

# ФІЛОСОФСЬКА СКАРБНИЦЯ

---

---

*Ірина Мащенко, Станіслав Мащенко*

●

## ПРОБЛЕМИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ У ТВОРЧОСТІ М.П.МАРКОВА

Вирішуючи проблеми філософії освіти ХХІ ст., дослідники нерідко звертаються до витоків цієї галузі знань, прагнучи осмислити актуальність ідей наших розумних предків. Справедливо вважається, що вітчизняна філософсько-освітня думка започаткована П.Кулішем, П.Юркевичем, К.Ушинським, С.Русовою [16, 43-50]. Серед тих, хто стояв біля підніжжя формування основних засад української філософії освіти у другій половині ХІХ ст., відзначимо й Миколу Петровича Маркова (1834-1895). Його творчий доробок ще мало відомий не тільки широкому загалу, але й фаховим філософам та педагогам. Є перша спроба аналізу загальнофілософських поглядів цього непересічного мислителя [13], випускника Київської духовної академії, учня П.Юркевича [7, 708]. Але ідей філософії освіти, які були притаманні М.П.Маркову, дослідники ще не торкалися.

Хоч М.П.Марков росіянин за походженням, певний час працював у навчальних закладах Воронежа, проте його філософський та педагогічний талант широко розкрився якраз у період, коли він очолював Чернігівську духовну семінарію (1882-1892). У його творах втілюються концепції Київської школи філософського теїзму, зокрема методологія „історичного направлення” та екзистенціально-ордоцентричні погляди на сутність людини. Такий підхід характерний уже для першої монографії М.П.Маркова „Обзор философских учений” (1881), у якій критерієм істинності сучасної філософії виступає історико-філософський аспект. Не випадково ця книга була нагороджена Св. Синодом першою премією (1000 руб. сріблом) і рекомендована як підручник з філософії для всіх духовних семінарій імперії, використовувалася й у вищих духовних та світських навчальних закладах [13, 6].

У чернігівський період діяльності М.П.Маркова були написані й вийшли з друку дві книги: „Педагог древнего классического мира – философ Сократ” (1884), „Педагог нового христианского мира – славянин Амос Коменский” (1885). Крім того, у різних періодичних виданнях Росії побачив світ ряд його статей; 20 релігійно-етичних проповідей було видруковано у „Черниговских епархиальных известиях”. У цих творах поєднуються історичний і логічний методи. Людина все більше розкривається як духовно-екзистенційна істота, а філософське її осмислення авторові потрібне для визначення шляхів прогресу в галузі освітньої ниви.

Констатуючи кризові явища в освіті останньої чверті ХІХ ст., які проявлялися у пануванні репродуктивного методу навчання, у поширенні утилітаристської

моралі, у падінні інтересу до філософії та релігії, М.Марков у пошуках виходу з такого становища не випадково звертається до філософсько-педагогічної спадщини Сократа і Я.А.Коменського. Ці видатні особистості органічно поєднали у своїй діяльності філософську та педагогічну сфери. Філософія для них виступала як методологія педагогіки. Сократ і Я.А.Коменський жили і працювали хоч і в різні, але переломні історичні епохи європейської цивілізації, коли з особливою силою поставала проблема особистості, пошуки шляхів її формування у нових якісних умовах. М.Марков уже раніше звертався до дослідження ролі Сократа у створенні науки про формування характеру (іфології), написавши про це статтю [11]. Як і його учитель П.Юркевич, М.Марков відавав перевагу платонізму перед кантіанством, а також був високої думки про філософсько-педагогічні ідеї А.Я.Коменського, які слугували подоланню схоластичного навчання й виховання у школі XVI-XVII ст.

Отож, осмислюючи доленосний вплив філософсько-освітніх концепцій Сократа та Я.А.Коменського на поступ людства в минулі епохи, М.П.Марков прагне в контексті аналізу вічних метафізичних питань знайти філософську основу для корінного покращання сучасної йому педагогічної теорії і практики. У його творах знаходимо елементи всіх трьох основних груп проблем, які відносяться до змісту сучасної філософії освіти: філософсько-антропологічні, антропономічні та антропотехнічні.

М.Марков вважав, що для педагогіки особливе значення має опора на філософську антропологію, бо вона „уясняет человеку его собственную духовную природу, её законы, силы и потребности в их взаимных отношениях. Через сознательное определение законов духовной деятельности, условий и целей её человек убеждается в достоинстве своей нравственной природы и в святости своего назначения” [8,7]. Тому не випадково Сократ звернувся у своїх філософських змаганнях саме до пізнання людини, ставши родоначальником філософської антропології. Досократики прагнули віднайти первоначала природного буття, але це не вказувало вектор для вдосконалення методів навчання і виховання людини. Сократ же акцентував на пізнанні людської сутності. „Самый важный и вполне достойный предмет человеческого познания есть сам человек”, – стверджував він [9, 30].

Такий хід думок Сократу навів напис на Дельфійському храмі: „Пізнай самого себе”, що став лейтмотивом філософії знаменитого афінянина. М.Марков вважав, що мова у цьому вислові йде не тільки про необхідність для конкретного індивіда пізнати себе, а про нагальну потребу всього людства як суб'єкта пізнання відтворити у суспільній свідомості свою родову сутність. Це необхідно для того, щоб людство не втратило самого себе в бурхливому потоці історичних змін, навчившись зберігати в людині людське, відкинувши все антигуманне. Так М.Марков пояснює, чому кредо „пізнай самого себе” стало не тільки настановою Сократа учням, а „ядром, вокруг которого сосредотачивалось все педагогическое дело Сократа”, чому дане положення варто сприймати не просто як одне з оригінальних у історії філософії та педагогіки, але саме таким, яке „составляет новую эпоху в истории человеческого образования” [9,30].

М.Марков намагається визначити родову сутність людини, щоб сформулювати на цій основі глибинні засади педагогічної думки. Перш за все у його роздумах впадає у вічі вірність догматам християнства та концепції Київської школи філософії тейзму. Бог як найвище особове начало, як абсолют створює людину відповідно до свого образу і подоби. Творець наділяє людину, на відміну від інших істот, двома особливими рисами – розумом і моральними якостями, які визначають її богоподібність. Тому людина є не просто часточкою космосу, як інші предмети, явища чи живі істоти, а мікрокосмом, окремим малим світом у великому. Макрокосм і мікрокосм співвідносяться не як ціле і частина, а як два окремі цілісні світи, різні і в той же час діалектично взаємопов'язані. Людина як мікрокосм вміщує в собі риси макрокосму, бо здатна розумом охопити Всесвіт.

У таких роздумах М.Маркова не можна не побачити контури лінії української філософії, яка з часів Київської Русі запозичила давньогрецьку ідею про людину як мікрокосм, утримуючи її протягом наступних віків. Як відомо, ця ідея притаманна філософській думці професорів Києво-Могилянської академії, концептуально розроблена Г.Сковородою, не зникає і в академічній філософії України XIX ст.

М.Марков підкреслює, що саме Сократу належить першість у визначенні людини як мікросвіту, який поєднує у собі розумово-моральні начала. Велич Сократа чернігівський мислитель убачає у тому, що цей давньогрецький філософ “исследовал дух и совесть человека с целью открыть таким самоиспытанием основные законы и последние конечные цели разумно-нравственной человеческой природы, или того типа разумно-нравственных качеств человеческой личности, который обуславливает личное счастье каждого человека в гармоническом сочетании с общим благом человечества” [9,30]. Як бачимо, сенс існування людини як морально-розумної істоти М.Марков, подібно до Г.Сковороди, вбачав у досягненні щастя, а Г.Сковорода теж спирався на сократичне мислення.

Чернігівському мислителю-педагогу явно імпонує визначення людини як розумно-моральної істоти ще й тому, що така дефініція спонукає розглядати освітній процес як навчально-виховний, комплексний, у якому органічно поєднуються засвоєння нових знань і набуття моральних якостей. У зв'язку з цим він детально аналізує філософську концепцію Сократа про формування моральних засад на основі знання. Геніальність Сократа як філософа-етика М.Марков убачає в тому, що “он был проникнут весь тою великою идеей, что сила твердой нравственной жизни зависит от понятий разума, от знания конечных нравственных целей” [9, 40].

При цьому М.Марков застерігає від спрощеного розуміння Сократового твердження про зумовленість морального рівня особи її знаннями, дискутуючи з М.Гротом, якого, до речі, вважав одним із кращих вітчизняних знатоків філософії Сократа. М.Грот прагнув довести, що Сократ логічно поєднує знання і добродичність як причину і наслідок. М.Марков, не погоджуючись з такою думкою, цитує висловлювання Сократа, у якому заперечується обов'язковість причинно-наслідкового зв'язку між знаннями і моральністю особи. Ранній біограф Сократа Ксенофонт теж свідчив, що “Сократ считал добродетель частью предметом теоретического знания, частью естественного расположения каждого лица” [9, 46]. На думку М.Маркова зв'язок знання і моралі античний мудрець уявляє у плані поєднання і практичної реалізації категорій „можливість-дійсність”. Адже Сократ говорив так: “Тот, кто знает правописание или арифметику, может, конечно, и с намерением написать неправильно, или сложить неверно; но он зато может верно сделать это, если захочет; тогда как тот, кто не умеет писать или не знает арифметики, не может сделать этого, если бы и хотел. Так и тот, кто знает, что справедливо, что достойно почитания, что хорошо, но делает напротив, гораздо ближе к тому, чтобы сделаться справедливым, чем тот, кто не знает, что такое справедливые поступки” [9, 47].

Аналізуючи погляди Сократа, М.Марков робить висновок, що він розглядав знання про добродичність, справедливість та інші моральні якості лише як можливість виникнення у людини прагнення практично їх втілювати. Сократ веде мову про зростання ступеня можливості діяти високоморально, коли індивід пізнав сутність етичних категорій. А відсутність таких знань перетворює людину в подоби раба, який не здатен діяти як розумно-вільна особистість. Тобто М.Марков помічає у Сократовій мудрості певні початки розуміння свободи як пізнаної необхідності, до чого людство дійшло лише у Новий час, дякуючи мисленню Б.Спінози.

Завершуючи роздуми про зв'язок розуму і моральності у змісті людської сутності, чернігівський любомудр робить висновок, “что знание добродетели имеет стремление, способность производить добродетель, а не то, что оно есть добродетель” [9, 47]. Добродичності, як і інших моральних якостей, навчити не

можна. Але знання добротності спонукає до формування цієї риси в особистості у процесі її спілкування, практики, цілеспрямованої роботи школи, сім'ї, аж поки відбудеться “внутреннее соприкосновение идеи моральной с идеей научной” [9, 38].

Прослідковуючи, як змінювалося розуміння людини в Новий час, М.Марков аналізує творчість Я.А.Коменського. XVII ст. ознаменувалось вступом Європи до процесу товарно-грошових відносин. Вони вимагали розвитку промисловості на машинній основі, що у свою чергу ставило перед людством завдання наукового пізнання природних явищ і законів. Конкретні науки відокремлюються від своєї матері-філософії, досліджуючи певні сфери природи. А філософія починає наслідувати природознавство як за змістом, так і за формою, що, зрештою, породжує натуралізм та матеріалізм у метафізиці.

Предтечею переходу філософії на натуралістично-матеріалістичні рейки був М.Монтень, у творі якого „Досвіди” М.Марков знаходить відчутні натуралістичні акценти. Богоподібність людини, ренесансне прагнення зобразити її як найдосконалішу земну істоту, що гідна піднесення до рівня Бога, у М.Монтеня як останнього гуманіста XVI ст. ще не зникають, але є потяг розглядати людину як частину природного буття. М.Монтень з його природно-божественним розумінням людини мав вплив на формування поглядів Я.А.Коменського. Не випадково чеський мислитель уже в назві першої глави „Великої дидактики” дає гуманістичну оцінку людини: „Человек есть самое высшее, самое совершенное, самое превосходное творение” [5, 194]. Водночас, як природна істота, людина у М.Монтеня є згустком чуттєвості. Відчуття – “наши господа”, писав він, а тому “знание начинается с них и ими же завершается” [14, 519]. Такі погляди М.Монтеня стали підставою для сенсуалізму А.Коменського.

Але вирішальну роль у формуванні філософських переконань Я.А.Коменського, на думку М.Маркова, відіграв Ф.Бекон, який проголосив основним завданням людини пізнання природи як істинно світової субстанції. Людина в матеріалістичній філософії Нового часу вже трактується як частина природного буття. Та Беконовій філософії ще притаманні ренесансно-гуманістичні традиції розуміння людини як духовної істоти, створеної Богом.

