будуть доречними для осмислення світоглядно-антропологічних аспектів сучасної педагогічної теорії і практики.

Г. Сковорода як філософ розробив онтологічні, гносеологічні, етичні проблеми, які є змістом його філософської системи і зробив це з акцентуванням ролі серця як осередку душевного життя людини, як рушійної сили, що визначає шлях саморуху людини: "О лицеміри! Не за лицем судіте, а за серцем. Гей! Сонце є джерелом. Бо хіба не може бути Божа людина сонцем? Сонце-бо не за лицем, а за джерельною силою є джерелом. Так і людина Божа, що дарує животворні струмені й проміння Божества випускає, є сонцем не за сонячним лицем, але за серцем. Кожен є тим, чиє серце в ньому" [7].

Антропологічним за змістом і методологічним за технологією навчання і виховання варто вважати, на нашу думку, положення про те, що з усіх зовнішніх впливів та множини можливостей поведінки людина обирає лише ті, що відповідають її особистісним програмам, що складені на основі саморефлексії і власного досвіду.

Для нас важливо, що суттєві положення мислителя про природу людини не є самодостатніми, і духовний світ, що є основним об'єктом його уваги в досягненні правди та справедливості, щастя й волі, доповнюється етико-гуманістичною спрямованістю: шлях до щастя – у моральному вдосконаленні людини, отже, буття особистості, за філософом, – це процес створення людиною себе. На нашу думку, саме етика філософа завершує "повноцінний" антропологічний погляд на людину: "Вищупуй всі тайники, випробовуй, прислухайся - оце і є наймудріша й найлюбізніша цікавість і найприємніша. (Оця наука найглибша й найновіша ...). Нова бо ніде їй не навчаються. А найдавніша тому, що найпотрібніша. Де ти бачив, або читав, чи чув про якогось щасливця, котрий би не всередині себе носив свій скарб? Не можна знайти поза собою. Істинне щастя всередині нас. Безперервно думай, щоб пізнати себе. І оце-то є молитва, тобто розпалювання думок твоїх до цього [8].

У своїх творах, зокрема в полілогах героїв, розкриває мислитель спочатку есенціальну сутність щастя, а згодом доводить її до "симфонічного" поєднання в досягненні щастя сутнісних (есенціальних)

і екзистенціальних моментів, розуміння яких може слугувати сучасній філософії освіти як методологічна засада природо- і культуровідповідності в навчанні і вихованні. Принципи "сродності" – це відповідність тому вищому, розумному і справедливому началу, що визначає сенс людського буття. Коли ж людина поєднує своє уявлення про сенс життя із задоволенням "сліпої природи", вона потрапляє в рабство до неї, прагне того, що їй природа не дала (жадоби багатства, слави...). Це не може бути щастям. Гармонія з природою ("сродна праця") дарує людині веселість духу, втіху, насолоду, самовдосконалення і душевний спокій: "Я ж, навпаки, дивлюся із задоволенням, яка солодка праця трудівників, коли вона природна. Як весело жене зайця хорт! Яка радість, коли почує він сигнал до ловитви! Як насолоджується бджола працею, збираючи мед! За мед її вбивають, але вона працювати не перестане, доки жива. Труд солодший їй за мед і солодший за стільник. До того ж вона народжена. О Боже мій! Яка солодка з тобою найгірша праця!" [9].

Саме "несродність праці" є причиною суспільних негараздів, як вважає філософ: "Хто губить науки і мистецтво? – Несродність. – Хто зробив негідним чин священника і ченца? – Несродність. Вона кожному званню є отрутою і вбивцею..." [10].

З концепцією "сродності" пов'язаний і принцип "нерівної рівності" як ідеал міжлюдського спілкування, що за слушним зауваженням В. Горського [11], і, на нашу думку, є методологічною основою індивідуальної неповторності, унікальності людини, її внутрішньої природи, якою вона відрізняється від інших через індивідуальний зв'язок із Богом.

