

*Віктор
Малахов*

ПРО РОЗУМ, ПЕДАГОГІКУ І НАШІ ФІЛОСОФСЬКІ УПОДОБАННЯ

Возняк В. С. Співвідношення розсудку і розуму як філософсько-педагогічна проблема: Монографія.

Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка, 2008. — 357 с.

Назва монографії Володимира Возняка викликає природне бажання «приміряти» її до кола усталених уявлень про завдання педагогічної галузі: про яку власне педагогічну проблему йдеться? Сам автор тематизує свої зацікавлення у цьому плані двоєдиним чином: як проблему, з одного боку, «логіки педагогічного мислення», з іншого — «формування самостійного мислення учнів» (с. 6). Те і те видається справою надактуальною. На тлі дедалі більшої поінформованості та прагматичної розсудливості представників нинішніх молодих генерацій особливо кидається в око (багато хто з викладачів міг би, гадаю, це засвідчити) брак здатності та схильності саме до того внутрішньо послідовного, відповідального, адекватного мірі свого предмета, спроможного на «іманентну самозміну» (с. 120; пор. с. 101) мислення, яке, слідом за автором, маємо всі підстави іменувати мисленням розумним. «Будьмо ж намагатися добре мислити, — закликав колись Б. Паскаль, — ось початок моральності» [Паскаль, 1994: с. 78]. Слід визнати, що попри всю безперечну актуальність цього заклик у нинішньому світі, де стільки відкритих проблем, дослухаємося ми до нього нечасто; *думати не варто, метикувати треба!* — ось правдиве гасло наших днів.

Тож не дивно відчути солідарність з автором у його різких — часом «на грані фолу» — інвективах із приводу дефіциту в нинішній школі справжньої думки (див. с. 202, 203

та ін.), у його вистражданих скаргах: «Суцільне і систематичне фабрикування — ось сумна суть сучасної освіти» (с. 210). Та чи справді відповідає змістові згаданої болючої проблеми «класичне» протиставлення розсудку і розуму, до якого автор монографії у цьому зв'язку апелює?

Питання видається не таким вже простим. У книжці В. Возняка можна знайти чимало аргументів на користь того, що визначення «розумне» досить вдало характеризує саме те, чого нам в освітній галузі наразі не вистачає. І все ж бентежить надто глибока вкоріненість згаданого протиставлення у тій гегелівсько-марксистській діяльнісно-діалектичній філософській традиції, яку, широко кажучи, хотілося б таки вже бачити справді подоланою, «знятою». «Скидай капелюха, він у тебе розсудковий!» — пригадується типовий жарт із наших щедро насичених діалектикою студентських років...

Вірність згаданої традиції, вірність свідома, дається взнаки вже з перших сторінок рецензованої праці. Відтак, у людини, яка певний час не читала творів такого спрямування, мимоволі складається враження повернення до чогось добре знайомого, узвичаєного, засвоєного колись начебто раз і назавжди — але вже трохи й призабутого у нинішній нашій постмодерній метушні. З певністю скажу, що Володимир Возняк репрезентує цю традицію гідно, яскраво, мірою можливості — переконливо, оснащуючи її розроблення широким набором посилань на найавторитетніших мислителів останнього століття. Тим гостріше постає у зв'язку з його монографією питання про релевантність зазначеної традиції суті порушеної проблеми.

Як здавна відомо, критикувати гегелівсько-марксистську філософію діяльності більш-менш іманентним чином — справа складна і невдячна, не останньою чергою через потужність вироблених цією філософією впродовж часу її панування засобів самозахисту. Спинюся лише на одному принциповому моменті, вкрай, на мій по-

гляд, важливого для розуміння характеру застосування діалектико-діяльнісної методології в цьому конкретному випадку.

