

УДК 165.742: 37.013.73

В 64

Володимир ВОЗНЯК,

Тетяна ЗАЯЦ

ЛЮДЯНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА КАТЕГОРІЯ НОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

У статті концепт “людяність” розглядається в онтологічно-екзистенціальних вимірах, при цьому досліджено умови введення людяності до категоріального каркасу такого педагогічного мислення, що здатне адекватно розв’язувати гострі суперечності освітнього процесу. Стверджується, що дійсна присутність людяності як категорії у рефлексивному педагогічному мисленні здатна радикально переформатувати реальний спосіб побудови педагогічного простору (спілкування) і сприятиме обмеженню тиску розлюднювальних тенденцій сучасної цивілізації на живу душу дітей і вчителів.

Ключові слова: *людяність, гуманізм, педагогічне мислення, категоріальний лад, екзистенціали.*

Постановка проблеми. Немає особливої потреби доводити актуальність теоретичного звернення до феномену людяності, оскільки сучасна ситуація людини демонструє загрозливу ескалацію розлюднення. Ступінь знелюдненості, що спостерігається у контексті подій в нашій країні, зашкалює. Звичайне педагогічне мислення не здатне не тільки протистояти знелюднювальним процесам, але й більш-менш коректно усвідомити сутнісні виміри тієї реальності, з якою має справу і яку на свій – досить убогий – розсуд конструює. Тому постає серйозна проблема освоєння нового педагогічного мислення, такого, що здатне сприяти дійсному олюднюванню індивідів і зберігати людяність не просто як деяку “цінність”, а як реальний спосіб побудови людських стосунків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про категоріальний лад педагогічного мислення написано мало; у своїх публікаціях ми

неодноразово зверталися до цієї теми. Можна також пригадати блискучу аналітику категорії “ідеальне” стосовно освітнього процесу, здійснену Ф.Т. Михайловим та Г.В. Лобастовим.

Людяність часто відносять до категорій етики. Серед найбільш адекватних визначень можна виділити такі. О.В. Суворов пише, що “людяність – це фундаментальна форма духовності, що характеризується підвищеною чутливістю до проблем інших людей і готовністю допомогти їм у подоланні цих проблем” [7, 282]. До речі, докторська дисертація О.В. Суворова була присвячена аналітиці людяності як фактора розвитку людини у психолого-педагогічному вимірі. Майже загальноприйнятою є позиція ототожнення людяності з гуманізмом, гуманним ставленням до людини. Проте мені переконливою видається думка В.А. Малахова про необхідність розрізнення гуманізму і людяності: “Бути людяним – це не означає бути гуманістом. Для гуманіста людина, як відомо, це вища цінність, це цар всесвіту, це щось високе і самодостатнє. Гуманізм виражається у фразі: «Людина – це звучить гордо». Коли я кажу, що людина – це звучить гордо, я тим самим звеличую і себе як приналежного до людей, до людства. А ось людяність проявляється зовсім інакше. Не самоствердження, а самовіддача. Я дарую себе своїм ближнім, я дарую себе, свій час, свою увагу, свою турботу, врешті-решт, своє життя, і душу свою дарую своїм ближнім, і тоді я поступаю по-людськи, тоді проявляється людяність. Тобто людяність пов’язана з жертовністю, ми не можемо бути людяними, не прагнучи бути безкорисливими і щедрими <...> Людиною бути важко; це прямо впливає з того, що сутність людського буття – в зусиллі, що здійснюється над собою, у русі самоподолання. Сьогодні, коли сама здатність бути людиною, зберігаючи людську ідентичність, в силу цілого комплексу обставин нинішнього життя виявляється все більш проблематичною – особливо важливо давати собі звіт в тому, що людяність (яку так важливо вберегти) зовсім не тотожна гуманізму, що вона проявляється не в «утвердженні Людини» (і не в потуранні самим собі в тому числі) – а, швидше, в забутті себе (аж до власних принципів та керівних начал; а може бути, і не в забутті, а в пам’ятливій та совістливій відмові від свого) заради іншого” [3]. В.А. Малахов закликає відстоювати клімат людяності, піклуватися у нинішньому світі про вразливі скарби людяності, плекати в собі стійке і

терпляче мужність доброти, смиренну готовність *йти проти пануючого плину часу*, протистояти прагматичним устремлінням епохи.

