

УДК 37:141.132

Валерій Скотний, доктор філософських наук, професор, академік, ректор
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

СУЧАСНА ОСВІТА У ВИМІРАХ “НОВОЇ РАЦІОНАЛЬНОСТІ”

*“Тільки те, що породжене розумом і звертається до розуму,
може стати духовною силою для всього людства”.*

А. Швейцер

Ключові слова: людина Просвітництва, раціональність, всезнання, всеуміння.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Прогрес філософської думки невід’ємний від освітянського процесу. Їх поєднує прагнення надати розвитку людства розумності, регламентувати його діяльність на основі відповідних (правових, моральних, етичних) норм. У цьому виявляється відображення глибинних основ людського буття, про які М. Мамардашвілі говорив: “На самоті з собою, полишена на саму себе і не захищена від самої себе, людина може тільки себе знищувати, що вона й робить всю історію. Але якимось чином в історію були введені невидимі стрижні, як в атомний котел... Саме вони, ці стрижні, дозволяють людині піднятися над власною тварною природою й удосконалюватися” [3]. Цими стрижнями є інтенції людського розуму, без яких людство може потрапити в хаос самознищення.

Закони, котрі регламентують ставлення людей один до одного, є розумними, завдяки чому на них тримається саме існування людської спільноти. Розум, що включає в себе різні настанови у всіх сферах духовно-культурного буття, опосередковує також всю освітянську діяльність, починаючи з часу її виникнення. З такою ж самою необхідністю, як розум став провідною силою в освоєнні природи, влаштуванні суспільного життя, у філософії, науці, так само сформувалися раціональні принципи освіти і педагогічного процесу. Освіта завдяки розуму (ratio) підтримує людину, породжену не природою, не біологією, а в той момент, коли відбувається включення її в коло штучної природи (культури), яка встановлює між людьми духовні зв’язки. Освіта підтримує існування цього культурного світу, не дає йому розсіпатися на інстинкти, відтворює світ людини – єдиний світ, в якому людина може бути людиною.

Отже, встановлення зв’язків між людьми, на

які потім нарощуються все нові й нові зв’язки, що структурують суспільство, утримують його в тісних відношеннях – це і є той раціональний процес, який виділив людину як істоту, котра підтримує своє перебування в людському стані (і саме своє існування) включеністю в систему суспільних взаємодій. Розум споконвіку ототожнювався з символами палаючого вогнища, світла, котрі, як відомо, існують тільки в русі. Звідси відоме: “Навчання – світло!”. Так само, як наші предки навчилися підтримувати вогонь упродовж тисячоліть, так само людина прагнула підтримувати себе в стані, для якого вогонь (світло, отже, знання) може бути корисним. Така підтримка існує у всіх інститутах, породжених людським суспільством, і насамперед у системі навчання і виховання.

Розум невід’ємний від усіх сфер діяльності людини. Раціоналізм покликаний необхідністю часу. Ніколи розум не був таким яскравим, як у своїх джерелах, коли Греція, звільнившись від персів, почала усвідомлювати свій геній. Есхіл утілює його в Афіні, знаменита промова якої перед ареопагом на захист Ореста рятує його від гніву Фурії. Богиня, яка символізує Розум, перемагає сили пільми. Приходить кінець сатурнам – богам-каннібалам і жорстоким божествам царства мертвих. Про це ж говорять барельєфи Парфенону, які зображують перемогу лапифів над Кентаврами. Давні міфи оповідають про боротьбу Тезея з Мінотавром, Одиссея – з Циклопом, Едіпа – зі Сфінксом. “Свідомством про народження” розуму, який себе усвідомив, гордого і одночасно стривоженого власною свободою, можна вважати знаменитий хор Софокла. Потрібно буде декілька століть, від Сократа до стоїків, щоб сформулювати, при цьому збіднивши його, поняття знаменитого класичного розуму – ratio. Воно дійшло до нас у подвійному вигляді – як пізнання світу в душі іонійської точної науки, а з іншого боку – як

міркування про сутність людини, її можливості і добродіяння. Усвідомлення свого “Я”, самовладання, збереження гідності перед лицем *Долі*: такий сенс послань давніх греків, що гармонійно поєднують щасливу посмішку і трагічну свідомість [8, 185]. У подальшому розвитку ця двоєдність виявила себе в контекстах раціонального та ірраціонального, які, залежно від часу, тією чи іншою мірою “пронизували” навчально-освітній процес.

