

УДК: 101.8:316.3 0875

ЄДНІСТЬ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО У ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІЙ КОНЦЕПЦІЇ СТЕПАНА БАЛЕЯ

Гончаренко О.А. (м. Київ)

Анотація

У статті здійснений аналіз філософських засад примирення головної освітньої суперечності між вимогою розкриття індивідуальності та соціалізації особистості у концепції Степана Балея. Зокрема, гуманізацію освіти розглянуто як заломлення в педагогіці особистісного підходу, розробленого у сфері філософії та психології. Теоретично окреслено обґрунтування освіти як комунікативного процесу. Виокремлено проблему трансцендентності у творчій спадщині вченого як актуальну для розуміння нової парадигми освіти.

In the article the author gives the analysis of philosophical principles of reconciliation of main educational contradiction between the requirement of opening of individuality and socialization of personality in conception of Stephan Baley. In particular, humanizing of education is considered as a refraction in pedagogics of personality approach, developed in the field of philosophy and psychology. In theory ground of education as communicative process is outlined. The problem of transcendence is selected in the creative inheritance of scientist as actual for understanding of new paradigm of education.

Ключові слова

ІНДИВІДУАЛЬНЕ / СОЦІАЛЬНЕ, ЛЮДИНОВИМІРНІСТЬ, КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОЦЕС, ОСОБИСТИЙ ПРОСТІР, ТРАНСЦЕНДЕНТНІСТЬ

Вступ

Розглядаючи інтеграцію людини у сучасну цивілізацію через освітньо-педагогічний процес, неможливо обійти питання гармонізації двох суперечливих вимірів – індивідуального та соціального. Сучасні мислителі, торкаючись проблеми взаємовідносин індивіда та суспільства, як правило, констатують про глибинну кризу і незахищеність особистості в умовах сучасного суспільства. Проблема збереження індивідуальності на тлі суспільного контексту є безумовною ознакою творчих шукань відомого українського та польського філософа, психолога і педагога академіка С. Балея. Вихідною ідеєю та головною метою для С. Балея стало реформування освіти на засадах вивчення і становлення особистості, що стає основою та творцем міжлюдських відносин. Ім'я Степана Володимировича Балея (1885- 1952), видатного дослідника у провідних галузях гуманістики, через вимушену еміграцію до Польщі та партійну дисципліну в суспільних науках за радянські часи

залишалось довгий час поза увагою для наукової громадськості України. Так, одна з праць С. Балея „Особистість”* й досі свідчить про ідеологічні баталії: на її обкладинці фігурує жирний фіолетовий напис „Буржуазна”, що і визначив перебування наукового доробку вченого у спецфондах бібліотеки. Із небуття до актуального філософського, психологічного та педагогічного осмислення творчу спадщину С. Балея вивів М. Верников. Він вказує, що „педагогіка С. Балея ґрунтується на тій новій соціальній філософії, що досить переконливо нині стверджується у світі і служить світоглядною основою гомоінтентного повороту у розвитку суспільства. Вона виходить з психології, що все пильніше вдивляється у внутрішній світ людини, який є достеменним осереддям її індивідуальності, і розглядає його у процесі становлення і розвитку людини, у вікових особливостях її онтогенетичної динаміки” [2, с. 20]. Таке бачення соціального світу, творення якого єдино можливе через конкретну людину, та роль освіти і виховання у цьому процесі, дає підстави включити творчий доробок вченого до підвалин української людинознавчої гуманістики, яка відповідає уявленням, притаманним сучасному світовому соціокультурному розвитку [2, с. 30].

Мета наукового дослідження – розкрити гуманістичність змісту творчої спадщини С. Балея, спираючись передусім на проблему співвідношення індивідуального та соціального у освітньому процесі і показати актуальність розглядуваної проблеми для сучасної філософії освіти.