Я.А.Коменський узяв на озброєння матеріалістичну ідею про людину як часточку природи, що спонукало його до відкриття дидактичного закону природоподібності у процесі навчання. Але геній чеського мислителя, його християнські переконання запобігли механістично-матеріалістичному сходженню до визначення людини як найскладнішої машини, що було притаманне матеріалістам Нового часу. М.Марков знаходить у творах А.Коменського розуміння людини як істоти, що має три батьківщини: материнське лоно, землю і небо. З утроби матері новонароджений виносить свої тілесні та духовні природжені якості, що визначають можливості його земного способу діяльності. Але ці природні дані треба реалізувати шляхом розвитку в процесі навчання та праці, здобуваючи освіченість, формуючи високоморальність душі, міцність тіла. Коли це відбувається, то людина добуває земне щастя, яке, зрештою, є підготовкою до вічного життя на тому світі [10, 28].

Такі антропологічні погляди Я.Коменського імпонують М.Маркову тому, що чеський педагог-філософ зберіг Сократове розуміння людини як розумно-моральної істоти, поєднавши його з християнським принципом Божого творення. Крім цього, чернігівський мислитель підкреслює, що А.Коменський у стилі мислення Б.Паскаля, не погоджуючись із засиллям картезіанства, виділяє у психіці людини ірраціональний елемент, іменує його серцем. Це, як відчувається, М.Маркову особливо є близьким, бо він же формувався під впливом кордоцентричних ідей П.Юркевича. “Но человек состоит не из одного ума, а образование имеет целью всестороннее развитие способностей человека. Он управляется не только рассудком, но находится под влиянием сердца...” [10, 34], – пише М.Марков, підкреслюючи вслід за своїм учителем, що серце є тим органом,

який здатен поєднати розум (науку), моральні й релігійні переконання та переживання.

Розуміючи, що людина формується в суспільному середовищі, М.Марков звертає увагу читача на початки розуміння А.Коменським соціальних якостей людини. Тільки в результаті спілкування з іншими людьми, здобуваючи від них знання, навички поведінки, способи діяльності, новонароджений поступово перетворюється в особу. А без такого процесу природна людина залишається “не чем иным, как только зверем” [5, 180]. Виходячи з того, що “человек на земле окружен множеством разнообразных условий жизни общественной, экономической” [10, 35], школа зобов’язана готувати людину до включення у соціальне самостійне життя, даючи відомості з політичної економії, політології, соціології та історії, робить висновок М.Марков.

Усе ж чернігівський любомудр не зрозумів цілісності соціального аспекта людини. Соціальні властивості людини він зводить в основному до її моральності. Тому, на його думку, соціологія “как наука о нравственно-общественной жизни должна быть основана ... преимущественно на законах умственного и нравственно-религиозного развития” [8, 77]. Закономірно, що в „Обзоре...” відсутній окремий розділ про людину. Автор переконаний, що читач дістане достатнє знання про природу й сутність людини, дізнавшись з інших розділів, як вона пізнає світ та в чому полягають моральні засади її існування, тобто як божественно-природна істота стає розумною і моральною.

Отже, антропологічним роздумам М.Маркова притаманні пошуки такого розуміння людини, яке було б найповнішим, давало б педагогам адекватні знання про людину як суб’єкт навчально-виховного процесу. Синтезуючи погляди Сократа та А.Коменського, спираючись на кордоцентризм П.Юркевича та на власні християнські переконання, філософ зображає людину як органічне поєднання божественних і природних начал у ній, як розумно-моральну істоту, у котрій знаходить втілення і соціум, хоч останній ним уявляється переважно як система моральних та релігійних відносин.

Виходячи з такого розуміння людини, М.Марков вважає, що педагогічний процес має бути комплексним, органічно поєднуючи розумове, морально-релігійне та фізичне виховання. Такий концептуальний підхід, на його переконання, треба втілювати в практику, щоб подолати освітньо-виховну кризу, яка охопила школу кінця XIX ст. Комплексний освітянський процес був притаманний зразковій початковій школі, яку М.Марков створив при Чернігівській духовній семінарії [11]. Педагогічний колектив семінарії працював над методичними записками, які розсилалися у школи Чернігівської губернії. В одній з них, зокрема, говориться, що школа, виконуючи своє громадянське покликання, “должна воспитывать молодое поколение, укрепляя его тело и дух, должна вооружать его достаточным запасом умственной и нравственной, а также физической силы, должна обогащать добрым знанием его ум, его сердце и волю” [3, 182].

У сучасній філософії освіти настійно проводиться думка про необхідність створення образу людини на основі синтезу різних парадигм історичного минулого і сьогодення. „У цій справі може допомогти лише всебічний підхід, інакше отримаємо знову урізаний, однобокий, схильний до саморозвалу образ людини, – застерігає відомий філософ Г.І.Волинка. – А для цього треба знати й розуміти всі можливі парадигми і вміти утримувати їх суперечливі взаємозв’язки в їх єдності” [1, 611]. Отож не зайвим буде для сучасних дослідників у галузі філософії освіти знайомство з антропологічними пошуками М.Маркова, з його методикою синтезу найважливіших, на його думку, поглядів філософів минулого на людину.

Антропоніміка як розділ людинознавства включає в себе різні точки зору з приводу номосу, тобто внутрішнього закону, або сутності формування людини. Ці точки зору, як правило, є суперечливими, і лише добре філософськи підготовлений розум здатен звести їх у цілісний ідеал, який би слугував педагогічній творчості. Найпоширенішими полярними антропологічними

концепціями є есенціалістська та екзистенціалістська. Згідно з першою, природа, суспільство, культура є поза індивідом і в процесі соціалізації інтегруються у його сутності, перетворюючи людину на особу. Есенціалістська антропоніміка прагне відповісти на головне питання про те, як зовнішня субстанція (природна, суспільна, культурна) перетворюється у внутрішню, особистісну. Екзистенціалістська концепція базується на автономності індивіда, який є від природи внутрішньою людиною, сам дає собі номос, виходячи з тотальної свободи та відповідальності за своє майбуття. Екзистенціалістська антропоніміка має вирішити питання, чим зумовлено саме творення особистості.

Обидві ці протилежні точки зору здавна пронизують історико-філософську думку. Вони добре відомі глибокому знавцеві історії філософії М.Маркову. Дослідимо ж, як він ставиться до них.

Чернігівський мислитель віддає данину есенціалістському погляду на формування особистості, оскільки, як ми констатували вище, у його світогляді знаходиться місце для елементів розуміння людини як соціальної істоти. Тому процес соціалізації індивіда він уявляє як процес, який “должен быть в миниатюре повторением развития общечеловеческого” [9, 112].

М.Марков розкриває вплив способу життя конкретного суспільства на формування підростаючого покоління. Так, він детально аналізує, як “самая жизнь Греции, особенно Афин, была живою школою для юношества” [9, 1]. На нього впливало середовище високої духовної античної культури: поезія, театр, архітектура портиків і храмів, політичне життя, яке повсякчас вирувало на площах, де оратори демонстрували своє мистецтво мислити, говорити і діяти, спортивні ігри, врешті, розвиток філософської думки – ось основні об'єктивні культурні чинники становлення світогляду давніх греків.

У різних суспільствах пануючими постають особливі способи впливу середовища на індивіда, створюється відповідна система виховання, відповідно до змісту якої формується конкретний тип особистості. Шукаючи найоптимальніший образ особи, який би служив взірцем для шкільного виховання, М.Марков констатує, що в літературі побутують три найпоширеніші типи особистості і відповідні їм напрямки виховання: романський, німецько-саксонський та слов'янський.

Романський тип особистості дістав назву „Телемак”. Він характеризується особливою розсудливістю і холодним усвідомленням обов'язку. Цей тип і метод його виховання авторами підноситься як ідеальний, бо він лежить в основі виховання царів, котрим прищеплюють моральну досконалість, здатність протидіяти особливим спокусам: підлабузництву, інтригам, честолюбству, розбещеності тощо.

Другий тип особистості відомий під назвою „Робінзон”. Йому притаманна розсудливість у повсякденних житейських справах, ситуаціях, що впливає з усвідомлення потреби забезпеченого існування, фізична розвиненість для здобування із природи засобів праці і матеріальних благ. Це образ бюргера, притаманний німецько-саксонській расі. У Новий час його особливо ідеалізував Ж.-Ж.Руссо. Хоч цей тип особистості дуже відрізняється від романського, обидва вони, на думку М.Маркова, мають спільне те, що “сотканы из резонансов”: перший – із моральних, другий – із житейсько-практичних. Розвиток цих обох типів особистості відбувається у процесі серії пригод і знаходить вияв у екстремальних ситуаціях.

Третій тип особистості – слов'янський – позбавлений однобічності двох попередніх, бо не замикається якоюсь вузькою сферою діяльності, а включає у себе, за висновком А.Коменського, “полный дух человечности” [10, 95]. Крім того, становлення такого індивіда відбувається, як “радостное светлое возрастание духа, питающегося созерцанием дел Божьих” [10, 95]. З А.Коменським, констатує М.Марков, цілком згоден П.Юркевич, який є противником резонерства у вихованні, вважаючи, що наріжним каменем величної будови моральної

особистості та її свободи є споглядання справ Божих, тобто всієї дійсності в її оригіналі, у всій її різноманітності. Недолік існуючої школи М.Марков убачає в тому, що в ній тільки вербально учать, як треба розуміти дійсність і ставитися до неї, ізольовуючи дитину від самої цієї дійсності, не приділяючи уваги практичному включенню індивіда у різноманітну соціальну та культурно-практичну діяльність.

Саме слов'янський спосіб виховання започаткував А.Коменський, у педагогічній системі якого поєднане слово з опорою на практичний досвід учнів, на їх реальне спілкування з оточуючим природним і соціальним середовищем, на пізнання їх у цілості, щоб запобігти однобічності особистості, яку формує вузька професійна діяльність. Уже Сократ свого часу, а потім А.Коменський вважали, що “всякое частное занятие надобно совершать в горизонте более обширном, чтобы достигь знания всеобщего, божественного” [9, 113]. У цьому М.Марков убачає переваги слов'янського типу особистості перед західними – романським та німецько-саксонським.

У загальносуспільні відносини індивід включається через малі групи людей, правильно міркує М.Марков. Надзвичайно велика роль у цьому процесі належить сім'ї та школі. У правилах участі викладачів у вихованні учнів Чернігівської духовної семінарії детально обґрунтовується вплив сім'ї як первісного соціального осередку, на початкове становлення особистості дитини. Згодом основний виховний тягар передається школі. Безпосереднє зовнішнє середовище, яким є шкільний колектив, може по-різному впливати на кожного з його членів відповідно до характеру міжособових відносин у класі, у школі в цілому. Високоморальні якості індивіда будуть формуватися лише за умови, якщо в шкільному колективі пануватимуть відносини любові, товариства, взаємодопомоги, не буде місця лицемірству, брехливості, підлабузництву, раболіпству тощо [15, 168].

Відавши належне впливу зовнішнього середовища на формування особистості, М.Марков звертає увагу на те, що, перебуваючи в одних і тих же колективах, належачи до ідентичних соціальних спільностей, конкретні люди володіють різними індивідуальними рисами. Для означення індивідуальності, як було вже сказано, педагог вживає услід за П.Юркевичем поняття „серце”, яке є виразом сутності „внутрішньої людини”, гуманістичним підґрунтям її розуму. Але як філософ-теїст М.Марков усе ж віддає перевагу не поняттю „серце”, а поняттю „душа”. Душа, за його визначенням, це той духовний орган, котрий зумовлює цілісність внутрішньої людини, її сталість як конкретної, індивідуальної системи – особистісного „Я”. Душа знаходить своє існування у різноманітних проявах психічних станів людини, але найповніше – у самопізнанні. Душа “сознает себя при всех своих переменах одним и тем же существом, которое называют своим “Я”, может даже делать предметом своего сознания.; то “Я” – единое тождественное, неизменное, самосознающее, личное и нематериальное существо, духовная субстанция, развивающаяся из себя, независимо от раздражения чувственных органов (нервов) и механического движения частиц (атомов) мозга, деятельность разумного мышления в познании и свободной самоопределенности в действиях” [8, 169-170].