Метою статті є обґрунтування тези, що людяність має стати **необхідною категорією** нового педагогічного мислення.

Насамперед дозволю собі не погодитись з тим, що людяність – категорія винятково *етики*, адже кожна фундаментальна категорія філософії обов’язково є і категорією онтології, і гносеології, і логіки (зрозуміло, діалектичної). У тому числі – й логіки становлення людської суб’єктивності, значить – і педагогічного мислення.

На глибинний зв’язок всеєдності і людяності вказує Володимир Соловйов: “Все є одне – це було перше слово філософії, і цим словом вперше звіщено людству його свободу і братерське єднання <...> Якщо все є видозміна єдиної сутності і якщо цю сутність я знаходжу, заглиблюючись у свою власну істотність, то де знайдеться зовнішня сила, яка може пригнічувати мене, у чого тоді я буду перебувати у рабстві?” [5]. Саме всеєдність – це “початок людяності” [5]. “Критерій гідного або ідеального буття взагалі є найбільша самостійність частин при найбільшій єдності цілого” [6, 395 – 396]. Позитивна всеєдність як істинне і гідне буття, – формулює далі Володимир Соловйов, – це “*життя всіх один для одного в одному*” [6, 392]. Ось чому метафізика *всеєдності* і є одночасно метафізикою *людяності*.

Виходить, що власне людяність як таку й помислити ніяк неможливо, якщо абстрактно, тупо, на формально-логічний, суто розсудковий манер протиставляти окреме і загальне, індивідуальне й суспільне, інакше кажучи – не розрізняти *абстрактно-загальне* і *конкретно-всезагальне* (разом з Гегелем і Евальдом Ільєнковим). Адже без цього не зрозуміти розрізнення і протиставлення В.С. Соловйовим негативної єдності і позитивної всеєдності. Адже таємниця людяності криється саме в цій “позитивній всеєдності”.

Людяність як така лежить в основі людського буття і саме вона продовжує *породжувати* (продовжує зберігати, бо породжує, а породжує саме тому, що зберігає) – у буквальному і точному сенсі слова – *власне людське* в людині.

Об’єктивна підстава людяності – присутність людства (роду) в людині, *реальна конкретизація загального в окремому*, що, зі свого боку, і конститує, точніше – породжує його особливість. *Суб’єктивна* підстава

людяності – *міра* мого відчуття, переживання і усвідомлення цієї присутності інших (людства) в мені і, відповідно, розвиненість моєї *здатності визначати* свої справи, вчинки, відносини цією присутністю в мені інших (людства). Міра сформованості моєї *здатності само-визначатися людством* (іншими) як конкретно-загальним, моєї здатності само-визначатися тим, що реально мене зберігає, відтворює, *породжує* – як саме мене, але – як людину власне (а не просто емпіричного індивіда, екземпляра) – постає *мірою моєї людяності*.

Про це ж йдеться у Канта. Категоричний імператив (по-перше) – щоб максима твоєї волі могла стати загальним законодавством, тобто – вчиняй не як обиватель, “як усі”, а так, як якщо б ти хотів, щоб *усі вчиняли*, не роби для себе винятків. І, по-друге: роби завжди так, щоб людство (як у твоїй подобі, так і в подобі кожного іншого) – жодним чином не виступало *лише як засіб*, а як – мета сама собою. Коли ж – “тільки засіб”, то отримуємо підставу розлюдненості, знелюдненості, врешті-решт – суцільної продажності.

Тому цілком можна погодитися з А.А. Гусейновим, який стверджує: “буття суспільних індивідів тільки тоді є остаточно гарантованим і в людському сенсі є досконалим, коли в їх діяльності як незрима надмета присутній людство, яке виступає і подобі кожного з його представників. Потребу цю можна було б назвати потребою в людяності” [2, 145].