Розробленість проблеми

Звернення до праць М. Бердяєва, Ж. Бордїяра, Л. Виготського, Ф. Знанецького, Е. Муньє, П. Наторпа, С. Рубінштейна, П. Сорокіна, Ч. Тейлора, В. Франкла, З. Фрейда, К. Юнга, К. Ясперса та ін. засвідчує, що кожний з них намагався осмислити наявність у індивідуальному бутті людини суспільних феноменів та дати їм відповідну оцінку. Тема взаємодії людини і суспільства притягує й інтерес таких сучасних українських вчених, як В. Андрущенко, Л. Бевзенко, Є. Бистрицького, В. Кизиму, Р. Кобця, В. Лутая, В. Роменця, В. Табачковського, О. Шишканова та ін. Так, В. Андрущенко та В. Лутай із становленням соціумів усе більш загального і складного рівня пов'язують появу вимог, що вносять нові обмеження у вільний вибір діяльності особистості. Тому, на думку вчених, виникає головна суперечність в сучасній філософії освіти між двома протилежними тенденціями: 1) до збільшення вільного вибору своєї діяльності будь-якими її суб'єктами і 2) до нових обмежень такого вибору, які повинні забезпечити збереження суспільної організації вищих рівнів. Саме пошук оптимізації розв'язання даної суперечності вчені визначають найважливішою проблемою сучасної філософії освіти [1]. Варіант її розв'язання запропонований С. Балеєм.

Обговорення проблеми

Філософсько-освітні погляди мислителя щодо проблеми індивідуальне/соціальне формуються під впливом поширення

гуманістично-антропологічних ідей у загальноєвропейській та американській філософській думці першої половини ХХ ст. Своєрідність творчого пошуку С. Балея виявляється в об'єднанні багатоманіття існуючих тенденцій, але разом з тим він не розчиняється у ретельному критичному аналізі існуючих поглядів, а зберігає неповторність власної позиції, що передбачає розуміння „іншого” та взаємозбагачення. У філософській площині вчений використовує погляди Е. Гуссерля, М. Шелера, В. Штерна, А. Адлера, Г. Олпорта що сприяють розбудові у його творчості визначення особистості як цілісності та багатоедності. Із наукового доробку В. Вундта, Г. Лебона, Е. Дюркгейма, З. Фрейда, Ф. Знанецького, Г. Олпорта, О. Клінеберга С. Балея черпає основи збереження особистості у груповій ситуації, вдосконалення її природи та суспільного життя. Методологічні засади розвитку пізнавальної активності у груповій співпраці формувалися під впливом операціональної концепції інтелекту Ж. Піаже, гештальтпсихології, біхевіоризму. Але інтенціональна теорія свідомості Ф. Brentano, що передались С.Балею від свого безпосереднього вчителя К. Твардовського, стала головним джерелом його філософствування. Ідея інтенціональності дозволила вченому розглядати людську психіку не як назавжди завершене та встановлене, але як деякий безперервний процес, постійна діяльність по сприйняттю зовнішнього світу, своєрідного поглинання його та вибудовування усередині психіки у вигляді внутрішнього світу психічних явищ. Вважаємо, що для всебічного розгляду проблеми слід розглянути світоглядну орієнтацію вченого на людиновимірність, рефлексії індивідуальне / соціальне та у зв'язку з цим вимоги до освіти.

Спроба розкриття світоглядної орієнтації на людиновимірність

Перш за все розглянемо відмінність між поняттями „індивідуальність” та „особистість” у концепції С. Балея задля з'ясування місця та ролі індивідуалізму в освіті. У поняття „індивідуальність” вчений вкладає прояви інтелектуальної, емоційної та вольової сфери даної людини, що відрізняє її від інших. Цікавим, на нашу думку, є привертання уваги вченого до означення поняття виразної індивідуальності. Такою володіє той, хто відносно певних властивостей значно відрізняється від сірої маси інших людей [10, с. 342]. Особистість вчений пов'язує з реальністю та ідеалом. Реальністю є актуально задана природа людини. У цьому значенні особистість С.Балея трактує як цілісність та багатоедність і розглядає її у тісному зв'язку з психікою, з тим, що ми називаємо її душею. „У нашому душевному житті окреме місце посідає внутрішнє „Я”, яке і визначає індивідуальність особистості.” „Я” – це вираз єдності та тягlosti свідомості [2, с. 326-327], що доповнюється пізніше „єдність всупереч різнорідності функцій, підпорядкування окремих структурних зв'язувань загальній для них всіх цілісності і нарешті динамічний характер структури” [7, с. 8]. Саме властивість