Одним із ключових для концептуальної побудови праці В. Возняка в цілому є, як неважко пересвідчитися, поняття збігу (дещо в іншому аспекті — *ототожнення*; ще близькі терміни — *відтворення*, а також роблення чогось чи буття чимось «тим самим»). Починаючи з «безневинного» постулювання неминучості збігу «законів зміни природи людини» з «об'єктивними законами саморуху дійсності» (с. 56), автор поступово поширює ідею збігу на співвідношення шойно згаданих законів із законами мислення (там само), перетворення світу людиною — із саморозвитком світу (с. 61), стосунку до іншого — із стосунком до себе (с. 68), руху категорій — із саморухом предмета категоріального осмислення (с. 74), діяльної зміни обставин — із самозміною суб'єкта діяльності (с. 144; пор. с. 239), досвіду діалектичного розуму — із досвідом культури (с. 169) тощо. В основі можливості такого широкого використання «принципу збігу» природно припустити дві речі: по-перше, відому діалектичну настанову на «доведення протилежностей до тотожності», по-друге, оприявлення та шоразову актуалізацію цієї настанови іманентним способом розгортання самої людської діяльності, безперечним діалектичним потенціалом останньої. За умови необмеженої екстраполяції зазначеного потенціалу (до чого, знову ж таки, заохочує «спрямований у нескінченність» етос самої діяльності) ми в змозі отримати справжню діалектичну сагу, в якій увесь світ людського буття, виструнчений всепроникними «збігами», обертається й «розвиватиметься» у внутрішньому ритмі цілепокладальної предметної активності. (Неперевершений вірець такого діяльнісно-діалектичного «виструнчення» світу людини являє, до речі, відомий трактат «раннього» Г. Батишева «Діяльнісна сутність людини як філософський принцип» [див.: Батишев, 1969: с. 73—144]).

Утім, у термінах сучасної західної філософії (зокрема, філософії Е. Левінаса) таку «захопливу» процедуру можна досить таки прозаїчно схарактеризувати як один із різновидів *тоталізації* — підведення різноманіття буття під деяке задалегідь покладене чи завбачуване «Те саме», підпорядкування його структурі певного Цілого (нехай навіть і придатного до діалектичного саморозрізнення і саморозвитку).

Чи в змозі таке цілісне діяльнісно-діалектичне осмислення людського буття інкорпорувати тему Іншого? Ще б пак — і тим небезпечніше. Адже в підвалинах такого осмислення вже закладено те, що Інший, про якого йдеться, неминуче перетворюється в цих рамцях на «свого» Іншого — такий собі підпорядкований «скінченний» момент на шляху до бажаної нескінченності, «всеедності», всепереможного «*для-себе-буття*», внутрішня діалектичність якого й уможливує саморозвиток усього згаданого Цілого. Звісно, сказавши А, не обов'язково казати Б, якщо це суперечить вашим переконанням. І все одно, вдаючися до діалектичного способу мислення, варто зважати на його методологічну інерцію. Зрештою, цілком очевидно, що діяльнісне осягнення буття за самим своїм вихідним принципом не може не тяжіти до монологізму й суб'єктоцентризму: людина-діяч природним чином спрямовує свою увагу на те, що перед нею, тобто на світ об'єктів, у якому — і послуговуючись яким — прагне реалізувати свою мету. Щоб побачити Іншого, яким він є, треба бодай на мить розірвати ланцюг діяльнісної самореалізації суб'єкта.

Не коштувало б великих зусиль показати докладно, що «підступна» здатність діалектичного розмислу перетворювати справжнього Іншого на «свого» Іншого позначилася і на міркуваннях автора рецензованої монографії (див., напр., с. 68, 78, 214 тощо); досить симптоматичним у цьому зв'язку видається вже те, що підставою суб'єкт-суб'єктної (за твердженням автора) спрямованості «діалектичного розуму» постає ніщо інше, як «предмет-

ність» (с. 162). Істотно, однак, що окреслена методологічна позиція визначає у змістовній, багатій на філософські осягнення монографії В. Возняка далеко не все.

Із задоволенням маю відзначити, що і при розгляді проблематики духу і духовності (див. с. 159, 224—225, 227, 232 тощо), і, найголовніше, при зверненні до власне педагогічного кола проблем чітка і виразна налаштованість автора на актуалізацію парадигми *спілкування* вочевидь бере гору над вихідними інтенціями діалектико-діяльнісної методології — сказати б, виривається з поля тяжіння останньої. Тож у другій частині праці В. Возняка читач знайде чимало цікавих і глибоких думок про роль у педагогічному процесі реальних засад спілкування, самої "*атмосфери спілкувальності*" (с. 247), поза якою педагогіка втрачає свою живу душу. Глибокою і обґрунтованою слід, на мою думку, визнати в цьому плані постановку питання про «третій суб'єкт» педагогічного процесу (с. 246—252), збірний, «багатомісний» суб'єкт, який — згадаймо ідею М. Бахтіна про роль «третього», «вищого *нададресата*» в діалогічному спілкуванні [див.: Бахтин, 1979: с. 305—307]³ — своєю незримою присутністю має забезпечувати саму можливість взаєморозуміння і співпраці учасників зазначеного процесу. Таким «третьім суб'єктом» Володимир Возняк визнає зрештою дух — дух «звільнений, «безпорний»», що і є «носієм усіх визначень *виховання: він — істинний «вихователь»*», а не вчитель, наставник, доцент з професором» (с. 249). Де немає і не передбачено такого «істинного вихователя», про педагогіку можна забути.

