

12. Vallon M. A. An apostle of freedom: Life and teachings of Nicolas Berdyaev. – New York: Philosophical Library, 1960. – 370 p.
13. Nucho F. N. Berdyaev's philosophy: The existential paradox of freedom and necessity. – New York: Anchor Books, 1967. – 228p.
14. Davy M. M. Nicolas Berdyaev: Man of the eighth day. – London, 1967. – 149 p.
15. Colloque Berdiaev. Paris: Institut d'Etudes Slaves, 1978. – 83p.
16. Clément O. Berdiaev, un philosophe russe en France. – Paris : Desclée de Brouwer, 1991. – 243p.
17. Wernham J. C. Two Russian thinkers: An essay in Berdyaev and Shestov. – Toronto: Univ. of Toronto Press, 1968. – 118 p.
18. Begzos Marios P. Nikolaj Berdjajew und die Byzantinische Philosophie. Zur metaphysischen Tragweite der patristischen Theologie //Theologie, Jan-Feb 1993. – 64. – www.myriobiblos.gr/texts/german/begzos.html
19. Müller L. Russischer Geist und Evangelisches Christentum. – Luter-Verlag+Witten RVHR, 1951.
20. Stern Hans. Die Gesellschaftsphilosophie Nikolai Berdjajews. – Köln, 1966. – 198 p.
21. Dietrich W. Provokation der Person: Nikolai Berdjajew in den Impulsen seines Denkens. Berlin/Gelnhausen: Burckhardt-Verlag 1975. Contents: vol. 1. Nikolai Berdjajew, Leben und Werk - vol. 2. Nikolai Berdjajew, Partner des Denkens I. – vol. 3. Nikolai Berdjajew, Partner des Denkens II. Dietrich, W. Nikolai Berdjajew, Anmerkungen und Exkurse. – Berlin: Burckhardt-Verlag, 1979.
22. Dietrich W. Nikolai Berdjajew oder Provokation der Person// Dietrich W. Russische Religionsdenker: Tolstoi, Dostojewski, Solowjew, Berdjajew. – Gütersloh: Kaiser, 1994. – P. 81–120
23. Murdoch P. Champbell. Der Sakramentalphilosophische Aspect im Denken Nicolaj Aleksandrovitsch Berdjajevs. – Erlangen, 1981.
24. Reichelt Stefan G. Nikolaj A. Berdjajev in Deutschland 1920-1950: eine rezeptions Historische studie. – Leipziger Univ. Verl., 1999. –162p.
25. Slaatte H. A. Time, existence, and destiny: Nicholas Berdyaev's philosophy of time. – New York: Peter Lang, 1988. – 201p.
26. Slaatte H. A. Personality, spirit, and ethics: The ethics of Nicholas Berdyaev. – New York: Peter Lang, 1997. – 124p.

Троїцька Т.С.

ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНІ АБРИСИ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

На сучасному етапі розвитку науки, коли поняття культури і освіти як культуроцентристського утворення набувають множинних нових сенсів з помітним креном у бік обґрунтування пріоритету індивідуальних цінностей, діалектика культурних і освітніх компонентів у педагогічному мисленні нашого часу потребує фундаментального осмислення і рефлексії мотиваційних механізмів впровадження нових ідей в свідомість. На жаль, освітня практика продовжує являти абсолютне домінування традиційних, орієнтованих на державні запити, навчальних програм і стандартів, текстову спрямованість і текстову центрованість навчального матеріалу, прагнення максималізувати і деталізувати цілі і завдання навчання, спрямованість на підготовку вузькоорієнтованих фахівців-предметників для школи тощо.

У кінці 80-х років почав активно формуватися освітній підхід, зв'язаний, як нам представляється, з бурхливими подіями в Європі, який отримав назву культуроцентристського. Його, мабуть, слід визнати домінуючим у філософсько-педагогічній думці сьогодення, і якому присвячено багато праць сучасних науковців (В. Біблер, Л. Горбунова, В. Зінченко, В. Кізіма, Н. Крилова, О. Кутузов, М. Пахомов, М. Розов, Є. Савіцька та інші).

У ґрунтовних дослідженнях учених як одну з основних, центральних ідей нового культурно-освітнього і соціально-педагогічного мислення визначено думку про перехід від знанневоцентричної до культуродоцільної школи.