Отже, як філософ-теїст М.Марков вважає за потрібне підкреслити субстанційність і незмінність душі, даної Богом, незалежної від чуттєвості і мислення. Навпаки, почуття і розум збуджуються цим глибинним підґрунтям психіки. Якщо відволіктися від релігійного трактування душі чернігівським любомудром, а зважити на те, що він був прихильний до ірраціональних учень А.Шопенгауера та Е.Гартмана [13, 43-44], то можна констатувати дефініцію душі, дану М.Марковим як вираз у психіці людини несвідомого, котрому відводиться неабияка роль. Крім цього, він чітко називає душу осередком особистісного „Я”, тобто індивідуальності. Якщо родову сутність людини можна визначити шляхом мислення, виділивши спільне у всіх людей, то душа є суто індивідуальне начало, яке не може бути пізнане розумом. А тим паче науково описане. Отож душа лише

може чуттєво самопізнати себе.

Такий поворот думки М.Маркова, безсумнівно, свідчить про його екзистенціальний підхід до особистості, розуміючи її в плані кращих кордоцентричних традицій. Іноді він схильний розкривати функцію душевного самопізнання як діяльність індивіда по досягненню свого глибинного ества – сутності „внутрішньої людини”. “Наша сущность – наша личность, – сознанием которой обладает каждый и существование которой для каждого факт достоверный, эта наша сущность не есть какая-то вне сознания пребывающая, но проявляется и познается непосредственно в фактах внутреннего опыта, в действительном хотении, в действительном мышлении и в постоянной связи обоих в нашем самосознании, в котором и познается, и состоит действительное наше “Я” [8, 49], – писав він.

Індивідуальним у особистості людини є також дух, котрий, як застерігає М.Марков, не слід ототожнювати з душею. Дух як самостійний елемент психічного життя не залежить від фізіологічних станів тіла. Так, навіть у період найжорстокіших фізичних мук дух може повелити любити ворога, радіючи у нещасті, що притаманне християнину. Дух пов'язаний з волею, бо “избрав цель и определив себя к действию, действует твердо, не взирая на препятствия” [8, 171].

Зовнішній світ, мислить далі екзистенціально чернігівський філософ, є чужим внутрішній людині, бо, впливаючи на неї у повсякденному житті, порушує індивідуальність, нівелює особистість. Цьому конформістському процесу на перешкоді може стати лише дух. А тому “внимательность к внутреннему состоянию духа, чтобы держать его в должном равновесии с влиянием внешних обстоятельств, заботливость о том, чтобы последние всегда зависели от первого, то есть от душевного состояния по отношению к чувству счастья, или сознание того, как мало нужно внешнего благополучия, если внутренний человек совершенен... - таковы главные черты человеческого счастья” [9, 51].

Оскільки особистість є синтезом родового та індивідуального, то в освітянському процесі треба завжди враховувати цю єдність протилежностей. М.Марков звертає увагу на те, що вже Сократ прагнув поєднувати загальні правила впливу на учнів з індивідуальним підходом. А.Коменський, відкривши закон загальнолюдського характеру навчання, одночасно звертає увагу на значення індивідуальних природних особливостей кожної дитини. Особистісний підхід чеський педагог-філософ розглядав як “необходимость индивидуализации воспитательных способов в деле образования” [10, 43].

М.Марков розмірковує подібно до Г.Сковороди, який сформулював концепцію “спорідненої праці”. У кожного з учнів є певні природні нахили, таланти, а до іншої роботи він не здатний: “Иной – орёл для умозрительных наук, для практических же занятий он пригоден столько же, сколько осёл для игры на лютне” [10, 42]. Отже, не можна примусом навчити учня того, до чого у нього не лежить душа. Якщо педагоги “хотят направить природу туда, куда она не влечется, значит хотят спорить с ней... Так как учитель есть служитель природы, а не господин, её ваятель, а не преобразователь, то пусть не принуждает он насильственно, когда видит, что кто-нибудь из учеников принимается за что-либо без всякой к тому способности” [10, 43].

М.Марков переконує, що якби учнів не примушували робити те, що не відповідає їх внутрішньому покликанию, то не було б негативного ставлення до навчання, “не существовало бы ничего, что возбуждало бы в ком-нибудь отвращение к занятиям и притупляло духовные силы” [10, 43].

Якщо талановитого учня примушувати займатися тим, до чого в нього не лежить душа, то він стає непокірним. Нерідко педагоги зараховують його до категорії “отпетых”. А саме з таких часто виходять великі люди, вважає М.Марков. Він звертається до думок А.Коменського, якому подобався вислів Фемістокла: “Дикие жеребцы бывают лучшими конями, если с ними поступают надлежащим образом”. Прикладом може служити знаменитий кінь Буцефал, якого цар Філіп визнав



непридатним, а Олександр зумів об'їздити. А.Коменський у зв'язку з цим наводить слова Плутарха: “Эта лошадь приходит к нам на память, что много хорошо одаренных голов пропадают от ошибок воспитателей, которые коней обращают в ослон, не умея управлять свободными и сознающими своё достоинство людьми” [10, 44].

Екзистенціальні роздуми М.Маркова про самоформування особистості спираються на розуміння людини як мікрокосму, котрий, подібно до макрокосму, притаманна вся внутрішня повнота змісту, здатного до саморозвитку. “Человек – микрокосм, совершающий в себе все, и необходимо только освещение этого малого мира. Для этого достаточно одного светового луча”, – пише він [9, 66]. Звідси випливає і роль учителя, який має, як Сонце променями свого світла і тепла, пробудити думку учня до самодіяльності, котра “есть корень и вместе с тем вершина всего интеллектуального развития человека: все из самостоятельности и все для самостоятельности – вот закон духовного развития” [9, 56].

Велич Сократа М.Марков убачає не в тому, що грецький мислитель розвінчував людські пороки і давав цінні моральні настанови, а в тому, що він практично показав, як можна й потрібно пробуджувати “в умах своих слушателей дух самостоятельного исследования”. Сократ допомагав юнакам самостворити такий інтелектуальний характер, склад і напрямок мислення, завдяки якому вони ставали здатними до свідомого, послідовного, вільного способу думання, змогли б шляхом самостійного діяння ума “выработать разумное убеждение как принципы искусства вести себя в обществе людей и учить других тому же великому искусству” [9, 66]. Геніальний грек відкрив закон “самобытного развития личности”, суть котрого полягає в тому, що учитель має бути схожим на повивальну бабку, яка допомагає народити дитину, а не народжує її замість породіллі. Дух учителя повинен впливати на дух учнів шляхом вільної взаємодії, щоб внаслідок любові до істини віднайти її [9, 103].

Самодіяльність „внутрішньої людини” веде до самостановлення особистості, впливаючи як на зростання її розумових можливостей, так і на якість моральності. Адже, якщо моральні поняття не нав'язані зовні, а “нормальным и самобытным порядком выработаны и усвоены разумом” [9, 100], то незрівнянно стійкішим стає спосіб дій людини. Особливо впевнено вона діє, коли самостійно доходить до “понятий о конечных целях бытия и жизни” [9, 110], тобто усвідомлює сенс свого власного існування. Погляд на людину як на істоту, що самоформується як особистість, за М.Марковим, має велике методологічне значення для педагогічної науки: “Педагогическое значение принципа саморазвития, результатом которого должна быть выработка в ученике самостоятельного образа мыслей и убеждений, ещё более возвышается влиянием на образование самостоятельного характера и на просветление высших человеческих стремлений и чаяний” [9, 110].

З вищевикладених поглядів М.Маркова, у яких він осмислював ідеї Сократа та А.Коменського у світлі власного досвіду і сучасних йому філософсько-педагогічних думок про формування особистості, можна зробити висновок, що чернігівський мислитель-педагог прагнув діалектно поєднати есенціалістську та екзистенціалістську позиції. Він усіляко намагається показати і значення зовнішнього впливу (природи, суспільства, школи, сім'ї, учителя) на становлення особистості і водночас підкреслює процес самоформування, саморозвитку „внутрішньої людини”, відповідно до її природжених якостей, схильності до певного виду діяльності. Наголошуємо, що в М.Маркова поєднання двох протилежних антропономічних позицій є не механічним, а діалектичним: ставлення до людини як до родової істоти у педагогічному процесі має бути в органічному взаємозв'язку з індивідуальним підходом до кожної особистості; а зовнішній вплив колективу, учителя повинен так переломлюватися у „внутрішній людині”, щоб сприяти її саморозвитку, а не гальмувати його.

Антропотехніка або вчення про педагогічну техніку формування людини є нібито суто методичною галуззю, але вона сутнісно пов'язана з філософією, оскільки методологічно спирається на онтологію людини, на діалектику та

гносеологію. М.Марков розкриває методологічну функцію філософії відносно педагогіки, приділяючи, зокрема, велику увагу діалектиці в навчально-виховному процесі. Застосування діалектичного методу, на його думку, спричинило дві революційні епохи в дидактиці, пов'язані з іменами Сократа та А.Коменського.

Сократ здійснив дидактичний переворот, увівши діалогічний спосіб спілкування з учнями. Він шляхом запитань та відповідей добився такого стану, коли співрозмовники розуміли неповноту свого знання, необхідність і далі мислити, щоб досягти істини. Чернігівський педагог-філософ цілком згоден з оцінкою М.Грота сили впливу Сократового діалектичного методу навчання: “Сократова диалектика, рассеивающая облако воображаемого знания и обнажая действительное невежество, производила действие, подобное кораблекрушению. Возникающее её сознание невежества слушателей Сократа под влиянием его эленхоса, было, конечно, неожиданно, мучительно, было полно сомнения и тоски, но в то же время соединялось с внутренним деятельным желанием истины, до тех пор ещё никогда не испытанным” [9, 42].

Фактично, тут мова йде про зародження проблемного методу викладання, як його називають тепер у педагогіці. Звичайно, такого поняття у час життя М.Маркова не вживали, але, судячи із змісту його міркувань, він націлював саме на впровадження елементів проблемного навчання у школах. На жаль, констатує чернігівський педагог, діалогічна форма бесід, наповнена іронією, метод маєтки, який успішно застосовував Сократ, викликали скепсис у основної частини вчителів кінця ХІХ ст. Вони вважають “эту великую задачу воспитания педагогической утопией” [9, 105], продовжують “проповедовать, увещевать, сообщать готовые истины” [9, 90].

Як вихованець Київської духовної академії, М.Марков, звичайно ж, знав класичну німецьку діалектику, зокрема гегелівську, якій притаманний принцип єдності діалектики, логіки та теорії пізнання. Цікаво, що зародок цього принципу він знаходить у філософії Сократа. М.Марков полемізує з Льюїсом, який приписує винайдення індукції Ф.Бекону. Але ж і Сократ уже йшов у своїх бесідах від відомого до невідомого, учив узагальнювати часткове: “Разбирая частности, Сократ показывал, что данное определение или слишком широко, или слишком недостаточно в каком-либо существенном отношении” [9, 74]. Отож Сократ є батьком індукції, яку він поєднував з діалектикою. Шляхом розв'язання діалектичних протиріч, що виникали в процесі бесіди, він виводив слухачів до узагальнення, яке потім Платон назвав “созерцанием одного во многом и многого в едином” [9, 75]. Сократ демонстрував зріле діалектичне мистецтво, аналітичну проникливість і широке застосування індукції, як методу узагальнення фактів. Достатньо проаналізувати низку питань, які він ставив у бесіді, щоб переконатися, “как внутренне связаны у Сократа диалектика, логическая классификация и индукция” [9, 76].

Про те, що саме Сократ перший застосував індукцію у навчанні, свідчить і Аристотель. Але цей грецький філософ на протигагу індукції висунув дедукцію, розробивши закони формальної логіки у руслі даного способу мислення. Абсолютизація дедуктивного методу, поєданого з релігією, у середні віки привела до панування схоластики і в мисленні, і в навчанні, до відриву його від пізнання природи та від практики людської діяльності. Поставивши у Новий час завдання пізнавати природу, Ф.Бекон першим повернувся до методу індукції. М.Марков, зробивши такий історико-філософський екскурс у минуле, проводить паралелі між духом індуктивного методу Сократа та Ф.Бекона.

Він убачає і різницю між ними. Сократ займався вивченням самосвідомості, а Ф.Бекон – природи. Але спільне у них те, що “Сократ допрашивал индивидов, а Бекон – природу” [9, 70] з метою постановки й вирішення проблем, які виникали перед людством. Обидва філософи керувалися принципом: “Познай свое незнание прежде всего дабы твой ум был свободен от главного заблуждения, самообольщения, обмана в знании на самом деле, которое помрачает способности

и мешает людям быть истинно мудрыми, то есть стремиться к знанию действительному” [9, 13-14].