Шукати підстави людяності поза і крім по-людськи значущої й осмисленої *спільної справи* – пусте заняття. Усім своїм життям, самою своєю суб’єктністю, душею, духом і тілом ми *вже вплетені* в тканину загальної справи. Питання тільки в одному: що це за *справа*, в чому її *суть*, наскільки *ладною* і *суттєвою* вона є. Хочеться цілком погодитися з думкою С.М. Мареева: “Спільна справа завжди є! Це справа, яку робили Сократ і Платон, Галілей і Ньютон, Моцарт і Бетховен, Кант і Гегель, Достоевський і М. Федоров. Це світова філософська, наукова і художня культура, яка і складає субстанцію людяності. Вона і є сама ЛЮДЯНІСТЬ. Так беріть її собі! І зараз вона всім доступна. Ні, не хочуть брати” [4, 587]. Отже, *культура* становить *субстанцію людяності* і в цьому сенсі і є сама людяність. Чому? А тому, що саме *культура* і породжує, і зберігає людське в людині, і тому життя в культурі як спів-буття, спів-участь у спільній справі *збереження людського* і є шукана *людяність* як така. Все інше – партикулярне. Не хочуть люди брати на себе напругу *культури*

(особливо зауважу: *високої культури* як культури не піднесення людини над світом та іншою людиною, а праці постійного і невпинного піднесення *над самим собою*, убогим і сірим) як спільної справи на себе, бо – загрузли у приватному, частковому, дріб’язковому, суєтному. Загрузли у сфері *забезпечення* життя і не бажають жити власне людським життям. Шукають себе і “своє” аж ніяк *не там, де втратили*.

А тепер звернімось до педагогічного мислення. Потрібне *нове* педагогічне мислення, – нове аж ніяк не в смислі абстрактних ознак “новизни” і не в смислі застосування новомодних “методологій” чи “технологій”, а таке, що дійсно здатне *адекватно крок за кроком розв’язувати ті гострі суперечності* освітнього процесу, стосовно яких звичайна педагогічна ментальність відверто безпорадна.

Педагогічне мислення (якщо воно – саме *педагогічне* і саме *мислення*), безумовно, є *категоріальним*. У своїй розвиненій рефлексивній формі воно повинно не просто *використовувати* всезагальні логічні категорії (з цим чудово може впоратися й розсудок, адже категорії як “чисті апіорні поняття” є способами здійснення активності розсудку), але свідомо застосовувати їх у практичній роботі, – тобто категорії доводити до поняття, а з поняттями працювати категоріально.

Але це ще не все. Такі поняття, як “людина”, “свідомість”, “мислення”, “діяльність”, “спілкування”, “душа”, “дух”, “ідеальне”, усі так звані “екзистенціали” – це теж *категорії* педагогічного мислення. А категорії, як відомо було ще Аристотелю і достеменно Георгу Гегелю, є *формами тотожності мислення і буття*. Категорії, за Гегелем, є тією діамантовою сіткою, в яку ми вводимо будь-який матеріал і тим самим робимо його зрозумілим. Проте, на відміну від Канта, Гегель стверджує глибинну сутнісну причетність цієї “діамантової сітки” найістотнішим ритмам саморозгортання буття. Саморозгортання буття у царині освіти є процесом невпинного *становлення людської суб’єктивності*, іманентні виміри якої й фіксуються зазначеними вище категоріями.

Правда, можна вважати зазначені поняття (разом із екзистенціалами) деякими “регулятивними ідеями” як для філософсько-педагогічного дискурсу, так і для педагогічного мислення. Але звідси небезпечно близько до болю відомих “ціннісних орієнтацій”, “ієрархії цінностей”, і тут ми невідворотно скочуємося на звичні розсудкові шляхи. Ні, це ніякі не “регулятивні ідеї”, це – саме *категорії* педагогічного мислення, без

коректної й адекватної (понятійної, доведеної поняття, до розуміння) роботи з якими (яка, до речі, і полягає у ідеально-реальному рухові за іманентними вимірами сутності тієї реальності, з якою має справу педагог) жодного справді педагогічного мислення просто немає, але наявні різноманітні підробки під нього.