динамічності, за С.Балеєм, підкреслює визначення особистості, що характеризує унікальність її взаємодії з оточенням, передусім соціальним. Динамічна організація визначає поведінку людини, як таку, що постійно еволюціонує та змінюється. У зв'язку з цим поняття особистості набуває другого значення - потік самовдосконалення. Особистість є вдосконаленням характеру, досягнутим тим шляхом, що дана особа ретельно пізнає свою окремість і гармонізує всі начала своєї душі, розвиває доцільно те, що може їй надати вищу цінність, та відкидає те, що стає на перешкоді [10, с. 343]. Долаючи об'єктивізм та психологічний натуралізм, мислитель вважає особистість не *tabula rasa*. Вслід за Е. Гуссерлем, який „Я” розглядає не як ізольовану річ поруч з другими подібними речами в наперед готовому світі, а як пронизані один-для-одного і один-в-одному-буттям, особистість мислиться С. Балеєм як центр, що, пронизуючи соціокультурну практику, має можливість пізнати себе та реалізуватися відповідно до власних здібностей. Посилаючись на твердження Ч. Кулі, Г. Мід: „Усвідомлення власної особистості, чи власного „я” як чогось особливого, і одночасно у стосунках до особистостей інших людей, формується у людини шляхом суспільного контакту” [9, с. 175], С. Балеєм розглядає „тільки один єдиний процес, в якому розвиток особистості і розвиток її суспільного оточення є лише окремими моментами, окремими аспектами, але не двома реально окремими процесами” [9, с. 176]. Вченого цікавить проблема взаємодії особистості і світу. Цілковите формування особистості, за С. Балеєм, знаходить свій остаточний вираз у формуванні певного світогляду. Світогляд у розумінні філософа - це завжди виразне відображення „Я” єдності, яке охоплює світ згідно з власною індивідуальністю [7, с. 18]. М. Верников вказує, що така „двоєдина природа світогляду зумовлює своєрідність його формування. Його формуючими чинниками є знання і іманентні особливості я індивіда. Це вже не просто знання у своїй самовизначеності і самодостатній нейтральності щодо особистості; це знання, асимільовані індивідуальною свідомістю” [2, с. 44]. Таким чином, поняття суб'єктивістського релятивізму, окресленого формулою Протагора „Людина є мірою всіх речей”, набуває у концепції С. Балея нового звучання. Зазначимо, що надалі уявлення про людиновимірність знань позначились на особливостях екзистенційного їх вияву. У цьому плані показова позиція К. Ясперса, який вказує, що людина тим рішучіше може стати самою собою, чим ясніший та наповненіший світ, з яким її власна дійсність створює єдність. Отже, особистісну ідентичність людина отримує лише при вільному трактуванні та прочитанні світу. Водночас безпосередній контакт індивіда зі світом на вичерпується сферою інтелекту, розуму, „голови”. Цим інтелектуальним явищам, продовжуючи філософію Г. Сковороди, П. Куліша, П. Юркевича, С. Балеєм протиставляє явища, що йдуть від „серця”. Відчуття він називає „брамою душі”, через яку світ зовнішній проникає до людської свідомості [10, с. 32]. У цьому контексті самовизначення та самоспрямування особистості