На такій благозвучній ноті, здається, й годилося б поставити крапку. Проте такого щасливого завершення ця рецензія, на жаль, не матиме. Адже як оминати низку вочевидь обміркованих, важливих для автора висловлювань про те саме виховання, які не те що дивують — шокують? Так, поряд з усім шойно наведеним читаємо: вплив людини на людину, особливо з виховною метою, слід вважати «бе-

зумовним злом» (с. 243); «дух виховання — своєрідний, але справжнісінький педагогічний блуд» (с. 244); «надання виховному процесу статусу *наявного буття* якраз і означає *торжество зла*» (с. 245); «...людину не можна виховувати, принаймні — емпірично» (там само). Хоч-не-хоч, доводиться задатися питанням: що це? Звідки в шановного автора така відраза до виховних впливів? Чи для нього не має ваги той елементарний факт, що саме благодотворний вплив із боку своїх ближніх, зокрема вчителів, люди згодом незрідка починають усвідомлювати як найдорогоцінніше, найсвітліше у своєму життєвому досвіді? Чи він всерйоз переконаний у тому, що виховання за своєю суттю (ну, нехай емпіричною) має бути зведене до простої «дії на обставини, умови і форми педагогічного процесу», хоча б і такої, що «може забезпечити максимальний простір виросланню й укріпленню духовно-душевного світу *особистості*» (с. 302; пор. с. 242).

Гадаю, що в підґрунті такого своєрідного погляду на виховання лежать чинники концептуального порядку і, передусім, натиск тієї діяльнісної «тоталізації» світу людського буття, про яку йшлося вище. Адже важливим наслідком цього прагнення поєднати все в єдиному діяльному Цілому («діалектичний розум» = культура = духовність = людяність тощо) постає неминуча зневага до всього «специфічного», що залишається іззовні. Так і в рецензованій праці: ціннісність, моральність, естетичність, та ж таки розсудливість, те ж таки педагогічне мислення (див. с. 197) набувають повноти визнання лише в рамках завбачуваної тотальності, хоч би як її називати (скажімо, «діалектичним розумом»); а поза її межами вони негайно постають як щось часткове, «обернене», меншвартісне, підозріле. Проте самий авторський виклад засвідчує, що, зокрема, від виховання, якщо зазначеним чином редукувати його до саморозгортання діалектично-діяльнісного Цілого (див., напр.,

с. 200 тощо), не залишається *майже нічого* — хіба тільки збіг (знову збіг!) «самоствердження людини» з «образом її життєдіяльності» (с. 306). По суті, зовсім не є парадоксом, що свого універсального людського значення виховання, як і освіта, набуває лише як *цілком специфічний* різновид людської діяльності: і виховувати, і навчати нас самостійному мисленню здатен насправді тільки *Інший*, той, хто посідає асиметричну щодо нашої власної позицію у просторі й часі нашого з ним співбуття. Учні є там, де є вчитель; для нього, як і для них, момент зустрічі означає прорив до інобуття, за межі будь-яких імперативів діяльного самоствердження. Тільки відмінність екзистенційних позицій, що долає інерцію тоталізації, інерцію беззастережного «освоєння» Іншого, — тільки така відмінність зумовлює можливість справжньої *новизни* стосунків, можливість появи принципово нового людського досвіду. Тільки така відмінність (яка не може не «обростати» моментами власної специфічності, власними дискурсивними особливостями, нюансами, що їх не мало б омінати філософське дослідження) здатна, зрештою, породжувати ту єднальну творчу напругу, в атмосфері якої може вільно ширяти справжній «дух-вихователь». Дух, про якого так переконливо сказав у своїй цікавій і повчальній книзі Володимир Возняк.

ЛІТЕРАТУРА

Батищев Г.С. Деятельностная сущность человека как философский принцип // Проблема человека в современной философии. — М.: Наука, 1969.

Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1979. — С. 305—307.

Паскаль Б. Мысли. — К.: REFL-book, 1994.

Віктор МАЛАХОВ