“Людяність” – категорія чи екзистенціал? М. Гайдеггер називає *екзистенціали* буттєвими рисами присутності (Dasein), а *категорії* у нього постають буттєвими рисами неприсутньосумірного суцього [8, 44 – 45]. Проте, як стверджує Степан В. Возняк, Гайдеггер тлумачить природу категорій у аристотелівсько-кантівському розумінні і чомусь обходить гегелівський підхід до цієї проблеми. Гайдеггер шукає *такого мислення*, яке б ані на йоту, ані на мить не залишало світ без людини, не виносило б її “за дужки”. Щоб мислення бачило світ *людиною* в усій повноті її онтологічної присутності, в усій повноті зібраності її духу, вчувалося в істотність цілісності світу як у власну істотність, *істотність власного*. А заради цього треба мислити не тільки категоріями, але й екзистенціалами. “Мислити не **про** екзистенціали, а **мислити екзистенціалами** (тобто, екзистенціально мислити) означає здійснювати рух думки у формах людської присутності, доводячи самі форми такої присутності до самопрозорості, виводячи їх з потаємності і водночас зберігаючи їх прихованість від занадто допитливого погляду корисності. Мислити екзистенціалами означає охоплювати (обіймати) буття такою думкою, яка структурована відповідно до досвіду присутності. Входить думкою у присутність (людський спосіб буття) артикульованим досвідом такої присутності, – тобто прикладати до свого предмету не зовнішню мірку (метод), а *його власну форму здійснення і розгортання*. *Його* власну – як *свою* власну, як властивість суб’єкта такого мислення. І тоді предмет мислення – *людське буття в його істотності* <...> розкривається мисленню і в мисленні у своїй неприхованості, істинності, правді” [1, 78 – 79]. Виходить, що *людяність* може братись і як *екзистенціал*, і як власне *категорія* мислення, але вже не на рівні розсудку, а на рівні розуму як точка (сфера) зрощення суб’єктивного та об’єктивного, де людське буття весь час утримується в його істотності.

Питання про *категоріальність* педагогічного мислення філософсько-педагогічний дискурс повинен постійно тримати під теоретичним контролем. Такі категорії, як “людина”, “людяність”, “свідомість”,

“мислення”, “діяльність”, “спілкування”, “душа”, “дух”, “ідеальне” педагогічне мислення у своїй повсякденній роботі зазвичай бере із представлення, не доводячи їх до понятійної змістовності. Тому педагогічне мислення залишається у тенетах розсудкових форм, працюючи як суто *об’єктне мислення*, хоча при цьому має справу з *суб’єктною* реальністю, живою, одушевленою й одухотвореною. Таким чином, звичайне педагогічне мислення не може не *редукувати* цю суб’єктну реальність, реальність становлення людської суб’єктивності до суто *об’єктних форм*, а тому і здійснюється у звичній парадигмі “суб’єкт – об’єкт”.

Якщо категоріальність є способом ототожнення форм руху мислення зі змістом реальності, і якщо педагогічне мислення постає здатністю здійснювати педагогічну діяльність адекватно сутності освітнього процесу, то справжнє педагогічне мислення повинно містити у собі *теоретичне розуміння* змісту понять “людина”, “людяність”, “свідомість”, “мислення”, “ідеальне”, “душа”, “дух” тощо. Оскільки категорії постають формами не тільки діяльності, але й *споглядання*, то адекватність педагогічного мислення може забезпечуватися й суто *інтуїтивно*, – що і можна простежити в діяльності мудрих педагогів та чуйних батьків, яким вельми незвично “працювати” з людськими душами як простими речами-об’єктами. Інакше кажучи, категоріальність педагогічного мислення постає *культурою* розгортання наших стосунків з суб’єктною реальністю, з суб’єктивністю й суб’єктивністю інших.

Основними принципами нового педагогічного мислення постають: утвердження верховенства суб’єкт-суб’єктних стосунків у побудові педагогічного простору; забезпечення безумовного пріоритету душевно-духовних вимірів над об’єктно-організаційними “факторами”; введення високої культури як дійсного “третього суб’єкта” до педагогічного спілкування. Введення *людяності* саме до категоріального ладу (узятий діалектично) педагогічного мислення здатне *радикально переформатувати* реальний спосіб побудови педагогічного простору як простору розгортання людського спілкування. Адже саме така категорія буде вимагати постійно тримати під контролем *міру присутності досвіду роду людського* в кожному моменті діяльності педагога, *міру само-визначення* “іншими” (власне людським), а не дотримування зовнішніх вимог, що йдуть або від чиновної братії, або від власного “нечистого серця”. Саме така категорія (“людяність”) не дозволить будувати стосунки з учнями за суб’єкт-

об'єктною моделлю, редукувати культуру до бездушного “матеріалу” для засвоєння, сприятиме витісненню “духу продажності” з освітнього контексту (коли вчать лише заради оцінки, параметрів ЗНО, майбутньої кар'єри).