передбачає не лише знання, але й почуття і прагнення, які тісно пов'язані з власним вибором. Власне ж знання виникають із переживань [8, с. 69-70]. Це в свою чергу провокує вченого до вислідковування у феномені світогляду, окрім раціональних, прояви несвідомого, тому він звертає увагу на визнання і врахування в освітньому процесі не тільки актуальних проявів психіки особистості (причому не у середньостатистичній формі, а в її індивідуальному прояві, що характеризує особистість як єдину в своєму роді), а й глибинних, як прихованих потенційних можливостей. Як і Е. Гуссерль, З. Фрейд, М. Шелер, С. Балей говорить про безкінечний горизонт, який завжди намагається прорвати особистість. Зміст моменту долання „нового”, „незвичайного”, „загадкового” вчений мислить як безперервний потік запитань, які вимагають відповіді. С. Балей зупиняється на епістемологічному ставленні до дійсності. Яскраво феномен трансцендентності мислитель формулює такою фразою: „Багацтво всесвіту лежить власне у тім, що воно не дасться замкнути в цілості у рамці такої чи іншої системи. Але власне ті рамці є для людського ума мірою, якою він перемірює світ. І хоч дійсність розірве відтак такі рами, то відломки їх лишають слід, як далеко ми зайшли по пізнаванню світа і в якому місці треба починати ставити нові кроки, щоби йти до цілі, яка – хоч ніколи не застане в цілості осягнена, то також ніколи не перестане манити до себе людський ум” [2, с. 255].

Таким чином, акцентуючи увагу у своїй концепції по необхідності повернення людині її людиновимірної сутності, С. Балей розвиває її постулати: 1) окремий індивід самодостатній як лямбніцева монада, він є вільним у самоозначенні і рівночасно у єдності з цілісним світом [2, с.254]; 2) істинна духовність як спосіб існування та становлення нової людини, що живе у злагоді з іншими та світом [2, с.135-137]. Свобода та духовність, зливаючись в єдине, стають основоположною сутністю та світовідношенням людини. Людина є соціальною складовою у співжитті з світом, що в інтересах виживання зобов'язана приєднати свої зусилля до зусиль людства. В основі філософії С. Балея лежить думка, що людина реконструює реальне буття, робить його своїм надбанням, виробляє тільки їй притаманні символи і способи освоєння світу, і тим самим стає єдиним цілим із ним, але разом із тим прослідковується момент комунікації: щоб взнати себе самого, потрібен інший. Саме комунікативне середовище стає механізмом вироблення особистісної ідентифікації, суб'єктивності, цілісності та відповідальності. Розглянемо як надалі означені гуманістичні інтенції у творчості мислителя заломлюються у педагогічній дійсності.

Рефлексії у вимірі індивідуальне / соціальне

Вчений спрямовує пошук на необхідність з'ясування можливостей, які приховують у собі подолання обмеженості індивідуальної чи колективної форм освітнього процесу. Йдеться не про заперечення

доцільності індивідуальної / колективної форм, а виявляється позитивний антропотворчий та соціотворчий потенціал комунікативного середовища. Синтезуючи різні підходи до соціалізації індивіда у працях Г. Олпорта, В. Моеде, Б. Наврочинського, Ф. Знанецького, Ж. Піже та ін., С. Балеї прослідковує значевість соціальних контактів у саморозгортанні суб`єктивності окремої особистості. С. Балеї виокремлює серед різних проявів інтеграції: 1) відчуття співдружності; 2) „дух групи”; 3) суб`єктивний дух групи; 4) образ мелодії. У цій площині відбуваються такі механізми інтеракції як фасилітація, конформізм та ідентифікація. Фактами, що породжують ці явища, є змагання, наслідування та сугестія. С. Балеї, зупиняється на тому, що однозначну відповідь на запитання, як працювати краще – наодинці чи у групі, - дати складно. Тут виявляються і індивідуальні риси індивідів, і їх здібності, і їх відношення один до одного. В. Моеде знаходить, що при колективній роботі виграють слабкі члени групи, а самі сильні програють. Експерименти Г. Олпорта також не дають позитивної відповіді: міркувати у присутності інших – це означає несвідомо підкорити себе їх впливам. Але саме відносна єдність створює необхідні умови для виділення окремих індивідів, що діалектично заперечують рівність у групі. Тобто, група не має винятково асиміляційного характеру, а також одночасно містить певні фактори диференціації, серед яких С. Балеї називає поляризацію, емуляцію та аспірацію. Попередні розвідки С. Балеї торкалися з`ясування особливостей роботи групи, що не мали колективного характеру. Результати колективної роботи, які отримали Г. Ватсон, М. Шоу, Ж. Піже та ін., дають підстави досліднику стверджувати в загальному про перевагу колективної праці над відокремленою працею індивідів. Колектив (в залежності від його складу) не стримує, а навпаки, збуджує ті чи інші прояви особистості. Так, М. Шоу виявив, що при рішенні завдання, яке допускало більшу кількість вдалих рішень, група як цілісність дає відносно більше вдалих рішень, ніж намагання всіх осіб, працюючих окремо, сумоване разом [8, с. 255].