Середньовіччя, як і античність, незважаючи на раціональну чіткість соборів, лицарські романи, реалізм *Томи Аквінського*, не стало епохою розуму, оскільки турбувалося лише про загробне спасіння душі, залишаючи без уваги або осуджуючи земне життя людини. Звеличення розуму, яке поставило нові запити до людини освіченої, починається в епоху Відродження. У всій Європі, де Середньовіччя помирає від виснаження, починається оновлення завдяки античним началам, збереженим в Італії. Мудрість *Еразма*, веселість *Рабле*, благородство *Піко делла Мірандолли*, разом із відкриттями *Коперника*, свідчать про появу нового духу, який проіснує в своїй подвійній іпостасі впродовж трьох століть. Пристрасна жаждою знань охоплює країни Європи – бажання пізнати світ, пізнати людину, а також бажання краси: адже і саме чаруюче мистецтво є пізнання. Відбувається переорієнтація на новий тип освіти, що знайшло свій яскравий вияв у “Похвалі глупоті” *Еразма Роттердамського*. Він критикує всю сучасну йому науку і вченість, яка не відповідає запитам розуму і навчання. Вчені-вчителі, вважаючи себе “першими серед смертних”, самовдоволені і пихаті, “лякають полохливий гурт дітлахів своїм грізним виглядом та голосом, шмагають нещасних різкими й батогами, б’ють палками. Одне слово, лютують на всі лади, як кому заманеться, немов кумський осел. Бруд цим вчителям здається незрівнянною чистотою, сморід – пахощами, найнещадніше рабство – пануванням” [1]. Ученість, навчання, на думку гуманіста, повинні відповідати мудрості і розумному пізнанню.

З позицій скептицизму і натурфілософії *М. Монтень*, стверджуючи синтез античної мудрості і християнства, в подальшому ствердив його *розумом Нового часу*. Мислення того часу було раціональним, оскільки спиралося на метафізичне розуміння природи людини, універсальної, як і сам розум. Концепції сенсуалізму, які протиставлялися раціоналістичному світогляду *Просвітництва*, як правило, були не менше метафізичними і раціоналістичними. Людина *Просвітництва* – це “не зіпсована дитина, яка живе в кожному з нас, а індивід

розумний і здатний до вдосконалення, відповідальний громадянин суспільства, побудованого на принципах терпимості. Він дотримується принципу *Канта*: ставитися до людини як до мети, а не як до засобу. Подібне розуміння людини було ідеалом, багатообіцяючою заявкою найрозумнішої із усіх епох” [8, 186]. *І. Кант* позначив межі *розсудку*, відрізнив його від *розуму* і надав першочергового значення етиці. *Г. Гегель* у праці “Феноменологія духу”, яка сама собою є шедевром духовної діяльності, провів повернення *Духу* до самого себе і, як наслідок, завершення філософії в абсолютному знанні. Так стверджував себе розум у філософії, показавши свою силу, проникнувши в економіку, культуру, життя людини, заявивши про себе як беззаперечний авторитет.