У XVII ст. поступово утверджується метафізичний метод, який особливо яскраво проявляється у механістичному матеріалізмі. Проте філософія Ф.Бекона, яка мала вирішальний вплив на А.Коменського, констатує М.Марков, ще зберігала елементи діалектики. Визнання бога-творця Ф.Беконем, вважає М.Марков, не дозволило йому скотитися на позиції механіцизму. Природа, матерія уявлялась англійському філософу як багатоякісна, сповнена життєвого Божого духу та внутрішньої суперечливої напруги, котра є причиною розвитку. Це стосується і людини, у якій поєднується розумна та чуттєва душа. Крім того, в онтології Ф.Бекона природа постає як цілісна система, що складається з первісних елементів – “простих природ”.

Діалектичні ідеї розвитку та всезагального зв'язку стали основою філософсько-світоглядних засад А.Коменського і були втілені ним у педагогічну теорію та практику. Геніальною є ідея загальної педагогічної енциклопедії, яка спиралася на принцип всезагального зв'язку: “Природа всё соединяет постоянной связью. И образование должно быть распределено так, чтобы представляло цельную энциклопедию, в которой всё вытекает из одного и того же корня, в которой всё занимает своё место” [10, 53].

Концепція природного розвитку учня у поєднанні з ідеєю педагогічної енциклопедії привели А.Коменського до створення унітарної або класної системи викладання. Ця ідея лише через 200 років, констатує М.Марков, стала цікавити педагогіку, але й тепер, на жаль, не визнається всіма [10, 64]. Але ж ідея педагогічної енциклопедії має велике практичне значення. По-перше, вона націлює на між-предметні зв'язки у процесі навчання. По-друге, зміст окремого уроку має бути пов'язаний центральною ідеєю, яка пронизує всю учбову дисципліну. По-третє, щоб урок був цікавим і жвавим, треба “занимать учащихся одновременно разнообразными занятиями, которые при этом составляли бы живое единство” [10, 64].

Оцінку М.Марковим педагогічної ідеї філософської енциклопедії А.Коменського доповнює сучасний чеський учений М.В.Кратохвил: “Так выстраивается перед Коменским прочно построенное здание общего образования – путь ведущий к завершающей цели: достигнуть гармонии в человеке и гармонии в отношениях между людьми” [6, 67].

М.Марков також показує, як чеський педагог методологічно використовує філософський принцип Ф.Бекона про „прості природи” або найзагальніші властивості речей. Оскільки “природа приготавливает для своего развития материал раньше, чем приступает к образованию его формы” [10, 51], то потрібно спочатку вивчати властивості речовини, щоб потім дитя “стремилось к усвоению формы”, тобто цілісного змісту предмета чи явища [10, 48]. У сучасних школах не дотримуються цього природного порядку. Чернігівський педагог обурений тим, що “классификация вещей предшествует повсюду в школьных книгах самим вещам, хотя и невозможно организовать порядок там, где ещё не всё, что приводится в порядок имеет налицо” [10, 51].

М.Марков також знаходить як у бесідах Сократа, так і в дидактиці А.Коменського поєднання методів індукції і дедукції та аналізу й синтезу. Зокрема, процес синтезу пов'язаний з індукцією, оскільки в ньому частини не просто механічно поєднуються в ціле, а знаходяться принципи взаємозв'язку між елементами, визначається ідея цілісності предмета, яка втілюється у понятті. Знання ж змісту поняття дає можливість для переходу до дедуктивного методу. М.Марков формулює значення такого шляху мислення як у науковій, так і в навчально-пізнавальній діяльності: “Если идея научного знания есть строго последовательный вывод из оснований, то усвоение умом фактов само собою становится основанием для наведений, а последнее – дальнейшими посылками для выводов или дедуктивных заключений” [9, 102]. Набуте таким чином знання спонукає особистість до наступних пошуків істини.

Чернігівський педагог також підкреслює необхідність поєднання у навчанні методів аналізу й синтезу. “Совершеннейшее обучение состоит из синтеза и анализа вместе, или из синкриза. Части всякого предмета познаются посредством разложения (анализа), сложения (синтеза) и соотношения одного с другим” [10, 60]. Якщо для А.Коменського це було педагогічною аксіомою, то, на жаль, констатує М.Марков, ця аксіома ще не стала надбанням багатьох сучасних учителів. Вони роблять помилку подаючи спочатку складні поняття, формули, які, на їх думку, спрощують пізнання “подробностей”, фактів. При цьому вони забувають, що засвоєння загального доступне лише тоді, коли більша частина окремих істин уже відома; без цього загальне поняття лишається таємницею для розуму.

У пізнанні окремих явищ і їх властивостей велику роль відіграє метод наочності, який А.Коменський застосовував на ціле століття раніше, ніж Г.Песталоцці і блискуче втілював його у практику. М.Марков вважає, що цей метод А.Коменський теж обґрунтував на “глубоко философских, психологических и гносеологических началах” [10, 62]. При цьому він указує на сенсуалізм як підґрунтя методу наочності: пізнання йде від зовнішніх відчуттів, і нічого не може бути в інтелекті, чого б не було у відчуттях; істина засвоюється, тільки спираючись на зовнішні відчуття; відчуття є надійним керівником пам’яті.

Метод наочності, показує М.Марков, у А.Коменського пов’язаний із виявленням природи мови. Чеський мислитель у праці “Открытая дверь языков” розглядає слова як знаки речей. А тому “вещь и слово должны изучаться параллельно; но на первом месте вещь, именно как предмет для познания и речи” [10, 51]. Метод наочності, який прийшов на зміну застарілому абстрактно-буквенному методу викладання, констатує М.Марков, був революційним свого часу і не втрачає значення і тепер. Проте чернігівський мислитель з висоти наукових і філософських позицій кінця ХІХ ст. ясно бачив недоліки розуміння А.Коменським діалектики слова і предмета. А.Коменський обмежився сенсуалістичним ученням, яке сягало своїм корінням у середньовічний номіналізм. Звідси слова у нього є не чим іншим, як назвами або знаками предметів. Знадобилися століття, щоб працями інших великих мислителів теоретично довести, як відбувається опосередкований зв’язок між словами й предметами через поняття.

М.Марков чимало уваги приділяє дослідженню єдності мислення й мови. Він доходить до правильного висновку, що сутність речей знаходить вираз у поняттях, яким відповідає певне слово як матеріальна оболонка думки. У цьому плані чернігівський мислитель близький до основних ідей українського мовознавця-філософа О.Потебні, твори якого поширилися серед інтелігенції кінця ХІХ ст., були і в бібліотеках Чернігова.

Про значний вплив О.Потебні на М.Маркова свідчить і те, що він неодноразово підкреслює роль рідної мови у навчанні, особливо у початковому. Він писав: “...Общее элементарное образование должно совершаться на родном языке”, вбачаючи “путь усовершенствования в родном языке каждого народа” [10, 33]. За умов дії драконівських законів царського самодержавства щодо національних мов у Російській імперії таку позицію М.Маркова можна розглядати як солідарність із протестом О.Потебні проти гноблення української мови. Як педагог, учений і філософ М.Марков розумів, що мова є знаряддям національної самосвідомості, і в школах потрібно забезпечити розвиток мовних здібностей дітей. Паростки української національної ідеї в кінці ХІХ ст. уже проникли до навчальних закладів України, у тому числі й до семінарій [2, 291]. І ректор однієї з них – Чернігівської – не стояв осторонь цього віяння, виявивши прихильність до української мови.

Отже, М.Марков вважає, що тільки за умови вмілого застосування діалектики як учення про розвиток та загальний взаємозв’язок можливе позитивно-результативне вироблення й практичне застосування дидактичних методів навчання й виховання. Кризу в освітянському процесі можна подолати лише шляхом широкого втілення у практику діалогічного методу, який полягає у

постановці проблем перед учнями, спільних пошуків учителя й учнів суперечностей між знанням і незнанням, протиріч у певних учбових питаннях і шляхів їх вирішення. Подолання схоластичності тодішньої школи, вбачає чернігівський мислитель-педагог, має спиратися також на метод наочності, індуктивного мислення, поєданого з дедукцією, на розвиток взаємозв'язку аналітичного та синтетичного думання, на діалектичну взаємодію різноманітних навчальних дисциплін, які розкривають окремі сторони буття. Необхідно також давати освіту рідною мовою, бо це полегшує сприймання об'єкта пізнання, формує національну особистість.

Творчий доробок М.П.Маркова суттєво поєднує результати діяльності висококваліфікованого філософа й педагога, тому закономірно у ньому філософія не зводиться до рефлексії над освітою, а тонко і ненав'язливо виступає як методологічна підвалина створення педагогічної теорії та практичного втілення її у дидактичний процес. Чернігівський любомудр розуміє методологічну функцію філософії як гнучке, творче використання світоглядно-теоретичних принципів і категорій у процесі формування педагогічної науки. При цьому він наголошує, що у різні епохи освітньо-виховна галузь діяльності виконувала специфічні завдання, спираючись на відповідні до її часу філософські засади, а отже, зрозуміти зміст філософсько-освітніх проблем можна лише у широкому контексті результатів історико-філософського розвитку.

Філософсько-освітні питання з особливою необхідністю постають у революційні періоди суспільних змін, які вимагають докорінної перебудови навчально-виховної роботи з підростаючим поколінням, щоб дати йому можливість без потрясінь і трагедій увійти у якісно новий соціум. Для вирішення цієї проблеми, вважає М.Марков, треба побудувати образ людини, який би синтезував усе краще, взяте з попередніх філософських парадигм, увібравши новітнє, яке відповідає вимогам сьогодення. На рубежі XIX-XX ст., на думку чернігівського філософа-педагога, людина має посилити свої розумово-моральні якості, не втрачаючи релігійної віри, доповнюючи розумне пізнання світу й самого себе ірраціональними гносеологічними аспектами. Ця ідея залишається актуальною і в XXI ст. Не випадково на XXI Всесвітньому конгресі філософів лунали ідеї про необхідність обмеження прав розуму, необхідність звернутися до ірраціонального, якщо філософія хоче повернутися обличчям до вирішення глобальних проблем.

До цього часу трапляються спроби як у філософській, так і в педагогічній літературі кардинально розмежувати есенціалістську та екзистенціалістську точки зору на формування особистості. Як ми бачили, М.Марков робить вдалу спробу їх діалектично поєднати. Оскільки зовнішній вплив на особистість вивчений досить широко, то вітчизняний любомудр переважно звертає увагу на внутрішню, глибинну духовну самотворчість особистості, розглядаючи її у світлі українського кордоцентризму з врахуванням власного практичного досвіду.

Нарешті, заслугою М.Маркова є прагнення вирішити питання про те, як можна досягти такого стану учня, коли б він оволодівав знаннями з задоволенням, процес навчання для нього був би радісним, а результат приносив щастя.

Чернігівський мислитель звертається до діалектики, яка має лежати в основі навчально-виховних методів і прийомів. Найефективнішим він вважає діалогічний метод та проблемне викладання дисциплін. Це теж зберігає актуальність. „Ми розглядаємо діалог як основу процесів навчання й спілкування, а різноманітні його прояви й форми – як фундамент методики й технології активного навчання...”, - читаємо ми в новітній психолого-педагогічній літературі [4, 49].

М.Маркову притаманний ще ряд ідей, які були не розробленими у його час і залишаються важливими для сьогодення. Це і міркування про взаємодію освіти з культурою, наукою, релігією, мистецтвом, етикою, правом, думки про живий зв'язок між суб'єктами освітньої ниви – учителем та учнями, про неперервне

навчання та вільне виховання, про шляхи гуманізації школи тощо. Їх подальше глибоке дослідження стане у пригоді філософії освіти XXI ст.