У звіті Міжнародного бюро виховання, здійсненого Ж. Піже, С. Балеї знаходить теоретичне обґрунтування переваг колективної роботи: 1) позиція активного пошуку знань можлива лише за умов обміну думками та співпраці; 2) логіка мислення виробляється у груповій співпраці, яка уможливорює взаємну критику та контроль; 3) знання асимілюються індивідуальною свідомістю на тлі суспільного контакту. Враховуючи досвід З. Фрейда, який, торкаючись важливості усамітнення індивіда для інтелектуальних досягнень та відкриттів, проковує думку: „Крім того, залишається невирішеним, наскільки мислитель чи поет зобов`язаний стимулам, отриманим ним від маси, серед якої він живе, і чи не є він скоріше завершувачем душевної роботи, в якій одночасно приймають участь і інші” [4, с. 24-25], С. Балеї розглядає аналогічні приклади такої комунікації, що здатна породити унікальність особистості. Явище моди, що показує як особистість, підпорядковує вимогам

групи, уподібнює себе до інших членів групи, але вводить маленькі індивідуальні варіанти, намагаючись виділитися та повернути на себе спеціальну увагу, тобто, йдеться про показ на загальному зорі цілісності групи своєрідного компромісу, власного відтінку та індивідуальної зміни окремої особистості [8, с. 261]; явище героя, досягнення успіхів якого залежить від групи; та явище генія, що свідчить: геніальним робить людину, власне кажучи, група, яка приймає ідеї чи тенденції, репрезентовані через певну особистість, надаючи їм відповідної ваги [8, с. 262], переконують вченого у тому, що особистість та група, в межах якої і для якої вона діє, створюють кореляти, які не можуть існувати один без одного. Тому він підкреслює: „Розвиток групи і розвиток особистості, виховання колективу і формування індивідуальності можуть бути доведені до гармонізації і до взаємного підняття” [8, с. 262]. Вчений також бере до уваги те, що соціальні організації розвиваються шляхом певної нестійкої рівноваги, яка допускає утворення різних відхилень, одночасно стримуючи їх надмірне зростання. У такий спосіб сполучаються в єдине дві протилежні тенденції, боротьба яких дає результати, долаючи стан рівноваги, але не приводить до остаточного зупинення [9, с. 111]. Звідси розуміння С. Балеєм стану тимчасового динамічного відношення та інтеракції у середині шкільної групи. Мислитель вважає, що час від часу члени групи об'єднуються в динамічну цілісність, яка знову втрачатиметься і т.д. [9, с. 136]. Хоча вчений має сумніви щодо того, чи можна взагалі зі шкільного класу сформуванати монолітну групу, яка буде раціональною та достатньою підтримкою шкільної праці. Він має на увазі той факт, що класна громада, яка складається із декількох десятків учнів, є досить чисельним об'єднанням, щоб з нього могла утворитися справжня спільнота, заснована на взаємовизнанні та сердечному співжитті. Дослідження П. Петерсена стверджують, що спонтанні групи молоді, котрі утворюються задля спільної праці, здебільшого не перевищують кількості 4-6 чоловік. З огляду на це, С. Балеєв вважає, що важко перетворити шкільну громаду на міцний колектив [8, с. 362]. У межах кожної шкільної системи виокремлюється потреба принаймні тимчасового зближення індивідів, для яких програма шкільної праці є ідентичною і близькою. Вільна організація учнівського колективу є, таким чином, конструкцією у спільному навчанні. Знаходимо у С. Балея: „...суспільна гармонія групи, певний ступінь її злагодженості є чинником, що позитивно впливає на перебіг спільної розумової праці. Сама дискусія вільніше і гладше протікає в колі осіб, котрі якимось зжилися між собою, знають один одного і взаємно цінують себе, ніж серед осіб, зовсім собі чужих” [8, с. 364]. Відтак, вчений схиляється до можливості наближення своєрідних суспільних відносин до педагогічного процесу, адже людина у складній суспільній ситуації не обов'язково планує, передбачає і міркує, вона намагається безконфліктно вийти якимось із складності. Прагнучи до