Разом з тим розум (раціональне) залишається проблемою, що вимагає поглибленішого аналізу. Раціональність (в широкому її розумінні) у практичній і духовній діяльності людей не має достатньо чітких меж, охоплюючи як цілепокладання, проект, так і сукупність дій, що вибираються і дозволяють кінець кінцем досягнути мети. В даній ситуації позиція тих, хто пов’язує народження філософії в Новий час, є певною мірою виправданою. Родонаачальником цієї реформи прийнято вважати *Р. Декарта*, який змусив людський розум “встати на власні ноги”, звільнитися і від кайданів містики, і одкровення, і від розсудкової обмеженості схоластики. Мета ідеологів раціоналізації філософії, людської культури і, зрештою, освіти, в цілому полягала у ствердженні науки (насамперед математики і математизованого природознавства) як безумовного і єдиного лідера. Віра в авторитет (Біблії та *Аристотеля*) повинні були поступитися місцем критичній рефлексії, точному розрахунку й ідеологічній неупередженості [5, 48]. Культ “природного світла розуму”, який несе в собі не тільки критичний, але й конструктивний заряд, одержав згодом назву “класичної” або власне філософської раціональності.

Якщо услід за “класиками” прийняти жорстко сциєнтистську експлікацію раціональності, то питання про виникнення і сутність цього філософського напрямку можна вважати розв’язаним. Водночас багато філософів минулого і сьогоdnішнього вказують на неправомірність ототожнення філософської раціональності з раціональністю науковою, з її критеріями логічності, дискурсивності, системності тощо. Особлива небезпека, на їх думку, міститься в “очищенні” філософської раціональності від морального контексту як такого, що не стосується

встановлення об’єктивної істини. Так розмірковували представники посткласичної філософії XIX ст., які здійснили спробу розсунути вузькорозсудкові межі раціоналістичної та сцієнтизованої філософії і повернути її лицем до соціально-гуманістичних цінностей.

Ігнорування їх передбачень привело до створення на ґрунті беззаперечної віри в розум найкращого, справедливого влаштування суспільного життя теорій, втілення яких у практику призвело до утопій, котрі обернулися трагедією. Велику роль у цьому відіграла віра в науку, в науковий метод пізнання, віра в можливість раціоналістично детермінованої дії, яка приводить до наперед відомих наслідків. Але людство не можна звести до простих ідеалізацій – ні до моделі біологічного виду, що прагне до виживання будь-якою ціною, ні до образу колективу, який займається удосконаленням духу [7, 54]. Останнє яскраво виявило свою утопічність у ті часи, коли виховання патріотизму, інтернаціоналізму, духовності тощо було мало не головним завданням школи і ВНЗ, у яких навчалася молодь. Спроба перенести ці процеси на все суспільство (система комуністичного виховання, раціонально вирахована й обґрунтована), обернулася не просто невдачею, а мала протилежний аспект – апатію, байдужість, цинізм, бездуховність, аморалізм. Освіта в цей період втратила свій гуманістичний пафос. Цей процес не закінчився і сьогодні, оскільки відразу до раціоналізованих штампів, котрі замінили дійсно раціональний зміст навчання й виховання, не зникла. Річ у тім, що дійсно раціональний, по-справжньому розумний шлях людського розвитку – це не тільки продуманий і розраховано збалансований, а насамперед моральний шлях, при якому обов’язок, альтруїзм, милосердя та інші ірраціональні фактори не витісняються, де знання не притісняє совість. Формально істина доступна кожній людині, але по-справжньому до істини, згідно із *Сократом*, причетний лише той, хто здатен застосувати свій розум на благо всього людського роду [5, 49]. Будь-яке рафінування раціональності (культ “чистої науки”) є, фактично, протиприродне вихолощування духовного світу людини. Прикладом може бути сьогоднішня спроба перевести в тести, в комп’ютерні завдання світоглядні науки, зокрема філософію. Це не тільки антигуманно, але й нерозумно, адже людська розумність полягає, крім усього, в тому, щоб *розуміти, приймати і цінувати* те, що перебуває за її межами і що, врешті-решт, визначає умови її власного існування і функціонування.

