

Ольга Сухомлинська

РЕФЛЕКСІЇ ПРО ГЕНЕЗУ ДУХОВНОСТІ В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ: НА ШЛЯХУ ДО СИНТЕЗУ ПАРАДИГМ

Серед великої кількості проблем, які сьогодні хвилюють українську інтелігенцію, значне місце належить питанням духовності, як у філософсько-психологічному, інтелектуальному, культурологічному, педагогічному аспектах, так і в суто практичному. На сторінках газет і журналів, теле- і радіо- ефіру – від розважальних до проблемних – в різних текстах і контекстах часто зустрічається слово „духовність”. Особливо вживаний цей термін у текстах про освіту, виховання, релігію, культуру. При цьому кожен автор, кожне видання має своє тлумачення поняття „духовності”, його наповнення. Навіть побіжний огляд текстів свідчить, що воно вбирає в себе досить широку палітру значень, за якими стоять певний світогляд, позиція, ідеологія. Характерно, що автори далеко не завжди його тлумачать, вважаючи зрозумілим, визначеним.

Особливе місце проблема духовності посідає в педагогіці, науці, яка має завдання не лише виробити, окреслити, визначити шляхи, засоби і методи формування певних компетентностей, знань, умінь, а ще й, що дуже важливо, прищепити і розвинути певні якості, здатності, риси характеру і поведінки людини. Завжди й усі часи вона займалася питаннями, які прямо або опосередковано стосувалися духовності, вкладаючи в них різні смисли, в залежності від історичної епохи, вимог суспільства, напрямів соціального розвитку тощо. Зрозуміло, що підходи до духовності змінювалися в залежності й від суто педагогічних завдань, але більшою мірою від шкільної політики, загальнопедагогічної ідеології, освітньо-виховної парадигми, які в певні історичні періоди зливались з загальнодержавною. Особливо це прослідковується в часи переходу суспільства від одних до інших координат життєдіяльності, коли відбуваються глобальні суспільно-культурні трансформації. Зараз також ми перебуваємо в процесі реалізації нових ідей з більш-менш чітким уявленням про минуле і майже невизначеним майбутнім.

Неабияке місце тут належить проблемам духовності – і в культурологічно-антропологічному, і в релігійному, і в педагогічному сенсі.

Все це свідчить про доцільність розгляду феномену духовності як якості особистості і як частини чи навіть сутності виховного процесу у сьогоdnішньому проблемному полі педагогічної науки та освітньо-виховних реалій.

Скористаємося історико-культурологічним підходом, оскільки „насіння нинішньої доби уже посіяно у добі попередній” (Є.Маланюк). Але перш ніж перейти до генези розгляду духовності як педагогічної категорії (тому що, без сумніву, духовність виступає основним поняттям педагогіки), підкреслимо, що лише в останнє десятиліття вона широко застосовується в педагогічному обігу, увійшло до довідниково-енциклопедичної літератури. В попередні часи (починаючи з 60-х рр. ХХ ст.) радянська філософія й психологічна література, словники, енциклопедії, довідники широко тлумачили поняття „душа”, „дух” (в дихотомії – матеріальне-ідеальне), які є синонімічними поняттю „духовності”, як і „культура”, особливо „духовна культура”, „цінності”, „ідеали” тощо.

Отже, тривале у часі застосування сукупності понять і визначень стосовно духовності, їх широке розуміння у різних контекстах спонукає нас до історико-генетичного заглиблення в проблему, яке продемонструє нам усю складність і неоднозначність підходів до цієї проблеми та розкриє можливості й напрями її розв’язання.

Оскільки духовність людини розкривається через категорії „дух”, „душа”, розглянемо їх значення. Ці терміни з’явилися в текстах мислителів античності, де широко репрезентовано поняття „душа”. Воно сформувалось ще у анімістичному світогляді первісних народів, які наділяли саму людину і оточуючий її світ одуховторюючою сутністю, приписували наявність душі всім живим істотам і неживим речам. Слід зазначити, що ця традиція зберігалася майже дотепер на побутовому рівні; у повсякденному житті, особливо в останні часи, коли спостерігаємо сплеск окультних, спіритуалістичних поглядів і вірувань.

Поряд з широко розповсюдженим у народі повір’ям, міфами про існування душі в різних іпостасях різні релігійні, філософські та психологічні системи зробили впродовж багатьох століть велику кількість ідей про природу душі, її походження, зв’язок з тілом. Не будемо торкатися культури народів Китаю, Індії, Єгипту, які мають свою виразну специфіку, а звернемося до європейської традиції, до якої належимо.