задоволення потреб, які можуть бути здійснені тільки при співучасті, індивіди випробовують без планової різниці принципи можливостей, які виникають у даній ситуації. За С. Балеєм, „стихийний” перебіг освітнього процесу як відображення суспільної реальності допоможе уникнути примушених механізмів наслідування, навіювання, конформізму [9, с. 143]. Таким чином, встановлення емоційно тісних контактів між усіма учасниками освітнього процесу допомагає окремій особистості виявити власну природу, розкрити внутрішній потенціал, самовиразитись та самореалізуватись. Концепція С. Балея має на меті необхідність створити адекватні комунікативні умови задля досягнення співтворчості, у якій здатні спалахнути конкретні індивідуальності, які сприятимуть вдосконаленню суспільства. В галузі історії та політики М. Грушевський висунув цю ідею ще раніше. На думку В. Лутая, у творчості вченого розв'язання головної освітньої суперечності „не є однозначно визначеним, бо воно здійснюється на усіх рівнях шляхом постійного коливання переваги чи індивідуалістичних (та близьких до них часткових), чи колективістичних інтересів” [1]. Уявлення С. Балея в окресленій проблемі виявляють близькість з позицією М. Грушевського. С. Балея виражає той самий погляд, але використовує для цього філософсько-психологічне обґрунтування єдності індивідуальне / соціальне вже саме у педагогічному заломленні. Окреслена ситуація виводить на питання про **вимоги до освіти**.

На думку С. Балея, школа має піднести дитину у своїй вартості, пристосуватися до неї. Школа є співучасником у реалізації індивідуальної свободи в творчому діалозі особистостей. Мислитель висуває низку вимог до школи: *1.Визнання та врахування моменту „індивідуальності”*. Це означає, що освіта є процесом особистісних шукань та реалізації творчої діяльності, але, за зауваженням С. Балея, має бути присутнє розуміння граничних можливостей вроджених задатків. Головний, на наш погляд, пункт філософії освіти вченого міститься у наступних словах: „Не можна у зв'язку з цим вимагати від вчителя, щоб всіх учнів підтягував до загального, якнайвищого рівня, і так само не вільно пробуджувати перебільшені амбіції у дитини розумово відсталой”, і далі: „ У кожній людині дремають безсумнівно різні таланти, але напевно не всі в однаковій мірі, і ми не вважаємо за правильне, коли вихователь, не враховуючи різних ступенів тих задатків, буде намагатися виробити людину довільним чином, який йому видається властивим. Розум людини володіє великою пластичністю, проте не є тією глиною, з якої можна виліпити довільну форму” [8, с. 173]. Інше обмеження виходить із пов'язання процесу навчання з спонтанним розвитком. На прикладі тренування С. Балея застерігає від безглуздої гонитви за ілюзорними і тому недосяжними результатами педагогічної діяльності [8, с. 85]. Так, ряд педагогічних експериментів, проведених К. Райс, Л. Корман, приводять С. Балея до досить несподіваних висновків: „Менший час, призначений на систематичне навчання орфографії в