Відхиляючи суто сцієнтистський варіант

трактування раціональності, необхідно вказати на той факт, що знання (в тому числі й наукове), освіта в цілому не утворюються і не розвиваються у межах раціональних (ірраціональних) критеріїв, які вузько розуміються, в обхід неформалізованих, позараціональних духовних реалій. Сцієнтистська концепція раціональності в освіті приводить до сцієнтистсько-технократичного типу науково-педагогічної свідомості. Цей тип характеризується як “проектуючий соціально-інженерну ідеологію у сферу діалектики, розглядає учіння як тотально конструйований процес з жорстко запланованими, фіксованими результатами, що орієнтує учнів на засвоєння заданих зразків, на наслідування чітко визначених еталонів” [4, 53].

Однак при всій своїй привабливості і чіткості мети сцієнтистська концепція раціональності так і не змогла остаточно звільнити філософське і наукове мислення від того нераціонального “шлейфу”, який завжди тягнеться за ними. Відрізати від цього “шлейфу” віру в її християнській інтерпретації виявилось можливим. Але що робити з ірраціональним – інтуїцією, уявленням, “душею”, “серцем”? Сучасна філософська думка дедалі більше схиляється до переконання у багатоманітності форм раціональності, їх історичної зумовленості, яка визначається значною мірою особистістю мислителя і особливістю епохи, наполягає на перегляді і розширенні меж “класичної” доктрини, з позицій якої неможливо зрозуміти і пояснити багато культурних феноменів ранніх цивілізацій і тим більше їх вплив, що зберігається, на сучасну культуру. Водночас абсолютно протирозумними можуть виявитися найнауковіші проекти звичної для нас “раціональної” науки, і не через технічні чи теоретичні прорахунки, але в силу прорахунків соціокультурних: стиснутий межами вузько зрозумілої раціональності, розум не тільки обмежений, але й небезпечний. Наприклад, породжена розумом екологічна проблема, яка, подібно “хвоста скорпіона”, здатна вразити на смерть саму цивілізацію [7, 54].

Проблема “різних” раціональностей не тільки реальна, але й досить актуальна. При цьому заслуговує на увагу і концепція раціональності, котра розуміється, однак, як діалектична єдність багатоманітних проявів розуму. Раціональність наукова, філософська, релігійна тощо – не альтернативи, але грані єдиного і розмаїтого людського розуму. Вся справа в акцентах, пріоритетах: наукових, моральних, художніх і т.д., які змінюють (але відмінюють) одне одного в силу об’єктивних умов історичного й логічного розвитку людської культури. “Чим більші зміни,

які відбуваються в країні, тим ґрунтовнішого переосмислення вимагають пануючі уявлення про наше мислення і діяльність, про наш світ і про нас самих. Фундаментальні уявлення, котрі здавалися непохитними у стабільних умовах, “пливуть” і вимагають корінного перегляду в нинішній соціокультурній ситуації відповідно до цієї ситуації”, [6] – підкреслює М. Рац. Це цілком закономірно, оскільки людина володіє простором свободи, в якому концентрується все те, що складає гідність людини та її муку – самосвідомість, міркування про власну сутність і сутність оточуючого світу.

Виявляючи специфіку особливостей раціональності і використовуючи поняття “форма” або “тип” раціональності, потрібно враховувати, що сама раціональність має цілу низку критеріїв, жоден з яких не володіє абсолютною значимістю. Ціннісний критерій раціональності не менш актуальний, ніж, приміром, критерій логічний. Щодо останнього критерію, то при всій привабливості риторики наукової раціональності ХХ століття, вона часто призводить до своєрідного “техніцизму духу”. У програмах “штучного інтелекту” і логіцизму деяких напрямків методології науки фактично проповідується інструменталізація мислення. “Інтелект зводиться до феномену логічності, а логічність – до доведеності. При цьому визначення істинності чи хибності перетворюється на технічну процедуру або її результат, а сама раціональність отожденоється із розсудливістю. І як наслідок – мислення оголошується інструментом постановки і вирішення завдань” [2]. Але ж розумова діяльність – це і форма духовності, шлях залучення до вищих сенсів людського світу, і феномен суб’єктивності, одна із сутнісних сил людини, яка виконує важливу роль у її самовизначенні та адекватності.