**Джерела та література:**

1. Волинка Г.І., Гусев В.І., Огородник І.В., Федів Ю.О. Вступ до філософії. – К., 1999.
2. Власовський І. Нарис історії української православної церкви. В 4-х томах. Нью-Йорк – Київ, 1999. –Т.1.
3. Доброгаев М. Докладная записка правлению Черниговской духовной семинарии // Черниговские епархиальные известия. Неоф. часть. – 1892. - № 3.
4. Добрянський І.А. Особливості, способи і прийоми організації діалогового навчання // Педагогіка і психологія. – 2007. № 1.
5. Коменский Я.А. Великая дидактика // Я.А.Коменский. Избранные педагогические произведения. В 2-х т. – М., 1955. – Т.1.
6. Кратохвил М.В. Жизнь Я.Коменского. – М., 1991.
7. Лебедев И. Протоиерей Николай Марков. Некролог // Черниговские епархиальные известия. Неоф. часть. – 1895. – № 22.
8. Марков Н.П. Обзор философских учений. М., 1881.
9. Марков Н.П. Педагог древнего классического мира – философ Сократ. Чернигов, 1884.
10. Марков Н.П. Педагог нового христианского мира – славянин Амос Коменский. – Чернигов, 1885.
11. Марков Н.П. Сократ и его ифология // Журнал Министерства народного просвещения. – 1871, март.
12. Марков Н.П. Общие сведения о состоянии начальной образовательной школы при Черниговской духовной семинарии // Черниговские епархиальные известия. Неоф. часть. – 1888. № 5.
13. Мащенко С.Т. Філософський світ Миколи Маркова. – Чернігів, 2006.
14. Монтень М. Опыты. В 3-х кн. – СПб, 1998. – Кн. 1.
15. Правила участия преподавателя в воспитательной работе // Черниговские епархиальные известия. Часть офиц. – 1892. - № 3.
16. Шевченко В.І. Філософія освіти: проблеми самовизнання // Філософія освіти. – 2000. - № 3.

---

***Микола Зайцев***



**СУЧАСНА СОЦІОКУЛЬТУРНА СИТУАЦІЯ  
ТА ПРОБЛЕМА ЗДІЙСНЕННЯ ЛЮДИНИ  
ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИМ БУТТЯМ**

Двадцять століття явило світові не знаний раніше динамізм, осяяний вірою у необмежений прогрес цивілізації. Протягом одного покоління суспільні структури, які ще вчора вважалися стабільними та непорушними, розпадались, а з хаосу та руйнації виникали нові і, як здавалося, гідніші людини. Беззастережними дороговказами суспільного розвитку стали розум, наука, творча діяльність тощо, в прогресистські налаштованій свідомості вони сприймалися як запорука досягнення бажаного результату. Однак за оптимізмом цивілізаційного поступу спочатку не усвідомлювано для “калькуючого мисленням” (М. Вебер), але відчутного для особистісного людського буття, почали проступати й інші образи дійсності - осягнуті перш за все художньо образним мисленням. Символами такого «відкриття» стали: «Аварія», «Нудота», «Чума», «Абсурд» тощо. Соціокультурна ситуація з усією очевидністю продемонструвала свій кризовий характер і водночас засвідчила: визначальний для світового поступу європейський спосіб буття людини у світі має свої межі. Першою спробою рефлексії з приводу даної соціокультурної ситуації, котра мала світовий резонанс, стала книга Освальда Шпенглера «Занепад Європи». Вбачаючи причину кризи в європоцентризмі, панлогізмі та історизмі «лінійної» спрямованості європейського поступу, О. Шпенглер підводить до думки про необхідність переоцінки та перекомпонування

складників духовно-смыслового ядра культури у відповідності з новими смысловими орієнтирами. Дана ідея іманентно присутня у працях А.Вебера «Німеччина і криза європейської культури», Е.Гуссерля «Криза європейського людства та філософія» та інших. На глибоке переконання філософів, Європа постала перед історичною необхідністю усвідомлено змінювати культурну парадигму. За своєю значимістю це завдання не є вузькорегіональним, оскільки саме Європа багато в чому визначає загальний поступ людства. Як зазначав А. Вебер: «На Землі немає іншого такого історичного утворення, хоча б віддалено подібного до Європи за випромінюваною енергією та рівнем світового впливу, ... Європейський дух відіграє революціонізуючу роль у світовій історії...»[3, 282].

Аналіз соціокультурної ситуації, яка склалася протягом ХХ століття, переконує: вся сукупність кризових явищ тією чи іншою мірою замикається на людині. Саме вона опинилася в центрі соціокультурної кризи. Враховуючи, що ця криза свідчить не лише про вичерпність певного способу буття людини, але й окреслює орієнтири майбутнього, стає зрозумілим, що смыслова перспектива поступу людства висовує на перший план суспільного світу особистість та особистісну модальність ставлення людини до дійсності[2, 9]. Отже, подальший розвиток людства повинен отримати особистісний вимір, що зумовлено непорушним улаштуванням самого соціокультурного світопорядку, де будь-які історичні події завжди здійснюються через особистість. Остання - їх продукуюча і рушійна сила. «Саме в людині містяться джерела усіх наших проблем, - писав А. Печчеї, - в ній зосереджені всі наші прагнення та сподівання... і коли ми хочемо відчутти глобальність усього сущого у світі, то в центрі цього повинна стати цілісна людська особистість та її можливості...»[9, 184].

Починаючи з епохи Відродження, європейська людина вбачала за головну мету своєї діяльності підкорення та перетворення всього сущого. Нічим не обмежений оптимізм переупорядкування світу («Мало пояснити світ - необхідно змінити його», - К. Маркс) зрештою зумовив ситуацію, коли виробничі технології перевищили можливості культурних регуляторів, наслідком чого стали глобальні проблеми - виживання людства в умовах стихійного розвитку створюваного ним штучного середовища. Об'єктивно постало питання про відповідальність людини за наслідки своїх перетворювальних дій. У своїй екзистенційній значимості відповідальність - це підвалина здійснення людини буттям, і як така вона не існує поза межами людської індивідуальності. Прийняття рішень може носити і колективний характер, але відповідальність - акт завжди персоніфікований. Відповідальність - є модальною характеристикою людини. Отож, здійснення людини індивідуально-особистісним буттям набуває значення загальнолюдської цінності.

Водночас виявився і дещо парадоксальний для європейської культури факт ерозії індивідуально-особистісного буття. Соціокультурні умови індустріального суспільства звільнили людину від корпоративної залежності, трансформували відносини особистої залежності в обезособлені соціально-функціональні зв'язки. Сформований таким чином соціальний механізм сприймав людину в одному вимірі - функціональному; обезособлені соціальні структури почали домінувати над індивідуальною людською діяльністю. Машина перетворилася не лише у чинник соціального поступу, але й форму організації людського життя. «Омасовлення» та стандартизація життя і мислення отримали невідоме для попередніх епох значення. Індустріальне суспільство сформувало такі світоглядні настанови, в рамках яких природа і суспільство постали як об'єкти, що підлягають перевпорядкуванню з метою удосконалення. Тобто відповідно до цілей, які задає собі людина. Сама ж мета формується завдяки розумові, найповнішим втіленням якого є наука. За влучним виразом М.Вебера, вона сприймається як «техніка оволодіння життям...»[4, 718]. Переконана в абсолютній раціональності світу, людина вважає, що немає нічого такого, чим не можна було б оволодіти з допомогою «розрахунку». Така позиція, наголошував М. Вебер, позначилася на провідних

тенденціях розвитку європейської цивілізації. Якщо природа перетворювалась за допомогою техніки, то суспільство - соціальних інституцій, втіленням яких є бюрократія. Як наслідок, у конкретностях свого буття людина опинилася у подвійній залежності: від техніки та бюрократичної організації. Це зумовило втрату людиною своєї самостійності та перетворення на частку («деталь») індустріального чи соціального механізму. Вона не покладає власне буття, а приймає ті форми і способи існування, які нав'язує їй раціоналізована організація індустріального суспільства. Втрачаючи свою самість, людина постає в іпостасі «одномірної» (Маркузе), «людини натовпу» (Ортега-і-Гассет), «функції» (Ясперс). У своїй дійсності це соціокультурна безформність - позбавлений самості соціальний індивід, котрий тиражується індустріальним суспільством. Як такий, він забуває про конечність власного існування і діє з позицій колективних форм буття, часово не обмежених у своєму здійсненні. Колективність для такої людини - найвища екзистенційна цінність: її розум, її совість, її істина буття. Позбавлена самості, вона не мислить і не діє самостійно. Колективні ідеї та настанови стають для неї своїми. Здійснюючи з цих позицій свою буттєвість, людина не знає докорів сумління та почуття непевності, а такі поняття як, «відповідальність», «совість», «вина», «гріх», «покаяння», «смерть» тощо втрачають для неї смисложиттєве значення. Така людина зорієнтована не «з середини», не унікальним мисленням чи емоційними порухами душі, тобто - невласною суб'єктивністю (остання трансформувалась в суб'єктивність), а «індустрією свідомості». Як наслідок, людина живе ілюзією вибору; вона втрачає самість, стає об'єктом тотального маніпулювання.

Із трьох основних цінностей, що визначають спрямованість здійснення людини буттям - Людина, Влада, Багатство, - європейська людина зробила акцент на двох останніх. Історія Європи виявляє стійку тенденцію до зміщення акцентів у соціокультурній орієнтації з Людина на Владу і Багатство. Так, якщо для Античності, Середньовіччя, Відродження та Просвітництва визначальною була ідея самопродукуючої особистості, то в індустріальному суспільстві на перше місце виходять Влада і Багатство, та й то не в їх людинотворчій сутності, а лише в зовнішніх виявах. Так, Влада усвідомлюється тільки в її політичному вияві - як панування певних соціальних сил, а не як внесення порядку в систему соціального буття. Прагнення до влади стало джерелом соціальних катаклізмів, війн, насилля і жорстокості. У свою чергу, Багатство сприймається переважно лише в матеріальному (гроші, речі тощо) вимірі. [7, 7-10]. Його безпосереднім виявом стало споживацтво. В тому, що найрозвиненіші в економічному плані країни, а отже, і багатші в зазначеному сенсі, охоплюються поняттям «суспільного споживання» глибокий соціокультурний смисл. Бажання споживати і мати тут домінує над бажанням творити і бути. Усі аспекти подібної зміни акцентів детально проаналізував Е.Фромм у відомій праці «Мати і бути». Особливість протиставлення «мати» і «бути» полягає в тому, що в ньому знаходиться відображення не стільки ставлення людини до матеріальних благ, з одного боку, і до самої себе – з іншого, скільки зміна в онтологічних структурах людського існування.

Проте протиріччя «мати» і «бути» має ще один аспект, що проявляється в «напруженій» суперечливості індивідуальної екзистенції. Існування в суспільстві вимагає від індивіда або упорядкувати буття, покладаючи в ньому свою самість, або віддатися «володінню» соціальних структур і пожертвувати нею. Світ сучасної людини є не що інше, як розгортання цього постійного і до краю загостреного онтологічного конфлікту. Ось лише деякі приклади. Людина та ідеологія: породжена і об'єктивована в текстах, лозунгах, інститутах та предметах ідея підпорядковує людину як незалежна від неї реальність. Людина і людина: перетворюючи свого партнера в предмет «володіння», ми знищуємо власно людське, індивідуально-особисте відношення «Я – Ти» і перетворюємо його в обезособлене «Я – Воно». Екологічна криза: прагнучи до оволодіння природою



ми руйнуємо умови свого існування і, як наслідок, потрапляємо в залежність від результатів свого «володарювання». Своєрідним апофеозом домінанти «володарювання» над буттям став винахід «Гуманної бомби», що знищує людей, але зберігає матеріальні об'єкти.

Гіпертрофія споживання як і прагнення до необмеженого володарювання кардинально змінили відношення до людини. В ній більше цінується не її людськість, не її індивідуально-особистісні якості, а функціональність, а сама вона сприймається як об'єкт, яким можна маніпулювати. Усе це знаходить вияв у термінах, запозичених зі сфери промислового виробництва і які уже «збагатили» нашу мову: «технології навчання», «технології виховання», «виборчі технології» тощо. Але ж людина не бездушний об'єкт, який можна «обробляти» і яким можна маніпулювати. Проте такою вона є лише в ситуаціях індивідуально-особистісного здійснення буттям, коли індивід самоздійснюється, а не втискує себе (чи його під когось «чистять») в зовні задані стандарти.

XX століття перетворило споживання в соціокультурну цінність, кількісні характеристики якої стали візитною карткою нашого часу. Нічим не обмежене споживання зумовило таку характерну рису нашої епохи, як динамізм в зовнішніх виявах. Незнаний раніше темп життя, вражаючі швидкості пересування та поширення інформації, сприймаються як переконлива ознака прогресу і якість забувається, що швидкість це лише кількісний показник, за зовнішньою стороною якого може бути душевна порожнеча та моральна незворушність. Прагнення зовнішньої динаміки є спробою втечі від внутрішньої порожнечі, спробою замінити внутрішні глибини зовнішнім простором. Усе це є виявом втрати нашим сучасником цілісності буття, внутрішні і зовнішні аспекти якого все більше розходяться. Християнська проблема душі і тіла у своїй суті заявляє про себе знову хоч і дещо у зміненій формі. Тіло стало цивілізацією, а душа замінена інформацією. Проте від себе не втечеш. Втрата внутрішнього, якісного розмаїття неминуче виявляється зовні: відносини спрощуються до банального утилітаризму, емоції – до алкогольних на наркотичних переживань, музика – до примітивних одноманітних ритмів, живопис – до набору штампів, жива природа – до штучних нестійких екосистем. Усе це наслідки і свідчення зменшення якісного розмаїття життя.