Відомо, що несподіваним наслідком науково-технічного прогресу виявилось те, що турбота про штучний формальний інтелект стала набагато гострішою, ніж турбота про розвиток духовного потенціалу суспільства, який тільки і може перемогти бездушний інтелектуалізм. Науково-технічний прогрес привів до певної деформації освіти, коли почали з'являтися школи "мертвих знань", умінь і навичок, які швидко застарівають, для яких каменем спотикання стало впровадження знань у практику, гіпертрофована індивідуалізація, прагматизм тощо.

Існує думка, що підготовленим до життя може бути тільки культурна людина, оскільки вона є не тільки фахівцем і не тільки особою, а саме людиною – культурною, і вже тому підготовленою до життя. Але ця теза, на нашу думку, викликає значно менше здивування, ніж та грань нової культурної людини, яка представлена в словах про те, що подібно до того, як стала природною освітня вимога, пов'язана з умінням навчатися і перенавчатися, також природно людина повинна бути готовою до випробувань, до неодноразової зміни своїх уявлень, світогляду, світовідчуття [3, 5].

Таким чином, до поняття культурної людини додається уміння прийняти інші культурні позиції і цінності і брати участь в «діалозі культур». Найбільш відомою концепцією, що розробляється в рамках такого

підходу, є «школа діалогу культур» В. Біблера, який вважає, що особливості сучасних форм мислення і діяльності вимагають по-новому розуміти сутність освіти, в центрі якої повинна бути «людина культури», людина, здатна не тільки залучатися до наявних форм діяльності і мислення, але й формулювати самі їх основи, синтезувати різні культурні сенси. Такий підхід вимагає зміни як форм організації навчального процесу і методів викладання, так і самого змісту освіти [1].

Треба відзначити, що сучасна школа і вчитель-предметник за рідкісним виключенням, на нашу думку, з одного боку, не забезпечують повною мірою дію культурних механізмів у формах і змісті освітніх процесів, хоча культурність в освіті самими вчителями номінально визнається (більш на словах, ніж на ділі); а з іншого боку, в спробах транслювати школярам певний обсяг культурної інформації методами нав'язування і примусу педагога орієнтуються самі і орієнтують школярів на культурні цінності минулого, які закладені в підручники, і які значно відчужені від цінностей сучасної культури і життя, що ускладнює входження учня в сьогоденний соціум.

Отже, відзначимо, що, на наш погляд, цей підхід не стане конструктивним не лише тому, що само поняття "культури" на рівні дефініції дуже загальне у контексті соціалізації вкрай матеріалізовано й а методично в даний час майже не реалізується, а саме тому, що на технократичні знання існує значний попит.

Взагалі ж, більшість дослідників підкреслюють, що глибоку кризу сьогодні переживає не стільки сама освіта, скільки людська цивілізація [3, 7]. Тому варто омислити можливості і механізми забезпечення формування культурності та освіченості сучасної людини, провідне місце в формуванні яких належить розвитку та самовдосконаленню людини, зокрема майбутнього педагога.

У філософсько-антропологічному плані ця проблема постає як проблема поєднання можливостей безперервної особистісної ініціативи й раціонально облаштованої "домівки буття", коли суспільна стратифікація і унормованість залишаються стійкими і надійними, допускаючи при цьому необхідні трансформації (що ґрунтуються на прагненнях та ідеях індивідів та окремих груп людей), відкриваючи можливі перспективи розвитку. Йдеться про те, що шляхи подолання нинішньої кризи індивідуальної та колективної ідентичності й створення передумов для подальшого поступу пролягають на перетині становлення і ствердження розгалуженої системи повноцінних структур розвиненої, представницької демократії, громадянського суспільства й соціально орієнтованої економіки, тобто такого соціокультурного механізму, який фіксував би сучасне "прочитання" фундаментальних цінностей і норм, розвиваючись на відповідних сьогоденню гуманістичних засадах неklasичної раціональності, суттєвою ознакою яких є уважне, шанобливе ставлення до особистості та її потреб, особистості, узятої в усій багатомірності й неоднозначності її людського єства [7].

Не поділяючи, в цілому, думку, що раціональне облаштування власної "домівки буття" є єдиним можливим способом подолання кризи ідентичності й впевненості в завтрашньому дні, варто погодитися з цими вченими, які стверджують що необхідно знову повернутися до питання про роль, значення і нове прочитання гуманізму, загальнолюдського сенсу та самобутності [7]. В умовах гострої системної кризи в Україні все частіше лунають закиди, що вік гуманістичних підходів, у центрі яких людина та її проблеми, взагалі минає, їх треба забути і спиратися лише на технократичний спосіб розв'язання тих чи інших проблем; несвоечасними визнаються також і підходи, пов'язані з національним відродженням тощо.