Раціональність не зводиться до чисто логіко-інтелектуальної чи наукової діяльності, не витісняє суб’єкта з раціонального погляду на світ. Оновлена раціональність сьогодення включає проблему людини, яка є центральною для освіти. Тому вона не може бути синонімом лише науковості, логічності та обґрунтованості. Про це свідчить аналіз витоків раціональності, які існують в античній філософії. Характерною рисою давньогрецької інтелектуальної революції є “формування культури дефініції, яке почали ще досократики й завершили представники грецької класики. Перевага понять над чуттєвими образами, міркувань над враженнями і гадками, дедукції над індукцією, рефлексії над буденною свідомістю краще і раніше вловив і використав

Сократ – перша “теоретична” людина” [5, 51]. Учень Сократа – Платон, спираючись на піфагорійське вчення про числа і віддаючи йому пріоритет у науці і вихованні, створив своє знамените вчення про *ідеї*, покликане пояснити все розмаїття природного і суспільного життя. Ця нова для античності чисто теоретична, раціональна “числова мудрість” своєю аналітичною і конструктивною потенцією суттєво розсувала межі людського пізнання і можливості суспільної практики. Без мистецтва рахування, отже, думання, міркування, мудрості, не можуть, стверджував Платон, обійтись і політики [5, 51]. Тим самим розум виходив за межі чисто логічних міркувань (перші філософські програми античних мислителів були переважно програмами математично-логічними), включаючись у суспільне життя і буття людини. Гідно оцінивши об’єктивну значимість і раціональний зміст понять, Платон створює свою філософську систему, насамперед як систему понятійну.

Проблема про розумність людства в його діяльності у різних сферах і соціальних інститутах, і, зокрема, в освіті, має певну межу, з одного боку якої перебуває *математична модель* розвитку, а з другого – реальна можливість вибору варіантів розв’язання. Чи здатне суспільство свідомо вибрати за допомогою розуму відповідний шлях свого розвитку? Свій варіант пропонував уже Платон. Раціоналізм платонівської соціальної філософії полягав передовсім у тому, що всі моральні, правові, естетичні, політичні та інші соціальні цінності розглядаються крізь призму Розуму і прагнення до знання. Є одне Благо – знання і одне Зло – невігластво. Зло людина здійснює не тільки через незнання, в силу нерозумного ставлення до дійсності. Послідовно розкриваючи перед своїми слухачами самоцінність справедливості (“першого Блага”), честі, гідності, мужності, безкорисливості та інших істинно філософських добродіянь, настоюючи на необхідності їх культивування заради збереження і розвитку самого людського роду, платонівський Сократ показує, що реальну цінність і об’єктивну значимість вони здобувають, лише будучи “запліднені” розумом. Мужність безрозумного начала – потенційне зло. Не володіючи знаннями і не довіряючи власному розуму, людина не може досягнути ні щастя, ні свободи. Для людей “більш тонких” Благо є насамперед “розуміння і осмислення” вищих цінностей [5, 55]. Пізніше Епікур скаже, що неможливо жити приємно, якщо не жити розумно. Задоволення і насолоди зовсім не протипоказані людині, але вони повинні бути не самоціллю, а

помічниками в благих діях. А це можливо при їх розумній, раціональній інтерпретації і взаємодії. Розумна людина насолоджується саме в силу *самого свого розуміння*.

Раціоналізм *Платона* став невід’ємним надбанням усіх наступних освітньо-педагогічних концепцій. Зокрема, це стосується питання про професіональність у людській діяльності: як матеріальній, так і духовній. Передовсім він повністю розділяє сократівський скептицизм стосовно *всезнання* і *всеуміння*, якими, на його думку, відрізнялися “майстри на всі руки” *софісти*. Подібне “всезнайство” не тільки не раціональне, але й не гідне істинного представника людського роду. Останнього відрізняє від тварини життєво-цільова орієнтація, свідомий вибір (з урахуванням об’єктивних умов і задатків) роду суспільно корисної діяльності та її неухильне вдосконалення. Свого роду культ професійності – зовсім не відмова від ідеї гармонійного розвитку вільної особистості, але розумна оптимізація її можливостей заради власного вдосконалення і найголовніше – суспільного блага [5, 56].