Усвідомлюємо, що природним підсумком філософських і життєвих шукань Г. Сковороди є розроблена ним гіпотеза щастя, яку він розглядає як стан незалежності та душевного спокою, що досягається шляхом звільнення від тиску навколишнього світу й подолання бентежних пристрастей, злої волі всередині людини: як "веселість, яка є виявом "здоров'я гармонійної душі". Щастя не в опануванні речами світу, вважає мислитель, це володіння кожною людиною вищою наукою – "економією власного нашого внутрішнього світу, досягти щастя означає досягти душевного миру, вдячності, любові, дружби, тобто реалізації сенсу власного життя" [12].

Складовою гіпотези щастя Г. Сковорода вважає природовідповідність: "Згадаймо сказане мною це слово: "Хто з Богом згідніший, той мирніший та щасливіший". Це значить: "Жити за природою". Хто не каже цього: "Жити за природою"? Але ця помилка є шляхом усілякої пагуби, коли хто, змішавши рабську і панівну природу в одне ество, замість прозірливої та божественної вибирає собі керівницею скотську і сліпу природу. Це є рідне нечестя, незнання про Бога, непізнання мирної дороги, рух шляхом нещастя, що веде в царство тьми, в житло неспокійних духів ... Звідки ж з'явиться

працелюбність, коли немає бажання і старанності? Де ж візьметься бажання без природи? Природа всьому початкова причина і рушійна сила. Вона і є матір'ю бажання. Бажання ж – започаткування, схильність і рух ... Коротко кажучи, природа наснажує до діла і зміцнює до праці, роблячи її солодкою... А що є природа, коли не той блаженний у людині дух" [13].

Автор учення про щастя і віру застерігає від "безмежного" сподівання на педагогічний вплив, коли пише, що "учитель чи лікар не є вчитель та лікар, вони лише служники природи, єдиної справжньої лікувальниці й навчительки [14].

Прониклива думка філософа застерігала також від намагань реалізувати індивідуальні життєві сенси, якщо немає "доброго серця": "Яка користь із ангельської мови, коли в неї немає доброї думки? Чи є плодом тонка наука, коли недобре серце? Хіба не знаряддя злості, меч скаженству, притчею кажучи: "Крила та роги свинячі". Гляньмо, моя пані, на весь рід людський! Тут науки, як на торфиськах киплять та бентежаться. Одначе вони хижіші за птиць, нестриманіші за худобу, злостивіші за звірів, лукавіші за гадів, неспокійніші за риби, невірніші за моря, небезпечніші за африканські пустелі ... Чому так? А тому, що злими народжуються" [15].

Отже, якщо сьогодні мова йде про пошук найбільш людиноспрямованих філософських концепцій, більшість дослідників надають перевагу прагматизмові. Так, українська дослідниця Н. Вяткіна вважає, що " прагматизм серед багатьох течій західної філософії найбільшою мірою пов'язаний із проблемою людини ... чи не головним завданням прагматизму вважається поворот від вузько професійних філософських проблем до загальнолюдських і проблем окремої людини, її існування, боротьби, прагнень кращої долі. А людину у філософії прагматизму трактують як діючу істоту переважно. Власне людина не як родова істота, а як конкретна особистість є головним об'єктом досліджень саме в прагматизмі Джемса" [16].

Критичне мислення як спосіб освоєння світу, поширене в американській системі освіти, сьогодні часто сприймається, на нашу думку, як "альтернатива" ідейно-моральному вихованню, що нібито позбавляє особистість можливості виявляти свою індивідуальність і дає змогу не бути конформістом. У вітчизняній освітній системі критичне мислення могло формуватися тільки в системі координат „суб'єктно – об'єктно-суб'єктних” відносин. Домінування офіційної ідеології в освіті змушувало об'єкт педагогічного впливу заглиблюватися в систему координат, яка була ортодоксальною, а скористатися критичною функцією мислення людина могла тільки тоді, коли залишалася наодинці із собою, коли вона мала можливість щось заперечувати.