Філософсько-антропологічні підходи допомагають проясненню цих буденних смислових орієнтирів і тим самим ствердженню гуманістичних засад суспільної життєдіяльності в їх сучасній інтерпретації. Глибинні підвалини самосвідомості сучасної людини, її прагнень і сподівань ґрунтуються на бажанні максимально звузити можливості деперсоніфікації, знеособлення і відчуження, відкрити шляхи для повноцінного самоствердження, що можливе лише за умови врахування усієї складності, неоднозначності й суперечливості людської природи. І до таких особливостей, фундаментальних рис людської істоти належить те, що людина є єдністю, сукупністю, синтезом душі й тіла, макрокосмосу і мікрокосмосу, а людська суб'єктивність охоплює не лише розум, але волю та почуття.

Тому, коли йдеться про раціональне розуміння життя, потрібно завжди виходити з визнання, багаторівневості природи людини як істоти буттєво урівноваженої й екзистенційно напруженої, відповідальної, здатної до здорового глузду і, водночас, до безумства; істоти, що працює, грає, сміється, плаче, страждає, творить, руйнує, переживає, воліє, стверджує і стверджується в усіх можливих різноспрямованих проявах, бажаннях і діях. Тобто, поруч із тілом людини та її внутрішнім світом, системою екзистенціальній (страх, турбота, вибір, совість, свобода, відповідальність, часовість, доля, драматичність існування тощо) справжнє людське буття характеризується такими вагомими складовими, без яких воно було б просто неможливим, як повноцінне доквілля, розвинена система спілкування – комунікація в культурі, артефакти культури (техніка і світ олюдної природи), зрештою – творчою самореалізацією особистості [7].

Спираючись на наведені складові людської істоти, враховуючи їх, можна говорити про сучасне розуміння культури й освіти. При цьому слід особливо підкреслити, що такий підхід відповідає глибинним традиціям української духовної культури, їх визначальним характеристикам, сформульованим зокрема Г. Сковородою, П. Юркевичем і М. Гоголем у їхній "філософії серця".

Розглядаючи методологічну цінність філософії Г. Сковороди, варто погодитися з В. Зеньковським, який його філософію схарактеризував як антропологізм "безсумнівний". Г. Сковорода вважав, що однією з рис природи людини, особливістю і "призначенням" роду людського є пізнання людиною себе самої і природи, а змістом пізнання, його предметом – натуру людини, бо через пізнання природи відкриваються риси людини, Бога.

Г. Сковорода надавав великого значення ідеї самопізнання як безперечної умові правильного шляху пізнання. Образно ілюструє він свої думки про самопізнання в трактаті "Наркіс". Людина-наркіс докладаючи зусиль, через любов до себе і самопізнання повинна полюбити і пізнати "натуру", "дерево життя", "істину

буття". Сократівська вимога "Пізнай самого себе!" в устах українського філософа з народу, на нашу думку, не була лише заклик до суб'єктивного поглиблення у "власну душу", "в самого себе". Теорія самопізнання в тому вигляді, у якому її розвинув автор "Наркіса" і "Кільця", являє собою в XVIII ст. оригінальне вчення про пізнання людиною довкілля через пізнання себе як частини буття, через виявлення пізнавальних можливостей людини в спілкуванні з об'єктивною реальністю.

Глибоко розуміючи основну сутність, що сучасні філософи визначають як "буття", Г. Сковорода пропонує досягнення справжнього щастя людини починати не з пізнання зовнішнього світу, сутності природи (хоча він і залишив оригінальне вчення щодо цього питання), а з пізнання самого себе.

Пізнання себе, з погляду антропології, – це пізнання людиною своїх власних "сил" і "засобів" їх організації. Теорія самопізнання Г. Сковороди являє собою не тільки пантеїстську філософську побудову, але й теологічне (теїстичне) вчення за формою. Їх автор вбачав у самопізнанні, богопізнанні, оскільки вважав, що знання людиною законів природи, повне звільнення від помилок і недоліків внаслідок "самопізнання" і "самовдосконалення" підніме людину вище за Платона, Епікура, Сенеку, Декарта та ін. і зробить її богоподібною [6].