Піднесення кількісного за рахунок якісного, абстрактного за рахунок конкретного, загального за рахунок унікального, розщепленого за рахунок цілісного – причина сучасної кризи, кризи людини [5, 140].

В умовах індустріального суспільства прагнення людини до самовираження та самореалізації вступає у суперечність з його засадничими принципами - стандартизацією, централізацією, спеціалізацією, синхронізацією, концентрацією та максимілізацією (О.Тоффлер), в результаті чого здійснення людини індивідуальним буттям стає все проблематичнішим. Водночас кінець XX ст. характеризується паростками нових соціальних орієнтирів, що отримали назву постіндустріального або інформаційного суспільства. Суть цього явища вбачають у переході від цінностей «протестантської етики», котра орієнтувала людину на етичні норми «формалізованої праці» і регламентації поведінки в системі виробництва, до цінностей самоздійснення.

Колізії, що виникли в процесі становлення постіндустріального суспільства, актуалізували проблему людської особистості як визначального чинника соціокультурного поступу. Проте, об'єктивна актуалізація людської особистості не може бути гарантом того, що вона отримає практичне соціокультурне розв'язання. Постановка питання про зміну людських якостей, від яких залежить майбутній розвиток людства, несе небезпеку формування особливостей і рис, імперативно заданих новим, але тепер уже інформаційним суспільством. Замість підпорядкування нових інформаційних технологій здійсненню людини індивідуальним буттям, людина може бути їм підпорядкована. Не інформаційні технології перетворюються у засоби для людини, а навпаки. Іншими словами, потреба

особистісного виміру соціокультурного поступу і надалі залишиться лише теоретичним прогнозом. Рівень можливості подібного не такий вже й незначний, якщо врахувати досить стійку тенденцію (особливо в соціально-політичній сфері) осмислення людини як індивідуального вияву соціальності та факт сучасних можливостей маніпулювати людською свідомістю, створюючи ілюзію особистих, творчих кроків, у той час, як вони досить майстерно продиктовані з позицій інтересів певних політичних сил, що персоніфікують собою соціальне ціле. Але останнє, незалежно від форми, не є універсальним, бо завжди залишається частиною. Лише особистість «замкнена» на універсальне.[8, 22]. Не суспільство співвідносне з універсумом як сукупністю наявного і потенційного, а людина як особистість.

Чи зможе людина в сучасній соціокультурній ситуації зберегтися в іпостасі особистості, спроможної здійснювати вчинки і бути відповідальною за них, чи вона постане в «одномірності» соціального індивіда, позбавленого самості? Чи дано їй підпорядкувати собі («замкнути на себе») бурхливу стихію соціокультурного буття, чи вона залишиться човником, що невідомо куди несуть хвилі? За своєю сутністю ці питання не нові для філософської думки, вони ставились і по-різному пояснювались протягом усієї європейської історії, однак лише наш час наповнив їх досить вагомим футурологічним змістом.

Проблема людської індивідуальності є досить актуальною і для сучасного українського суспільства, що обрало собі за історичні орієнтири європейські цінності, ринкові відносини та правову державу. Здійснення соціально-політичних та економічних перетворень в горизонті цих орієнтирів неможливе без усвідомлення значущості індивідуально-особистісного буття для їх реалізації. Проте сформована в умовах тотальної колективності суспільна свідомість звично розглядає індивідуальне буття через призму індивідуалізму, суттю ж останнього, як певної світоглядної настанови, «є в остаточному підсумку абсолютизація позиції окремого індивіда в його протиставленні суспільству, до того ж не якомусь певному суспільному устрою, а суспільству взагалі» [10, 206]. Абсолютне протиставлення колективізму індивідуалізму, таке чорно-біле мислення, сформувало стереотип, згідно з яким колективізм – це завжди добре, в той час як індивідуалізм – погано. Звідси, суспільство і людська індивідуальність сприймалися сторонами протиріччя, яке повинно було вирішуватись на користь першого, що означало повну підпорядкованість людини суспільству, а людська індивідуальність редукувалась до конкретних виявів соціальності.

Маючи на меті входження України в європейський соціокультурний простір, наше суспільство повинно як теоретично, так і практично усвідомити той факт, що окреслена модель відносин “суспільство-індивід” не відображає багатомірності соціальних реалій, а є виявом ідеологічної тенденції та дослідницької однобічності. Методологічно хибною підвалиною такої однобічності є те, що модель протиставлення суспільства та індивіда береться не лише в «граничній» формі її розвитку, але при цьому ще й очищено, полишаючи за кадром багато тих, реально існуючих в суспільстві чинників та механізмів, які не дають даному протиріччю досягти “граничної форми розвитку...”[6, 171]. Мається на увазі те, що в європейському культурному ареалі розвиток індивідуальності урівноважується розвитком правової держави, форм регулювання та правопорядку, котрим притаманна стабільність та здатність гасити крайні прояви індивідуалізму. Водночас відбувалось становлення демократії, котра відповідає прагненню людини до самореалізації та створює простір для її прояву, продукуючи необхідні для цього умови. Через механізми демократії емпіричні індивіди включені в процеси продукування законів функціонування правової держави, що у свою чергу сприяє розвитку правосвідомості, поваги до законів та інститутів правопорядку.

Для України освоєння цієї традиції є життєво необхідним, оскільки розрахуватися із своїм тоталітарним минулим – це не просто відкинути, заперечити його (в запереченні, а особливо у поширеному в нашому сьогоденні

умогляду його варіанти, є той риф, об який можуть розбитися усі демократичні наміри – суть його в тому, що заперечення живе за рахунок змісту того, що воно заперечує), необхідно створити такі соціокультурні умови, котрі б стали суттєвою перешкодою для спроб його відновлення в будь-яких нових формах. Проте використання історичних надбань європейської цивілізації в їх зовнішніх соціально-політичних виявах, без прояснення тих глибинних культурних підвалин, на яких він ґрунтується, буде носити характер зовнішнього запозичення і не дасть бажаних результатів.

#### Джерела та література:

1. Белл Д. Культурні суперечності капіталізму // Сучасна зарубіжна філософія. Хрестоматія. - К., 1996.
2. Бытие человека в культуре (опыт онтологического подхода). - К., 1991.
3. Вебер А. Германия и кризис европейской культуры // Культурология. XX век: Антология. - М., 1995.
4. Вебер М. Наука как призвание и профессия // Избранные произведения. - М., 1990.
5. Горелов А. От расщепленного человека к целостной личности // Общественные науки и современность. – 1991. - №1.
6. Замошкин Ю.А. За новый подход к проблеме индивидуализма// О человеческом в человеке. – М., 1991.
7. Зеленев Л. А. Принципы самоорганизации социума // Мир человека. - Нижний Новгород, 1993.
8. Мамардашвили М. Называть вещи своими именами // Знание - сила. 1990, № 12.
9. Печчеи А. Человеческие качества. - М., 1985.
10. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.

---

## Марія Сокол

●

### ГЕГЕЛІВСЬКА ДІАЛЕКТИКА ОБ'ЄКТИВНОГО ДУХУ

Діалектика в розумінні й застосуванні Гегеля являє собою як абсолютний метод пізнання, так і іманентну душу самого змісту, предмета розгляду. Тому вся система філософії права є тотожною діалектичному методу в дії.

Трьома основними сходами духу є: суб'єктивний дух (до категорії почуття, мислення, свідомості); антропологія, феноменологія й психологія містять свою антитезу в об'єктивному дусі (право, мораль, моральність); їх синтезом стає абсолютний дух (мистецтво, релігія, філософія). Таким чином, філософія права у рамках гегелівської філософії являє собою філософію об'єктивного духу. Діалектичну тріаду об'єктивного духу становлять: абстрактне право, мораль, соціальна етика.

Об'єктивний дух - це той ступінь розвитку духу (і всесвітньої історії), коли воля вперше здобуває форму реальності, тобто наявного буття у вигляді державно-правових формоутворень (право, держава, суспільство). Дух виходить зі своєї суб'єктивності, пізнає й здобуває зовнішню реальність своєї волі, тобто «об'єктивність духу входить у свої права» [1]. Таким чином, у «Філософії права» розвиток об'єктивного духу дається через розкриття діалектичного руху поняття права: від абстрактного права до моралі, а потім до моральності (родини, цивільного суспільства і держави).

Увесь апарат гегелівської філософії права покликаний освітити і прояснити процес діалектичного розвитку і реалізації єдиного початку і єдиної тотальної цілісності - об'єктивного духу - у безлічі необхідно пов'язаних його проявів і заходів саморуху. Цим, зокрема, зумовлена така важлива специфічна риса гегелівського поняття апарата й системи філософії права, як діалектична пластичність (взаємозамінність, взаємоперехідність, плинність) гегелівських понять.

У гегелівському трактуванні питань про предмет і метод філософії права діалектичний метод визначає характер предмета дослідження і, по суті, конструює, створює його, а предмет дослідження зводиться до поняття апарату методу. Тотожність предмета й методу гегелівської філософії права означає їх однаково значущий характер і рівність їхнього змісту.

Гегелівська філософія права, будучи застосуванням діалектики до специфічної предметної сфери суспільних, державних і політико-правових явищ, містить явно або приховано власну логіку цієї предметної сфери і надає останній політично значимі риси всупереч свідомій гегелівській установці «логізувати» політику. Це чітко проявляється в політико-правових результатах застосування Гегелем понятійного апарату й теоретичних конструкцій діалектики при дослідженні об'єктивного духу.

Можна виділити в структурі політико-правового змісту гегелівської філософії права два компоненти:

а) конкретно-історичний компонент — історично конкретні політичні погляди, розвинені Гегелем у «Філософії права», і

б) теоретичний компонент — сукупність політично значимих положень, що випливають із гегелівського застосування діалектики в сфері політики [3].

У сфері філософії права діалектичний метод розвивається в систему філософсько-теоретичних конструкцій, за допомогою яких обґрунтовуються певні політико-правові погляди. Для самого Гегеля обидва елементи структури політичного змісту «Філософії права» (конкретно-історичний і теоретичний) наведені в нерозривній тотожності.

Історично конкретні і певні погляди на державу й право, розвинуті в «Філософії права», свідчать із усією очевидністю про буржуазний характер політичної позиції Гегеля. Однак характеристика політичної позиції Гегеля як історично прогресивної і буржуазної не вичерпує політичного змісту гегелівської філософії права. Самі по собі історично-конкретні політичні погляди подільні і їх можна обґрунтовувати.

Відповідаючи потребам прогресивного розвитку Німеччини, ці буржуазно-політичні погляди в тій або іншій формі і мірі поділялися багатьма представниками тодішньої німецької громадськості, у тому числі буржуазними лібералами, демократами та іншими представниками. Відповідне гегелівське філософсько-теоретичне обґрунтування цих поглядів дозволяє говорити про своєрідну політико-правову концепцію й специфічне вчення в історії політичної думки.

Специфіка політичного змісту вчення Гегеля зумовлена його діалектичною позицією. Сам Гегель, підкреслюючи своєрідність власного філософського погляду проблем права і держави, звертав увагу на теоретико-концептуальну сторону політико-правового вчення. «Мислячи ідею держави, - підкреслював він, - треба мати на увазі не особливі держави, не особливі інститути, а ідею для себе, цього дійсного Бога» [2]. Гегелівська політична діалектика як складова частина структури політико-правового змісту філософії права являє собою понятійний апарат діалектики, застосований у сфері політики й права і внаслідок цього отримує новий зміст.

У філософії Гегеля мається на увазі застосування діалектики до держави, права, політики. Тому прийняття отриманої поза рамками «Філософії права» дедукції поняття права, рівносильне прийняттю всієї гегелівської доктрини, тому що в понятті права - цьому своєрідному троянському коні - в абстрактній формі утримуються всі наступні, більш конкретні діалектичні визначення політичного життя людини, суспільства, держави.