У кожному зі своїх трактатів, на нашу думку, Г. Сковорода не заперечував значення особистісної свободи людини, але ми можемо

поставити питання: хіба воля завжди рефлексується людиною без перебільшення індивідуалістичних начал. Обираючи шлях до щастя, безморальнісна, бездуховна людина не стане бачити жодних перепон у задоволенні потреб без надії на вдячність і розумове обмеження. Філософ пише з цього приводу: "Невдячна і незадоволена душа – те саме, що хворий шлунок, який не приймає ніякого харчу. Вдячність же – твердість і здоров'я серця, що приймає все на добро й уміцнює. Плоди блаженного життя – радість, веселість і задоволення, корінь же їхній і з добрим листям дерево – тиша сердечна, а зерном кореня є вдячність. Вона-бо дух чистий, тихий, добродушний, запашний, весна й добра погода світлого смислу" [17].

Розуміння есенціальних властивостей людини, яким, на нашу думку, Г. Сковорода надавав перевагу, він формулює в порадах вчителю, наголошуючи на пізнанні в людині "того, чого видно не було спочатку". Не менш вимогливо ставився Г. Сковорода до вчителів, їх освіченості й культури: "Бачите, чия справа вчити про мир? Хай учать ті, котрі пізнали людину в якої є мир і здоров'я...Справжня порада і добрий помисел є джерелом віради. І навпаки, ніщо більш нещасливо не раниць і не мучить сердечну нашу точку, як темні гадки, сліпі знання й шалючі розуміння" [18]. У кращих традиціях середньовічної екзегетики Г. Сковорода навчає критичному мисленню, яке варто реалізувати, навіть, якщо мова йде про Біблію. Так, визнаючи, що "Закон Божий і переказ – речі різні: Закон Божий перебуває вовіки, а людські перекази не скрізь і не завжди. Закон Божий – це райське дерево, а переказ – тінь. Закон Божий – це плід життя, а переказ – листя. Закон Божий – це Боже в людині серце, а переказ – це смоківничий листок, що часто прикриває єхидну. Двері храму Божого – закон Божий, а переказ є прибудований до храму притвор. Як переддвірок від віттаря, а хвіст від голови, так далеко відстоїть переказ" [19].

Отже, філософія серця Г. Сковороди як осереддя духовності й моральності є тим поштовхом до мотивації, на яку слід спиратися в будь-якій справі, а для системи теорії і практики освіти вона є саме таким обґрунтуванням, яке уможливить зрушення системи в новому напрямку. І не можна не погодитися з думкою С. Клепка, який, аналізуючи американський досвід філософії освіти й вітчизняної філософії, зазначає, що "Задовго до Д. МакКлелланда, який показав залежність економічного розквіту нації від її мотивації до досягнення мети Г. Сковорода сформулював імператив „Буду прагнути, може досягну”. Прищеплювання такої мотивації і є рушійним механізмом процесу соціалізації. Економіка не є „системою підтримки”, у якій поведінка людини повинна бути адаптивною. Вона швидше „проективна система”, зростання якої залежить від наявності в суспільстві мотивації, пов'язаної з досягненням, від кількості енергії й ініціативи, яку люди вкладають в економічну активність. МакКлелланд, Едукаційно-методологічний потенціал “філософії серця” Г. Сковороди

порівнявши шкільні підручники 39 країн відповідно змісту в них „мотивації до мети” з темпами росту виробництва електроенергії в цих країнах прийшов до висновку, що в країнах із високим рівнем „мотивації до досягнення мети”, відображеної у шкільних підручниках, високі й темпи росту виробництва і споживання електроенергії. На жаль, українські підручники не турбуються про „мотивацію до мети”, навпаки, нерідко вони критикуються за насадження в учнів комплексів меншовартості невдалої історії України тощо [20].