Аналіз антропологізму іншого представника "філософії серця" вимагає сказати, що, на нашу думку, українська антропологічна філософія, мабуть, ще не усвідомила глибини та обсягу поглядів П. Юркевича, що ввібрав у себе мудрість народу і подав її досить оригінально. Розкриваючи сутність моральності, яку ми сьогодні називаємо "етикою відповідальності", П. Юркевич доводить, що вона (моральність) є суттєвою, природною якістю людини: "Закон, за яким здійснюється моральна діяльність, не є вже тому й причиною цієї діяльності, як, наприклад, закон падіння тіл не є причиною їх падіння. Отже, з раціоналістичної точки зору завжди залишиться нез'ясованим, звідкіля, з якого джерела виникають ті справи, які відповідають моральним законам... Всілякі ж настанови розуму про те, що я повинен робити, відкривають мені перспективи справ, які я тільки очікую..." [8, с. 9–100].

Відтак справжня, людиномірна мораль у людських стосунках визначається не голим обов'язком, а людською природою в цілому, наріжним каменем якої і є серце як осердя любові й щирості. Отже, лише гармонія, злагодженість розуму та серця, або ж, як тоді було прийнято говорити, знання і віри і є тою глибинною засадничою підвалиною, на якій вибудовується повноцінне людське буття. До речі, П. Юркевич, який значну частину своїх досліджень присвятив педагогічним обгрунтуванням, залишає вихователям певний методологічний простір, коли каже: "Нещодавно деякі вчені пропонували нам правило "поважай себе, або свою особистість" і сподівалися започаткувати цим правилом морально-добрі вчинки людини. Нам видається, що з цього правила також можуть походити або не походити моральні вчинки, як і з правил, що аналітично витікають із нього, як-от: годуй себе, охороняй, зігривай, підтримуй своє тіло, тренуй свою пам'ять, розвивай свій розум, свої музичні таланти тощо. Ми не хочемо сказати, що це правило "поважай себе" суперечить моральному призначенню людини, але ми вважаємо, що воно може мати моральний сенс тільки після того, як ми вже діємо й живемо відповідно до цього призначення" [8, с. 98–99].

Підкреслимо, що не менш важливим смисловим орієнтиром, визначальною для людини цінністю є відповідальність: перед іншими, перед собою, товаришами, родиною, відповідальність за доручену справу, зрештою – відповідальність за подальшу долю буття. І лише це може стати основою ідентифікації власного "Я". У цьому ж контексті можна говорити і про свободу вільної думки і дії, про свободу як постійне зусилля особистості, спрямоване на подолання будь-яких негараздів, віднайдення засад істинно людського буття.

Відправною цінністю для особистісної самоідентифікації, для повного, різнопланового розкриття природи внутрішньої є припасованість, неконфронтаційність людини і природи зовнішньої, людини і довкілля.

Не можна ігнорувати і такий смисловий орієнтир для сучасної людини як необхідність відпрацювання й ствердження в соціальному житті й суспільній психології тих механізмів, які б не роз'єднували людей і не вносили дисгармонію в їхні душі, а навпаки, виводили б їхнє співбуття на цивілізовані, по-сучасному раціонально відпрацьовані й людиномірно зорієнтовані обрії, що давало б можливість постійно функціонувати в соціокультурному середовищі й гідно, по-людськи почуватися в ньому окремій особистості.

І, нарешті, говорячи про визначальні людські цінності, котрі задають їй висхідні смисложиттєві орієнтири, не можна оминути таку з них, як необхідність нового пошанування простих людських вартостей: сім'ї, дружби, товариських стосунків, інших форм нерольового, неконкурентного спілкування, та водночас норм моралі й почуттів, які б виходили за межі утилітаризму і голого розрахунку.

Отже, поєднання, гармонізація раціоцентризму та кордоцентризму є необхідною передумовою ствердження некласичної раціональності на українських теренах. Реалізація в суспільній життєдіяльності самосвідомості, зорієнтованої передовсім на внутрішні достовірності, а вищевказані смисли є відправними моментами, орієнтація на які була б запорукою подальшого поступу в обопільному процесі створення нормальних умов для реалізації кожним своїх життєвих шансів і побудови відпрацьованої, нормативно закріпленої комунікативної системи, відпрацьованої структури соціокультурних механізмів повноцінного, заснованого на нецінічних моральних засадах співбуття людей.