У філософії права, як і у всій гегелівській філософії, пізнання світу об'єктивного духу збігається з його конструюванням, відтворенням. З погляду гегелівської політичної діалектики це означає, що прийоми дослідження й висвітлення проблем права, держави в «Філософії права» без подальшого спеціального обґрунтування перетворюються в правила соціально-політичного й державно-правового життя, у стандарти політичного буття. Сама передумова

діалектичної гносеології, тотожність мислення і буття перетворюється в основу політичного світосприйняття і світоглядної орієнтації, у концепцію тотожності розумного й дійсного в державно-правовому й політичному житті, у тезис про розумність всієї цієї сфери.

Гегелівська методологія конкретизації поняття, руху від абстрактного до конкретного безпосередньо позначається на політичному змісті філософії права й трансформується в істотну характеристику гегелівської політичної діалектики.

У «Філософії права» чітко видно, що, як здається спочатку, політично нейтральний понятійний апарат все більше наповнюється політико-етичним змістом, конструюючись саме в політико-етичну концепцію і позначаючи певну політичну та етичну позицію.

Вихідна характеристика права, як ідеї волі, носить у Гегеля характер логічної істини, апріорної щодо реальних політико-правових явищ. Поняття права самозаглиблюється і рухається від абстрактного до найвищого, тобто конкретно-істинного [5]. В ході цього руху абстрактні форми виявляють свою неспроможність і як несправжні і неістинні «знімаються».

У плані політичних та етичних результатів гегелівського застосування діалектики це перетворення процедури і схеми діалектичного руху поняття права в таблиць про політичні ранги суб'єктів суспільного й державно-правового життя. У русі й грі логічних понять у гегелівській філософії права вирішуються політичні долі. Особистість, родина, суспільство, держава - це не тільки черговість гегелівського дослідження, але й шкала їх цінностей, що визначає їх значимість у діалектично ієрархічному політичному житті.

Тріадичний порядок розгляду сфери об'єктивного духу зумовлений діалектикою реалізації поняття права, здобуває безпосередній політичний зміст, оскільки міра конкретизації поняття є прямим показником політико-правової значимості різних суб'єктів і їхніх відносин. Від абстрактного до конкретного (від особистості до держави) йде лінія росту розуму й дійсності права відповідних суб'єктів. Прогрес волі в гегелівській політичній діалектиці з'являється як система субпідрядності суб'єктів і сфер політичного життя, як ієрархія й субординація права, як торжество держави - хода Бога у світі.

Діалектика «переходів» у гегелівській політичній діалектиці служить легітимації ієрархічної системи прав [4].

Більш конкретне право, що знімає попереднє, разом з тим і підкоряє собі це більш абстрактне право. Цим, зокрема, зумовлена суперечливість суджень про одне й те ж у різних частинах «Філософії права», наприклад, у вченні про абстрактне право й моральність. Так, якщо у вченні про абстрактне право обгрунтовується вільна приватна власність, у розділі про моральність Гегель підкреслює розумність майорату, «невідчужуваної» земельної власності.

Абстрактне право не має самостійного існування й здобуває новий дійсний зміст лише у світлі права держави і морального цілого. Значення абстрактного права конкретизовано Гегелем у вченні про моральність, але таким чином, що ціле поглинає попередні «абстрактні» моменти.

Сам принцип гегелівського трактування процесу «конкретизації», співвідношення конкретного й абстрактного, цілого й частини виходить із ідеї конкретної тотальності. Істина абстрактного дана в конкретному. Тому, зберігаючись у відділах про абстрактне право й мораль, судження лише в тій мірі дійсні, у якій це остаточно проясняється й підтверджується у вченні про державу, у відділі про моральність, де поняття конкретизоване. При цьому різночитання й розбіжності між різними розділами «Філософії права» викликані не змінами позиції Гегеля протягом однієї роботи - позиція єдина, а самим принципом гегелівської філософії.

Теоретичні конструкції гегелівської філософії права - концепція розумної дійсності, розуміння і зображення процесу суспільно-політичного життя у вигляді торжества конкретного над його складовими частинами й абстрактними

моментами, методологія і прийоми конкретизації поняття права, реалізація волі в ієрархічній системі прав, трактування держави як істини і мети всього об'єктивно-духовного розвитку й т.п. - усі ці положення несуть досить істотне політично значиме навантаження у всій гегелівській філософії права.

Обґрунтування конкретних, історично прогресивних, політико-правових поглядів супроводжується в «Філософії права» формуванням антиліберальних теоретичних конструкцій і моделей гегелівської політичної діалектики і завершується апологією держави, зведеного на вершину ієрархічного суспільно-політичного життя. Тим самим Гегель філософськи виправдовував і зміцнював і без того широко розповсюджену марновірну віру в державу та її непогіршеність.

**Джерела та література:**

1. Гегель Г.В.Ф. Философия права. – М.: Мысль, 1990.
2. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук: В 3 т. — М.: Мысль, 1974. – Т. 3.
3. Дворцов А.Т. Гегель. – М. - Наука, - 1972.
4. Нерсисянц В.С. Гегелевская философия права. М. - 1983.
5. Шинкарук В.И. О месте права в формообразованиях человеческого духа в философии Гегеля // VI международный гегелевский философский конгрес. М. - 1968. - С. 19.

---

**Тамара Кушерець**



**ПОКОЛІННЯ ЯК СУБ'ЄКТ ІСТОРІЇ  
В ФІЛОСОФІЇ ХОСЕ ОРТЕГИ-І-ГАССЕТА**

Аналіз людської суб'єктивності завжди має місце в історії філософії, але в певні моменти розвитку суспільства, які називаються „кризовими”, інтерес до всього комплексу пов'язаних з нею проблем загострюється. Відбувається це тому, що в такі періоди кожній людині доводиться самостійно визначати свою позицію перед обличчям різних суспільних процесів, тобто робити вибір. У такі періоди збільшується попит на філософські вчення, орієнтовані на проблеми існування в світі людини як індивіда. Саме таким для нашого часу є вчення іспанського філософа Х.Ортеги-і-Гассета, світобачення й світовідчуття якого є, за висловом В.Табачковського, надто особистісним, надто іспанським й водночас надто загальнолюдським, а його творча спадщина особливо близька світоглядній ментальності українства. (Див. 8, с. 4-14).

Ортега-і-Гассет найбільш послідовно розвивав тему суб'єкта історії в полеміці з філософією Нового часу. При цьому він не заперечував доцільність використання цього терміну, а навпаки, збагатив його новим змістом, пов'язаним з основними засадами „філософії життя”. У його праці „Тема нашого часу” дві тенденції, що вступають у конфлікт у європейській філософії історії – колективістська та індивідуалістична - визнаються однаково хибними. Для першої основою історичного процесу є дії „дифузних множин”, для другої - історичними діючими особами є виключно індивіди. „Активний, творчий характер особистості є дуже очевидним для того, щоб ми могли прийняти колективістський образ історії. Маса є сприйнятливими, вони обмежуються підтримкою або опором людям, наділим особистим життям та ініціативою. Але, з іншого боку, одинокий індивід є абстракцією. Історичне життя – це співіснування. Життя видатної індивідуальності полягає якраз у всеохоплюючому впливові на маси. „Героїв” неможливо відділити від мас” (7, с.4).

Рушійною силою, що призводить до історичної трансценденції, є зміни у світосприйнятті, яке пов'язане зі змінами у світогляді не окремих однаків, а цілого покоління. Вводячи поняття покоління, іспанський філософ вирішує конфлікт між колективістським та індивідуалістичним підходами. „Покоління, -

пише він, - це не жменька одинаків і не просто маса: це ніби нове цілісне соціальне тіло, що має і свою вибрану меншість, і свій натовп, закинута на орбіту існування з певною життєвою траєкторією. Покоління, динамічний компроміс між масою та індивідом, є найважливішим історичним поняттям і є, так би мовити, тією траєкторією, по якій рухається історія” (7, с.5).

Ортега-і-Гассет розуміє, що покоління не є соціально однорідним утворенням. В його межах можуть знаходитися індивіди, що дотримуються найрізноманітніших установок і навіть відчувають себе антагоністами, будучи представниками різних класів. Але за усіма цими розбіжностями, за усіма „за” і „проти” легко можна розгледіти спільні ознаки, оскільки і ті, й інші є людьми „свого часу”, тому у них більше подібного, ніж відмінного. Так, реакціонер і революціонер XIX століття набагато ближчі один до одного, ніж до будь-кого з представників XX століття.

На думку іспанського філософа, ніщо так яскраво не свідчить про народ і кожну епоху в його історії, як стан зв'язків між масою та провідною меншиною. „Громадська діяльність – політична, інтелектуальна чи виховна - має, як говорить сама назва, такий характер, що окремий індивід, хоч би який геніальний, не годен здійснювати її ефективно. Громадський вплив або, якщо віддати перевагу іншій назві, соціальний вплив має свої витoki в енергіях, дуже відмінних від тих, що діють у приватному впливові, який кожен може справляти на ближнього. Окрема людина є соціально дієвою не своїми індивідуальними якостями, а соціальною енергією, яку заклала в ній маса. Її особисті таланти є лиш мотивом, нагодою або приводом для того, щоб сконденсувати соціальний динамізм” (4, с. 169).

Для автора „Теми нашого часу” не конфлікти з приводу перерозподілу матеріальних ресурсів, не боротьба за владу, а діяльність по відтворенню/перетворенню культурної спадщини виступає інтегруючою силою в межах покоління. „Для кожного покоління життя є роботою у двох вимірах: в одному воно отримує пережите іншими поколіннями – ідеї, оцінки інститути тощо; в другому – віддається спонтанному потокові власного життя” (7, с. 6). Звичайно, що ставлення до власного і до отримуваного не може бути однаковим. Створене іншими у своєму завершеному вигляді постає як священне, здається нерукотворним і вважається самою реальністю. Навпаки, спонтанне світовідчуття, те, що мислиться і відчувається самими людьми, ніколи не видається їм завершеним, застиглим, ніби деякий предмет.

Дух кожного покоління Ортега-і-Гассет ставить у пряму залежність від співвідношення між відтворенням отриманого у спадок та створенням нового в культурі. Він виділяє два типи епох: кумулятивні та епохи заперечення або полеміки. У першому випадку молодь солідарна з літніми людьми та підкоряється їм у всіх сферах суспільного життя. У другому, оскільки мова йде не про збереження та накопичення, а про заперечення та заміну, старші люди замінюються молодими. „Це часи юних, епохи оновлення та креативної войовничості” (7, с. 6). Цю ж саму думку трохи пізніше висловлює К.Мангейм: „Особлива функція молоді полягає в тому, що вона – оживлюючий посередник, свого роду резерв, що виступає на передній план, коли таке оживлення стає необхідним для пристосування до швидкоплинних або якісно нових обставин” (3, с. 444).

Розмірковуючи про історію в рамках „філософії життя”, іспанський філософ не міг не виявити певних великих ритмів історії – зміни епох старіння та епох літніх людей. Проте свою модель метаісторії він не розглядає як абсолютну, бо вважає, що, окрім виділених ним по відношенню до поколінь ритмів, мають місце й інші, наприклад, виділені за статтю. Так деякі незрозумілі інститути, звичаї, ідеї, міфи несподівано отримують своє пояснення, коли припустити, що деякі епохи формувалися та були керовані жінками. Деякий натуралізм основної філософської категорії, а саме категорії життя, переноситься мислителем і на характеристики покоління, яке підпорядковується певним законам. „Життя – це серія фактів, керованих законом. Коли ми саджаємо в землю насіння якогось дерева, то передбачаємо і весь нормальний процес його існування. ... Ми знаємо,

що із насіння черешні не виросте крона тополі” (7, с. 9). Кожен шабель в історії будь-якого народу є підготовчим по відношенню до наступного, але жорсткої залежності від минулого або трансцедентного тут не спостерігається. Людське життя розглядається як процес внутрішнього розвитку, і тому найважливіші події не приходять до нього іззовні, не „валяться на суб'єкта” – індивіда або народ, а виростають з нього, „як квітка або плід із насіння”.

Над кожним поколінням, на думку Ортеги-і-Гассета, тяжіє суворий імператив: перетворити навколишній світ у відповідності з характером своєї спонтанності. Це своєрідна історична місія або покликання, за здійснення якого кожне покоління несе відповідальність. Єдиним прийнятним моральним імперативом філософ вважає висловлений двадцять шість століть тому Піндаром: „Стань тим, чим ти є”. Для глухих до власного покликання, для своєрідних дезертирів існує покарання – життя у вічному розладі з самим собою, відчуття життєвого краху.