Проте введення категорії людяності (як і будь-якої іншої змістової власне *категорії*, а не просто слова, терміна) до контексту педагогічного мислення не є деякою суто технічною процедурою, – воно вимагає певної філософської освіченості педагога, *рефлексивного розуміння* того, що таке “людина”, “людське буття”, “свідомість”, “мислення”. “навчання”, “виховання”, “добро і зло”, “совість”, “честь”. Річ у тім, що педагогічне мислення виступає *вищим типом* власне людського мислення, оскільки ситуація “учнівство/учительство” постає *найвищою формою* універсального розвитку взагалі.

Висновки. Отже, у межах запропонованого підходу “людяність” – не просто певна “цінність” або “регулятивна” ідея педагогічного мислення. Це не те, на що педагогові “потрібно орієнтуватись”, “враховувати”, “прагнути”. Це не просто абстрактна вимога до педагога – *бути людяним* (хоча й наявність подібного прагнення – вже немало). Педагог повинен *розуміти*, що значить *бути людяним* (у кожній конкретній педагогічній ситуації), а для введення себе у подібний стан і постійного утримування в ньому треба не просто мати “правильні ціннісні орієнтації”, – треба *мислити*, мислити категоріально.

Література

1. Возняк Степан В. Екзистенціали як форми культурологічного мислення / Степан Володимирович Возняк // Проблеми гуманітарних наук : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / Ред. кол. Н. Скотна (головний редактор), О. Ткаченко (редактор розділу) та ін. – Вип. 23. Філософія. – Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2014. – С. 66 – 79.
2. Гусейнов А.А. Мораль / А.А. Гусейнов // Общественное сознание и его формы. – М. : Политиздат, 1986. – С. 144 – 202.
3. Малахов В.А. О некоторых особенностях христианского нравственного воспитания в секуляризованном мире [Электронный ресурс] / В.А. Малахов. – Режим доступа : <http://ortodossa-ambrogio.org/ru/ach20096/index.html>.
4. Мареев С.Н. Мыслить... (избранные статьи последних лет) / С.Н. Мареев. – М. : Изд-во СГУ, 2011. – 587 с.
5. Соловьев В.С. Исторические дела философии [Электронный ресурс] / В.С. Соловьев. – Режим доступа : <http://www.rondon.org/svs/idf.htm>.

6. Соловьев В.С. Красота в природе / В.С. Соловьев // Сочинения : в 2 т. / В.С. Соловьев. – Т. 1. – М. : Мысль, 1990. – С. 351 – 389. – (Философское наследие).

7. Суворов А.В. Концепция духовности Даниила Андреева и смысл жизни / А.В. Суворов // Рецепція ідей Канта у філософії та культурі російського Срібного віку : матеріали Міжнародної наукової конференції (Дрогобич, квітень 2014 року). – Дрогобич : Вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2014. – С. 275 – 283.

8. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер; [пер. с нем. В.В. Бибахин]. – СПб. : Наука, 2003. – 450 с. – (Слово о сущем).

Возняк Владимир, Заяц Татьяна. Человечность как необходимая категория нового педагогического мышления. В статье концепт “человечность” рассматривается в онтологически-экзистенциальных измерениях, при этом исследованы условия введения человечности в категориальный состав такого педагогического мышления, которое способно адекватно разрешать острые противоречия образовательного процесса. Утверждается, что действительное присутствие человечности как категории в рефлексивном педагогическом мышлении способно радикально реформировать реальный способ построения педагогического пространства (общения) и будет способствовать ограничению давления расчеловечивающих тенденций современной цивилизации на живую душу детей и учителей.

Ключевые слова: человечность, гуманизм, педагогическое мышление, категориальный строй, экзистенциалы.

Voznyak Volodymyr, Zayats Tetiana. Humanity as a necessary category of new pedagogical thinking. The concept “humanity” is studied within ontological-existential dimensions with the conditions of introduction humanity into the categorical frame of pedagogical thinking, which is able to adequately solve the acute contradictions of the educational process. It is alleged that the actual presence of humanity as a category of reflexive pedagogical thinking is capable radically to reform the real way of building pedagogical space (communication) and help to limit the pressure of dehumanizing trends on children and teachers’ souls in modern civilization.

Keywords: humanity, humanism, pedagogical thinking, categorical order, existentials.