певних школах не дав гірших результатів, чим довший час, присвячений тій самій справі в інших школах”, а також: „систематична наука орфографії досягла гірших результатів ніж випадкове її навчання, яке полягає в тому, що підкреслено орфографічні помилки у роботах і рекомендовано учням звернутися до словника тоді, коли були не впевнені, як писати якесь слово; не треновано проте з ними орфографічного письма у систематичний спосіб” [8, с. 340]. Результати дійсно вражаючі: без знання психології та фізіології кожного учня втрачається найголовніше – час. Індивідуальний підхід в освіті будується на основі турботи про те, щоб природні здібності конкретної особистості не були загальмовані через зайве поглинання психічної енергії відтворювальними та наслідувальними функціями, а лише підтримувати розвиток через постачання відповідного матеріалу. Таким чином, С. Балей передбачає різницю між індивідами, як нагальну умову для продовження розвитку суспільства, та піддає критиці „наївну” педагогіку, як „засіб серійного продукування уніфікованих складових елементів певного соціуму” [2, с. 64]. Ця тенденція набуває сили у сучасній філософії освіти. Подібну думку розвиває В. Шадриков. Він пише, як відмічає Н. Сидоров, про те, що будь-які навмисно здійснені педагогами обмеження учнів суть обмеження індивідуальності останніх. В. Шадриков формулює закономірне запитання: „В якій мірі і як педагоги мають право та таку деформацію індивідуальності?”. І відразу ж зауважує:” Це питання в нашій педагогіці практично не обговорюється”. Н. Сидоров приймає цю позицію та вважає, що „тільки лиш активно обмежуючи негатив, школа навчає та виховує людину натовпу; але в одноманітності немає гармонії, а у відмові від себе немає свободи” [3, с. 179]. Отже, на відміну від відірваної від реальності педагогіки, орієнтованої на пристосування індивіда до раціоналізованої системи відносин, С. Балей прагне до визнання суб`єктивності в освіті та взаємної толерантності.

2. *Створення навколо кожного учасника освітнього процесу особистого простору.* С. Балей переконаний щодо штучності та зловживання у розміщенні шкільної групи, в якій один учень бачить перед собою спину другого учня. Для С. Балея є очевидним, що людська громадськість не є чистим геометричним простором, а володіє своєрідним спрямуванням. С. Балей поділяє позицію англо-американських вчених щодо контакту у групі „обличчям до обличчя” (face-to-face group). На думку С. Балея, розміщення людей у групі таким чином відіграє у суспільній структурі своєрідну архіважливу роль, так як відбувається взаємна зустріч між собою і взаємне бачення членів групи [9, с. 44]. Мислитель пропонує ідею геометричного простору, де всі напрями, всі розміри між собою рівносильні, який постає байдужим, однорідним та недиференційованим, і протиставляє, згідно з В.Штерном, людський простір, особистий (der personale Raum) простір. Особистий простір, вважає С. Балей, формулюється навколо кожного з нас в міру

того, як конструюється наша індивідуальність. Окремі вісі і напрями піддаються тут диференціюванню і у зв'язку з тим отримують різні вартості [9, с. 45]. С. Балей, використовуючи просторову символіку С. Оссовські, наводить, як приклад, просторово-суспільної дистанції дипломатичний принцип „круглого столу”. При такому підході індивіди залучаються до „навчання через дію”(learning by doing), „проекту діяльності, що досліджує цілком яке-небудь питання у природному стані”, „творчої школи” [8, с. 308]. Простір взаємодії та взаємоповаги постає відкритим для всієї складності та багатоманіття феномену життя, де не існує структурованих заздалегідь суспільством способів поведінки, де людське „Я” отримує власну автономію та свободу творення, і одночасно просуває вперед конкретну особистість та шкільну групу. Цю ідею також висунув М. Хайдеггер. „Для того, щоб людина могла, проте, знову опинитися поблизу буття, - пише мислитель, - вона повинна спочатку навчитися існувати на безіменному просторі. Вона повинна однаково ясно побачити і спокусу публічності, і неміч приватності” [5]. В цих умовах особистість має можливість поглянути на свій світогляд та вийти за межі власного суб`єктивного світу.