Мислення в європейській філософській традиції визнавалось основною характеристикою суб'єкта. Представник філософії життя не заперечує повністю цього факту і вважає, що думка є найрухомішим здобутком людини, тому вона легко піддається впливу навіть незначних змін життєвих почуттів. Звідси він робить висновок, що перший найнепомітніший відбиток нового часу проявляється саме в мисленні. Тому нові історичні тенденції, які перебувають у стані свого зародження і є дуже слабкими, будуть поміченими людьми із споглядальним, а не активним темпераментом. Для того, щоб модифікація в історичному лоні дійшла до рівня мас, вона повинна спочатку вплинути на вибрану меншість. „Від сьогоднішньої думки залежить життя на площах завтра”, - заявляє філософ.

Політика, на його думку, є однією із другорядних функцій історичного життя – в тому смислі, що вона є простим наслідком усіх інших. Тут Ортега-і-Гассет навіть визнає правильність деяких мотивів марксистської теорії, в цілому не сприймаючи її. „Коли стан духу починає заявляти про себе в політичних рухах, він уже повинен був пройти по усіх інших функціях історичного організму. Політика є взаємним тяжінням одних мас до інших” (7, с. 11).

Проте автор „Теми нашого часу” лише частково пов'язує життя людини з розумовою активністю і вказує на недопустимість перебільшення ролі інтелекту в історії. Він вважав, що представники європейського раціоналізму за усіма відмінностями, що існують між людьми, припустили існування абстрактного суб'єкта, спільного для європейця і китайця, сучасника Перикла та наближеного до двору Людовика XIV. „Цю спільну основу, позбавлену варіацій та індивідуальних особливостей, Декарт назвав „розумом”, а Кант – „раціональною істотою” (7, с. 13).

З точки зору раціоналізму, історія з усіма її нескінченними перипетіями позбавлена смислу і є, власне кажучи, історією перешкод розуму на шляху його самовиявлення. Раціоналізм є антиісторичним, бо в системі Декарта, батька сучасного раціоналізму, у історії немає власного місця. Картезіанська людина, будучи інтелектуально довершеною, є глухою і сліпою до усього, не пов'язаного з розумом. Ні минуле, ні майбутнє не мають для неї жодного значення. Завдання чистого інтелекту полягає у конструюванні майбутнього як остаточного соціального порядку. Як доповнення (додаток) до політики раціоналізм є „революціонізм”. Філософ вважає, що перш ніж бути справедливим, суспільство має бути здоровим. „Отже, раніше за етику і право, з їхніми схемами про те, що має бути, повинен говорити здоровий глузд з його інтуїцією, того що є” (4, с. 178). Революціонером, на думку Ортеги-і-Гассета, людина є у тій мірі, в якій вона нездатна відчувати історію, сприймати і в минулому, і в теперішньому дії іншого розуму – розуму життєвого, а не чистого. Одним із завдань життєвого розуму є створення для людини системи особистих переконань, істинних для її інтерпретації світу. Від цих ідей або переконань будуть залежати в майбутньому і рішення індивіда, і його поведінка, і життя в цілому.

Міркування є лише частиною життя людини, так само як і бажання (воління). Акт



волі, за висловом філософа, „вистрілює із самого центра суб'єкта. Це енергійна еманация, імпульс, що піднімається із органічних глибин. Бажати, у строгому смислі слова, - означає бажати зробити щось. Любов до чогось, прости бажання чогось, звичайно входить до підготовки вольового акта, але не тотожне йому. Власне ми бажаємо тоді, коли окрім бажання, щоб речі залишалися такими як є, вирішуємо реалізувати наше бажання, виконати ефективні дії, котрі б перетворили дійсність” (7, с.18).

Іспанський мислитель „темою свого часу” називає надання розуму життєвої сили, в біологічній локалізації розуму, підпорядкованості його спонтанному. Не потрібно заперечувати розум, треба лише стимулювати його у претензії на верховну владу. Місію нового покоління він вбачає саме у тому, щоб перевернути співвідношення між розумом і спонтанністю, між культурою та життям (духовністю та життєвістю), бо „немає культури без життя, немає духовності без життєвості” (7, с. 21)

Ортега-філософ активно виступав проти „культуралізму”, тобто проти бачення культури як системи ідей, що існують поза людиною. Культура виростає із життєвих коренів суб'єкта і на момент творення є спонтанністю, „суб'єктивністю”. Та з часом наука, мораль, мистецтво, релігійні вірування, юридичні норми відриваються від суб'єкта і здобувають власне існування, значення, престиж, авторитет. Ортега-і-Гассет вважає, що настає момент, коли саме всепороджуюче життя вклянається своєму творінню, підкоряється та служить йому. Об'єктивована культура постає перед суб'єктивністю як об'єкт, як те, що протистоїть суб'єкту як його закон. Але таке протистояння життю, ця дистанція по відношенню до людини повинна утримуватися у деяких межах. „Культура є живою, поки вона отримує прилив життя від суб'єктів. Коли він припиняється, культура віддаляється і неодмінно засихає, стаючи священнодійством. У культури є і свій час народження, і час священства; час ліричний і час початку окостеніння, час завершення. В епохи реформ, на зразок нашої, потрібно відмовити в довірі до завершенної культури та сприяти культурі, що народжується” (7, с. 25) Мова йде про європейську культуру, бо мислення східної людини ніколи не відривалось від суб'єкта. Існування за традицією відрізняється від існуючого від імені культури. Днем народження Європи іспанський мислитель називає той час, коли Сократ на афінській площі відкрив розум.

Як бачимо, Ортега-і-Гассет не пропонує втечу від дійсності. Він закликає сучасне покоління як суб'єкта до творення нової культури. Паростки нового світосприйняття він помічає на прикладах молодіжного мистецтва, що отримало назву спортивного або святкового відчуття життя. У ХІХ ст. обожнювалась праця, бо так званий „культурний прогресизм” оцінював діяльність людини з точки зору її результатів – обов'язок перед культурою зобов'язував людоство до виконання певних дій. Зусилля для їх здійснення мали характер обов'язку. У ХХ ст. „праці протистоїть інший тип зусиль, що не породжується примусом, а є вільним, щедрим імпульсом життєвих можливостей – це спорт” (7, с. 43). Життя має створювати свої блискучі творіння ніби граючись, не надаючи їм великого значення. Для творчості нових малярів, вказує філософ, „мистецтво є нагальною проблемою, а не готовою відповіддю, суттєвим змаганням, а не пасивною розкриткою. ... Тільки такі люди можуть зацікавитись тим, що є більш ніж мистецтвом, - рухом до нього, наполегливим вправлінням, жагою експериментування, примірянням” (6, с. 306).

Ортега ствержував залученість людини до її світу, більше того нерозривність людини та її світу. Свій задум він висловив у формулі „Я є Я і мої обставини”. Під останніми іспанський філософ розумів як природне, географічне оточення, так і культурне, соціальне. Людина поставала представником конкретно-історичного світу, від якого значною мірою залежав її світогляд. Але ця обставина не означала уніфікацію поглядів представників одного покоління. Ортега відстоює світоглядний плюралізм, тобто необхідність самостійного осмислення світу кожною людиною з позиції власної перспективи та визнає право кожного на власну істину про світ.

Іспанський філософ одним із перших вказав на факт виникнення „масової” свідомості в європейському житті, заявивши, що на авансцену сучасної історії вийшов носій цієї свідомості, що нав'язав суспільству свої смаки, силою утвердивши своє право „не бути правим”. Під масою він розумів не деякий клас, а „радіше рід людини, який нині можна знайти серед усіх соціальних класів” (5, с. 80), і пов'язаний з тенденцією направляти процес цивілізації, не знаючи або ігноруючи принципи її розвитку. Представник масової свідомості – це людина, що позбавлена інтересу до інтерпретації Універсума як цілого, а тому така, що живе без власного „життєвого проекту” та відчуває задоволення від ідентифікації з іншими. В праці „Повстання мас” проявилася різка реакція Ортеги на виникнення „масової культури” та „масової свідомості”, що передбачають відмову людини від осмислення світу і законів свого життя в ньому. В масі людина починає жити міфами, а значить, без істин.

Мислитель розглядав це як типовий симптом, що виникає в історії завжди, коли відбувається „повстання мас”, та наступний апофеоз колективності. „Так, коли в якійсь нації маса відмовляється бути масою, тобто йти за провідною меншиною, нація руйнується, суспільство роздрібнюється і настає соціальний хаос, історична безхребетність” (4, с. 172). Ситуація виявиться безвихідною, коли маса, знехтуючи свою „біологічну” місію – йти за кращими, не сприйме й не прислухатиметься до опії кращих, і в колективному середовищі запанують інші опії маси - завжди неадекватні, недолюблені та наївні. Більшовизм і фашизм – „це типові рухи маси, керовані, як і усі подібні рухи, людьми пересічними, несвоечасними, без доброї пам'яті, „без історичного сумління” (5, с. 70). „Коли тріумфують маси, тріумфує насильство”, - робить висновок філософ (5, с. 86).

Ортега вважає, що не варто сперечатися, повинна чи не повинна аристократія (еліта) втручатися в утворення суспільства. Він вважає, що це питання вже вирішено з першого дня історії людства: суспільство без аристократії, без добірної меншини не є суспільством. „...Не примус і не користь об'єднали людей в тривкі угруповання, а сила привабливості, якою автоматично користується серед нашої відміни найдосконаліший індивід”. Таким є, на думку філософа, елементарний творчий механізм будь-якого суспільства – взірцевість небагатьох поєднується в податливості багатьох інших. У результаті взірець набуває поширення, і нижчі вдосконалюються в розумінні кращих. „Таким чином, ми можемо визначити суспільство в останній інстанції як динамічну духовну єдність, яку утворюють взірець та його послідовники. Це означає, що суспільство самою своєю природою є апаратом удосконалення” (4, с. 180-182).

Філософське вчення Ортеги пронизане установкою на те, що життя вимагає від людини постійних його інтерпретацій. Тим самим мислитель намагався орієнтувати людину на необхідність визначати свою позицію в світі власними внутрішніми установками, а не заданістю з боку оточення. Кожен повинен продертися крізь нашарування смислів, котрі соціум наклав на те чи інше явище світу, та, виконавши цю складну роботу, зустрітися з ним в його первинності та самостійно його осмислити. В такій формі він поставив питання про особистісну позицію, а значить, про відповідальність людини.

Отже, іспанський філософ здійснює реконструкцію класичного поняття суб'єкта історії, виходячи з методологічних засад „філософії життя”. Він рішуче заперечує зведення основних характеристик суб'єкта до „чистого розуму”, як це мало місце в класичній раціоналістичній філософії. Виходячи з базової для розуміння світобудови, природи та історії категорії „життя”, Ортега наділяє суб'єкта волею, а також „життєвим розумом”, з характерними для нього завданнями створення особистих переконань та інтерпретацій світу. Покоління, що є „основним історичним поняттям” у філософії іспанського мислителя, має і свою внутрішню структуру, і свою внутрішню динаміку. Найважливішим вкладом Ортеги-і-Гассета у розвиток категорії суб'єкта історії є, врешті-решт, встановлення зв'язку суспільного розвитку з соціокультурною ситуацією, в якій існує та діє

людина. Це, в свою чергу, стало важливим етапом у переосмисленні основ субстанціонального мислення, в рамках якого формувалося класичне уявлення про суб'єкта історії.

**Джерела та література:**

1. Гайденко П.П. Хосе Ортега-и-Гассет и его „Восстание масс” / Вопросы философии, 1989, № 4
2. Зыкова А.Б. Хосе Ортега-и-Гассет: поиски новой философии / Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? – М.: Наука, 1991. - С. 353-383.
3. Манхейм К. Диагноз нашего времени. – М.: Изд-во Юрист, 1994.
4. Ортега-и-Гассет Х. Безхребетна Іспанія / Ортега-і-Гассет Х. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – С. 140-196.
5. Ортега-и-Гассет Х. Бунт мас / Ортега-і-Гассет Х. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – С.15-139.
6. Ортега-и-Гассет Х. Мистецтво в теперішньому і майбутньому / Ортега-і-Гассет Х. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – С. 306-315.
7. Ортега-и-Гассет Х. Тема нашего времени / Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? – М.: Наука, 1991. – С. 3-51.
8. Табачковський В. „Стань тим, чим ти є” / Ортега-і-Гассет Х. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. С. 4-14.