У контексті цієї установки і народжується одна із найраціональніших (і прагматичних) ідей в історії освіти й педагогіки – *ідея розподілу праці*. Сьогодні цей контекст, наповнюючись гуманістичним змістом, не позбавляється своєї раціоналістичної спрямованості. “В методологічному плані важливо, щоб в процесі професійної підготовки була чітко визначена ієрархія цінностей, що відображають структуру кінцевої мети і статусні відносини внутрішньовузівського життя.

I. Пріоритетна: розвиток особистості, пошук індивідом свого місця в житті, в соціальній та професійно-рольовій структурі суспільства. ВНЗ має створювати умови для актуалізації і підвищення індивідуального потенціалу кожного студента, надання йому допомоги в соціалізації, прилученні до загальнолюдських цінностей, в оволодінні нормативами гуманістичної високоморальної поведінки, в розвитку та реалізації творчих можливостей.

II. Професіоналізація, тобто підготовка до повноцінного включення в професійно-рольові відносини. ВНЗ повинен допомогти студентові усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, цілі і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегічні виконання професійних завдань, специфіку професійної майстерності і шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту і структури професійної діяльності.

III. Спеціалізація як оволодіння окремими

технологіями, прийомами планування і управління, операційною структурою діяльності через інтеріоризацію спеціальних знань, навичок, вмінь. ВНЗ має забезпечити високий науковий рівень цих компонентів професійної підготовки, практичні можливості для оволодіння структурними елементами діяльності (окремими діями, операціями), для закріплення ефективних прийомів їх виконання” [4, 176]. Можливість досягти в своїй професії вищої досконалості не тільки приносить величезне задоволення суб’єкту діяльності, але, кінець кінцем, скріплює економічні й політичні основи державного устрою. Так само вважав і *Платон*, який говорить про спадкоємність освітянських ідей у філософії і педагогіці.

У контексті філософії освіти важливе значення має увага, яку *Платон* приділяє професійності при аналізі політики і політичної діяльності. Його широко відомий скепсис щодо прямої демократії, який сприймається її сучасними прибічниками досить зневажливо, був зумовлений саме занепокоєнням наслідками непрофесійних розв’язань державних питань, які приймаються не людьми знаючими і відповідальними, але на основі поглядів натовпу, який здебільшого керується груповими егоїстичними інтересами та емоціями. Робити відповідальні кроки, котрі зачіпають інколи долю самої держави, шляхом голосування тих, хто в силу свого соціального становища і соціального статусу не несе відповідальності за наслідки – не тільки нерозумно, але й небезпечно. Пряма демократія – це прямий шлях до тиранії – найгіршої форми державності. Тому найсправедливіша і розумна форма влади – влада володаря, який, однак, править не за законом прямої спадкоємності, але “лише в силу авторитету, доблесті і розуму”. А якщо це неможливо з певних причин, то перевагу потрібно віддавати аристократії як правлінню найбільш справедливих і гідних. Справжній аристократизм, проте, ґрунтується не на походженні, але на природній мудрості і вихованні [5, 57]. Як відомо, дійсними аристократами розуму *Платон* уважав насамперед філософів, розглядаючи останніх не як представників окремої професії, а як учених, котрі акумулюють у собі всі види мудрості, – державної, житейської, культової тощо. У цьому контексті зрозумілий синтез, яким є філософія освіти – втілення мудрості, розуму, знання, душі.