Найбільше поширення категорії „дух” та „душа” посіли в християнській релігії, яка з XIII століття стає панівною релігією й ідеологією в Європі. За її тлумаченням „душа – це нематеріальний аспект (або сутність) людини, який наділяє її індивідуальністю й власне людськими якостями, часто розглядається як синонім самосвідомості або самості („Я”). В богослов’ї душа більш вузько визначається, як та „частина індивіда, яка причетна до божественної природи” (Всемирная енциклопедия. Христианство. – Минск, 2004. – С.212).

Протиставлення душі і тіла в християнстві було привнесено у богослов’я на ранньому етапі його розвитку мислителями Давньої Греції. Самі ж давньогрецькі уявлення про душу були дуже різноманітними й залежали від конкретної епохи й філософської школи – від епікурейців, які вважали, що душа, як і тіло, складається з атомів (Лукрецій, Епікур, Демокрит) до піфагорійців і Платона, які вважали душу нематеріальною, безтілесною субстанцією, безсмертною сутністю, присутньою в тілі. Великий вплив на подальше розуміння проблеми здійснив Аристотель, який вважав душу невіддільною від тіла, асоціював душу з серцем.

Християнський монотеїзм (єдинобожжя) надовго залишив за собою пояснення душі як образу Бога в людині. В середні віки богослов’я стає суттю освіти й показником освіченості. При всьому тому слід відзначити, що і в релігійному вченні немає єдиної точки зору на взаємозв’язок понять душі, смерті, безсмертя, воскресіння: постійно, впродовж віків у богослов’ї формуються школи, концепції, напрями, між якими йдуть диспути і полеміка. Але по суті богословське розуміння душі залишилось незмінним і досьогодні.

В епоху Відродження (XV-XVII ст.) питання душі стають питаннями, що стосуються особистості, яка, залишаючись віруючою, задумувалась над тим, що ж таке розум людини, а духовність розглядала як живу, розумну, активну силу. Саме в цей період закладались основи індивідуального, духовного розвитку людини, який став панівною ідеологією Нового часу.

Релігійне розуміння душі, незважаючи на теологічні дискусії, не змінилось до цього часу. І в наш час в церквах і проповідях говориться про безсмертну душу, яка тимчасово знайшла свій притулок у тілі, а духовність асоціюється і з всім тим комплексом питань, які стосуються душі.

У християнстві чітко розрізняються „душа” і „дух”. Цей останній трактується як частина Трійці (Святий Дух, Бог-Отець і Бог-Син). Вчення про Святого духа „прямо переходить в містику Церкви і стає однією з іпостасей Трійці. Місцеперебуванням Духу є Церква і душі праведників” (Див.: С.С.Аверинцев. София-Логос. Словарь. – Киев: Дух і Літера, 2001. – С.71-73).

Поза релігійно-християнським контекстом представники релігії вважають неправомірним вживання цих понять.

Натомість у філософській думці з епохи Відродження й досьогодні з'являються, розвиваються, зникають і знов виникають у новому контексті різні теорії, течії, напрями, які прямо чи опосередковано розглядають проблему душі як центральної категорії стосовно людини. Сучасні філософи стверджують, що у філософії Нового часу екзистенційна тріада „тіло-душа-дух” замінюється гносеологічною парою матеріальне-ідеальне, між якими велася і ведеться полеміка (Н.Хамітов, 2002). В останні декілька десятиліть спостерігається зменшення контексту вживання категорії „душа” у філософських текстах різного спрямування, вона вживається для визначення внутрішнього світу людини, більше для характеристики повсякденності.

Проблема „душі” залишалась досить актуальною у психологічній науці. Початок її розв'язання поклав у XVII ст. Р.Декарт, який ототожнював душу з свідомістю, поставив проблему взаємодії між душею і тілом як психофізіологічну проблему діяльності двох незалежних субстанцій. У наступні століття, особливо в кінці XIX і на початку XX ст., психологи підняли нові питання щодо „душі”, які вирішувались по-різному: експериментальна психологія розглядала душу і тіло як емпіричний паралелізм (Г.І.Челпанов); позитивізм спирався виключно на досвід, на синтез знання засобами різних наукових дисциплін (О.О.Богданов); інтуїтивістична, персоналістична психологія розглядала душу не як предмет науки, а об'єкт віри (О.І.Вознесенський, М.О.Лоський, С.Л.Франк). Матеріалістична традиція, яка була панівною для нас впродовж XX ст., дивилась на душу як психіку і наголошувала на матеріальній детермінованості усіх її проявів. Вона стала методологією для рефлексивної теорії психіки, розробленої І.М.Сеченовим, та теорії вищої нервової діяльності І.П.Павлова, які, здавалось би, поставили крапку у вирішенні проблеми душі. Впродовж десятиліть в психологічній літературі термін „душа” використовувався рідко, як синонім слова „психіка”, „внутрішній світ людини”, „свідомість”, „переживання”. Зараз спостерігається тенденція повернення цього терміну до більш активного обігу.