Філософська позиція Г. Сковороди, на думку В. Горського і К. Кислюка, органічно пов'язана з його життєвим шляхом, зробила істотний внесок в історію філософської думки України і "...започаткувала особливий тип українського інтелігента, чим, зрештою, й визначається його місце в історії культури українського народу [21].

Висновки

Таким чином, "філософія серця" задовго до фундаторів педагогічної антропології XIX століття сформувала методологічну стратегію гуманізму і поваги до особистості, визнання самотності людини та унікальності її внутрішнього світу, первинності відносно кожної "прикладної" реальності.

Погляди Г. Сковороди можна ідентифікувати як синтез антропологом світоглядного рівня, що стверджують природне прагнення людини до діалогічності, толерантності, шляхетності та інтелігентності, "сродної праці", гармонізації відносин з природою як родових ознак Homo sapiens, які не є дарованими кимось, окрім природи людини, відповідно до якої варто форму-вати стратегії навчання і виховання.

Антропологічне твердження видатного представника кордоцентризму про те, що головним науковим об'єктом у процесі дослідження людини має постати духовність і моральність, які в єдності із біологічною сутністю створюють особистість, варто розглядати як антропологему метатеоретичного рівня, як певний архетип наукового мислення, тобто сукупність принципів, що обумовлюють на конкретно-історичному етапі розвитку науки способи теоретичної діяльності, певне бачення світу та його відображення в науці.

Антропологемою праксеологічного рівня слід вважати твердження Г. Сковороди про те, що багатовимірність людського буття "Я" зростає не формально в умовах вибору із множини можливостей, а за рахунок зростання саморефлексії, впливу соціо- та етнокультурних реалій і відповідності їх сутнісним виявам людської природи на основі моральності та самопізнання як шляху творення людини.

Перспективи подальших досліджень – теоретико-методологічний аналіз „філософії серця” Г.С.Сковороди.

Джерела

1. Філософія: Світ людини / В.Г. Табачковський, М.О. Булатов, Н.В. Хамітов та ін. – К.: Либідь, 2004. – 432 с. - С. 62.
2. Кохановский В.П. Философия и методология науки. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 576 с.
3. Філософія: Світ людини. - С. 27.
4. Чижевський Д.І. Нариси з історії філософії на Україні. – К.: Орій, 1992.
5. Горський В.С., Кислюк К.В. Історія української філософії. – К.: Либідь, 2004. – 488 с. - С. 128.
6. Чижевський Д.І. Філософія Г. Сковороди. – Харків: Прапор, 2004. – 272 с.
7. Сковорода Г.С. Твори: У 2 т. – К.: ТОВ „Видавництво „Обереги”, 2005. – Т.1. – 528 с. – С. 152-153.
8. Там само. - С. 217.
9. Там само. - С. 421-422.
10. Там само. - С. 444.
11. Горський В.С – Вказана праця. - С. 139.
12. Сковорода Г.С. –Вказана праця. -Т.1. - С.
13. Там само. - С. 417-419.
14. Сковорода Г.С. Твори: У 2 т. – К.: ТОВ „Видавництво „Обереги”, 2005. – Т.2. – 500 с. - С. 417-419.
15. Там само. - С. 109.
16. Вяткіна Н.Б. Американська філософія прагматизму: витоки і цінності // Американська філософія освіти очима українських дослідників. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22 грудня 2005 р. – Полтава: ПОІППО, 2005. – 281 с. – С. 9-16.
17. Сковорода Г.С. – Вказана праця. -Т.2. - С. 111.
18. Сковорода Г.С. – Вказана праця. -Т.1. - С. 364-365.
19. Там само. - С.149.
20. Клепко С.Ф. Пошук пісочниці як таємниці американської філософії освіти // Американська філософія освіти очима українських дослідників. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22 грудня 2005 р. – Полтава: ПОІППО, 2005. – 281 с. - С.72.
21. Горський В.С. Вказана праця. - С. 143.

Стаття надійшла 18.09.2007 р.