3. *Трансцендентність*. Слід відзначити, що С. Балей вперше у вітчизняній філософії освіти порушив тему подолання встановлених меж у вихованні особистості. Це було цілком закономірно, адже вчений намагався знайти свій гуманістичний підхід до розуміння і глибшого використання актуальних можливостей розвитку та саморозвитку людини. Особистість в умовах комунікації з іншими отримує можливість безперервного становлення та практикування себе. Освітня система, за С. Балеем, повинна не замкнути людину у своїх межах, а створити умови для прориву у невідоме, для здійснення всіх можливих можливостей. С. Балей пропонує звернутись до факту ідентифікації тіла та фігури (постаті), яку досліджував Е. Рубін. Очевидно, що між тілом та постаттю, оточеною тим тілом, створюються відношення психологічного антагонізму. Фігура, за твердженням С. Балей, в таких умовах володіє більш стисненою консистенцією, ніж вона є насправді. С. Балей дозволяє припустити, що явище „магічного кола” і явище рубежу, під якою розуміється „межа”, як демаркаційна лінія території, зайнятої через людину, є у відношенні до неї антагоністичною і ворожою, що вихід людини поза цей рубіж робить її у відношенні до даної громадськості чужою. С. Балей враховує випадок найбільш характерний, який є частково крайнім, а саме: „тіло є матерією цілком неформованою, безформною, воно може у певних випадках – не перекреслюючи домінування фігури – бути самим у певний спосіб сформоване або складатися з інших фігур, які у даному сузір`ї піддаються неначе певному затьмаренню. Можуть вони рівносильно залишатися з тим предметом (фігурою) у своєрідному союзі; можуть підіймати його, відзначати, надавати йому певний сенс. Тіло приходить тоді у „контекст”. Для диригента хор, а для вчителя шкільний клас можуть складати тіло, а

рівносильно контекст, який спричиняє, що їх збереження стає зрозумілим” [9, с. 48]. Феномен переходу межі між можливим і неможливим, названий трансгресією, являється сьогодні одним з провідних понять представників постмодернізму, які стверджують „трансгресія – це жест, який звернений на межу” (М. Фуко), „подолання нездоланої межі” (М. Бланшо).

Висновки

Обираючи варіант С. Балея у розв’язанні проблеми індивідуальне / соціальне, філософія освіти отримує для себе не лише найбільш оптимальний варіант соціального устрою освітнього простору, але й можливість зберегти і розвивати індивідуальність. Освіта як важлива соціокультурна детермінанта становлення особистості повинна подолати опозицію індивідуального та соціального, та сприйняти їх у нерозривній єдності, що в свою чергу дасть окремому учаснику освітнього процесу потенціал для прориву у нові форми суспільного життя.

Перспективи подальших наукових досліджень - висвітлення ролі філософсько-освітніх ідей С. Балея для становлення методології саморозвитку особистості; обґрунтування необхідності запровадження філософсько-освітнього досвіду С. Балея для вдосконалення професійної готовності майбутнього педагога.

Джерела

*дана праця знаходиться у Львівській науковій бібліотеці імені В. Стефаника

1. Андрущенко В., Лутай В. Філософія освіти в Україні: стан, проблеми та перспективи розвитку. - Режим доступу: <http://www.ashsu.org/index.php>. - Заголовок з екрану.

2. Балея С. Зібрання праць: У 5 т. і 2 кн. - Львів–Одеса: ІФЛІС ЛФС „Cogito”, 2002. - Т. 1. - 487 с.

3. Сидоров Н. Философия образования. Введение. - СПб.: Питер, 2007. -304 с.

4. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого „Я”: Роман / Пер. с нем. - СПб.: Издательский Дом „Азбука-классика”, 2008. - 192 с.

5. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме. - Режим доступу: <http://philosophy.ru/library/heideg/humanism.html>. - Заголовок з екрану.

7. Baley S. Osobowość. - Lwów: Licealna Biblioteka Filozoficzna. - 1939. - Т. 5. - 36 s.

8. Baley S. Psychologia wychowawcza w zarysach. - Warszawa: PWN, 1958. - 415s.

9. Baley S. Wprowadzenie do psychologii współczesnej. - Warszawa: PWN, 1959.- 227 s.

10. Baley S. Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka. - Lwów: Atlas, 1935. — 424 s

Стаття надійшла 07.04.2009 р.