Отже, раціональність сьогодні є продовженням і в певному сенсі відродженням філософського раціоналізму передовсім як високої культури і самодисципліни розуму. Новочасова картезіанська математизація знання, що визначила напрям

РЕЛІГІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ШЛЯХ ДО ДІАЛОГУ В ПРОСВІТНИЦТВІ

розвитку суспільства, лише відновлювала одну з традицій античної філософії, котра втілювалася в тому, що прийнято називати “науковим духом”, традицію надзвичайно важливу, але не єдину. Достатньо згадати “дух капіталізму” М. Вебера і “дух підприємництва” В. Зомбарта. Новий “класичний” раціоналізм виявився свого роду “зняттям” раціоналізму античного, але “зняттям” недіалектичним. “Нова раціональність” (С. Кримський) у сучасному світі стверджує “співзвучність” людини і буття.

1. Еразм Роттердамський. *Похвала глупоті*. – К., 1996. – С. 64.

2. Кримський С.Б. *Запити філософських смислів*. – К., 2003. – С. 97.

3. Мамардашвили М. *Необходимость себя*. – М., 1996. – С. 322.

4. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. К., 2000.

5. Новиков А.А. *Рациональность в ее истоках и утратах // Вопросы философии*. – 1995. – № 5.

6. Рац М. *Воинствующий рационализм или “разумна рациональность”?* // *Вопросы философии*. – 2002. – № 6. – С. 20.

7. Самсонов А.Л. *На пути к ноосфере // Вопросы философии*. – 2001. – №7.

8. Тизон-Браун М. *Завещание гуманиста // Звезда*. – 2001. – №12.

(Продовження статті див. у наступному числі журналу №7(54) 2009).

Стаття надійшла до редакції 21.04.2009

УДК 261.6

Тетяна Тхоржевська, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
Київського національного лінгвістичного університету

РЕЛІГІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ШЛЯХ ДО ДІАЛОГУ В ПРОСВІТНИЦТВІ

У статті підіймається проблема необхідності застосування інтегрованого підходу до усвідомлення педагогічної дійсності. Розкривається проблема формування релігійної культури як необхідної умови здійснення діалогу в просвітництві.

Ключові слова: релігійна культура, історія педагогіки, діалог.

Постановка проблеми. Сьогодні в українському суспільстві спостерігається все більша потреба в дослідженнях, які б інтегрували досягнення представників різних світоглядних концепцій для вироблення спільних підходів до розв’язання актуальних завдань. Не минула ця потреба й таку важливу сферу людської діяльності, як освітня. Наростаюча суспільна тенденція зобов’язує науковців долучитися до розширення горизонтів свого мислення. Для цього потрібно вміти прислухатися до чужої думки, сприймати її, вести рівноправний діалог з представниками різних світоглядних теорій, вчитися виробляти спільні рішення, які б пішли на користь загальному розвитку суспільної думки, науки, нації. Таким чином, у сучасній українській педагогічній науці має бути застосований інтегрований підхід, який на основі діалогу між різними культурами дозволив би відобразити комплексне усвідомлення педагогічної дійсності.

Аналіз попередніх досліджень. На сьогодні можна стверджувати, що українське суспільство

у сфері формування духовності демонструє готовність до діалогу різних сил, які справляють важливий вплив на освітньо-виховну сферу в країні. Ця готовність проявляється не тільки в словесних заявах, але й у практичних діях. Щоправда, поки що цей діалог може сприйматися опозиційними сторонами дещо скептично, але об’єктивний аналіз розвитку освітньої справи в Україні засвідчує великі зрушення, що відбулися у громадському світогляді за останні десять років. Вони є результатом великої підготовчої роботи, яка здійснювалася різними людьми в різних регіонах України. Фактично на здійснення діалогу працювали й працюють всі ті педагоги, священнослужителі, чиновники, які намагалися в тому чи іншому вигляді впроваджувати християнські виховні цінності, здобутки християнської педагогіки в навчально-виховний процес різних навчальних закладів, поєднуючи їх зі здобутками світської науково-педагогічної думки.

Спершу АПН України як ціле займало обережну позицію в питаннях дослідження і