У цьому сенсі для суспільства певне значення має те, яку культуру несе в собі вчитель, бо від цього залежить, якою буде культура суспільства в майбутньому. Таким чином, не тільки вчитель "створює" культуру, але й культура "створює" вчителя. При цьому це положення екстраполюється на весь спектр соціокультурних явищ, процесів, предметів, і зокрема духовну і матеріальну культуру. Вчитель засвоює сам, а вже потім передає іншим досвід взаємодії з предметним світом і світом ідей; при цьому велике значення для їх засвоєння має емоційний бік цього процесу, особисте ставлення педагога до предмета культурної ретрансляції. Цей процес завжди емоційно забарвлений. Емоція несе інформацію про те, як сам педагог сприймає й оцінює ту чи іншу культурну цінність, ідею, норму; наскільки вона стала його внутрішнім особистісним

здобутком, які він визначає критерії оцінки культурних об'єктів, який він має власний естетичний смак. Ми погоджуємось з думкою Б. Бім-Бада, що “виховання почуттів, смаку необхідне тому, що без нього немає правильної думки” [2, с. 124].

У процесі професійної підготовки сучасного вчителя увага акцентується не на почуттях, а на знаннях. Як вважає О. Репринцев, майбутнього педагога орієнтують на інформацію, сподіваючись, що з часом він знайде потрібну інтонацію в ретрансляції отриманих знань, що він здобуде досвід міжособистісної взаємодії, завдяки якому зможе оцінити ефективність своїх освітніх і виховних впливів [4].

Саме тому ми наполягаємо на тому, щоб до процесу підготовки педагога був залучений той етнокультурний матеріал, який би сприяв самовдосконаленню на морально-естетичному підґрунті (до речі, це не ігнорує роль знання в цьому процесі).

Б. Бім-Бад, продовжуючи свою думку, пише: “Образ вбирає в себе і узагальнює, концентрує в себе життєвий досвід, перш за все – емоційний. Розгортаючись, як історія, образ апелює до почуттів і стимулює їх. Емоційне вривається в пам'ять і нерідко відтворюється підсвідомо, механічно в найбільш відповідальні моменти людського існування. Екзистенція, людське існування – це буття, пов'язане з переживаннями.

Однак якщо виховання не додало в людські почуття естетичної забарвленості, натхнення, вишуканості, вони стають початком руйнуючих і самознищуючих дій особистості. Гарантією від цього саморуйнування, грубих і необміркованих дій може бути тільки хороший смак, чистота думок, висота і благородство вчинків. Вони корелюють з головним, що визначає зміст і характер відносин людини з зовнішнім світом, - з її ціннісними орієнтаціями та ідеалами. Якщо в сферу особистісно-значимих орієнтацій майбутнього вчителя входять професійні цінності та ідеали, - педагог максимально буде співвідносити з ними свої дії, “пропраховувати” можливі їх наслідки, прогнозувати результат” [2, с. 124].

Таким чином, суттєвою відмінністю традиційного набуття людиною культури, що базується на її приналежності індивідом, є спосіб свідомого засвоєння особистістю цієї культури. Філософсько-антропологічні абрисы додають новому образу культури, що знаходиться в основі нового педагогічного мислення, можливість проектувати цей образ і засвоювати його рефлексійно як особистісний життєвий досвід.

Джерела та література

1. Біблер В.С. Мышление как творчество. – М.: Политиздат, 1975. – 400 с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология. – М.: УРАО, 2002. – 208 с.
3. Пахомов Н.Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем // Философия образования XXI века. – М.: Наука, 1992. – 156 с.
4. Репринцев А.В. Культурная антропология как методология профессионального воспитания будущего учителя / Сб. научн. тр. “Проблемы профессионального воспитания будущего учителя: теория и опыт.” под ред. Репринцева А.В. – Курск, 2000. – 268с.
5. Савицкая Э. Закономерности формирования «модели культурного человека» // Вопросы философии. – 1990. – №5. – С. 61-74.
6. Сковорода Г.С. Твори: У 2 т. – К.: ТОВ „Видавництво „Обереги”, 2005. – Т.1. – 528 с.; Т.2. – 500 с.
7. Філософія: Світ людини / В.Г. Табачковський, М.О. Булатов, Н.В. Хамітов та ін. – К.: Либідь, 2004. – 432 с.
8. Юркевич П.Д. Философские произведения. – М.: Правда, 1990. – 670 с.