Ми так докладно зупинились на генезі розвитку категорії „душа” (за відсутності категорії „духовність” у діяхронному вимірі) у філософії та психології, оскільки саме ці науки виступають методологічними засадами або ж здійснюють значний вплив на розуміння проблеми духовності у педагогічній науці та практиці.

Перш ніж перейти до суто педагогічного розгляду, хотілось би коротко подивитись на духовність з боку культурології, науки, яка вивчає структури

культури в її конкретно-історичних проявах. Існує багато різних визначень культури (вони вимірюються чотирьохзначним числом), але збігаються в одному – це поняття багатокomпонентне, яке включає, серед інших, творчу діяльність людини і її результати в духовній сфері (як і в матеріальній), історичні й етнічно конкретні координати внутрішнього світу людини, а також сукупність психологічних, інтелектуальних і духовних норм, приписів, стандартів. Сукупність цих складових дозволяє як особистості, так і суспільству народжувати щось нове, ініціювати появу якоїсь цінності (Лариса Березовчук, 2000). Отже, культура – це духовне надбання, осереддя духовних цінностей, пов'язаних з внутрішнім вдосконаленням людини і самовдосконаленням, з творчим розвитком.

І тут ми впритул підходимо до педагогіки, до теоретичних міркувань та їх реалізації на практиці, оскільки процес формування, виховання дитини – це і є долучення її до цінностей, до культури задля її розвитку, вдосконалення, а також вдосконалення середовища, суспільства.

Якщо зважити на те, що вітчизняна школа і педагогічна думка з самих своїх початків, тобто від періоду Київської Русі (IX-XIII ст.) розбудовувалась в структурі діяльності церкви, то зазначимо, що духовність, як педагогічна категорія цього періоду, є суто релігійним поняттям: дітей долучали до церковно-релігійної обрядовості та конфесійного типу християнства. Князь Володимир, високо оцінюючи значення освіти і поширюючи християнство і православну церкву, сприяв розвитку і розповсюдженню релігійної духовності, яка спиралась і замішувалась на народному побуті і народній філософії, язичницьких віруваннях й міфах: вони імпліцитно присутні в українському православ'ї і християнській духовності й досьогодні.

Школи існували при церквах, монастирях, учителями були священики й дяки. Над всім життям – і родинним, і міським, і сільським, і шкільним, панувала релігійність і духовність як християнське світовідчуття.

В подальші XIV-XVI століття, „православ'я лишається синонімом культури. Його роль в українському суспільстві зростала: за відсутності власної держави церква слугувала українцям єдиним інститутом вираження їхньої самобутності” (Орест Субтельний. Україна. Історія. – Київ: Либідь. – 1991. – С.88).

Після прийняття Люблінської унії у 1569 р., коли влада не була зацікавлена в розвитку церковно-релігійної культури й духовності за візантійськими взірцями, в Україні починають розвиватися братства, які об'єднували міщан, торговців, ремісників задля підтримки православної віри

та духовності, національної самобутності. І, природно, школа, освіта тут відігравали провідну роль. Братства утворювали академії та школи, через які транслювалася, розвивалася християнська духовна традиція. Духовне просвітництво, повчання стає одним з основних функцій Церкви. При чому, чим нижчий був рівень освіти, тим простіший і прямолінійніший був духовно-теологічний код.

З огляду на предмет наших зацікавлень – формування духовності, то цю освіту ми можемо розглядати як суто теологічний феномен з православно-візантійським підґрунтям, до якого додавалися ренесансні і реформаційні ідеї, які йшли із Заходу. Відбувалося наростання, збагачення православної духовності як культурно-історичного надбання західноєвропейськими цінностями, серед яких неабияке місце посіли гуманізм, свобода піднесення індивідуально-духовних начал в людині.

Для прикладу наведемо Григорія Савича Сковороду (1722-1794), духовний світ якого був надзвичайно різноманітним, куди входила і патристика, й ідеї Античності, й українська містична філософська традиція. Для цього філософа характерні ідеї духовного перетворення людини для пошуків і досягнення людського щастя. Шлях пізнання Бога у нього йде через вивчення Біблії, пізнання людиною самої себе, внутрішнього „Я”, малого світу і великого світу. Його хвилювали проблеми сутності людини, її зв'язку зі Всесвітом, ставлення до природи і Бога, походження і долучення до добродійностей – природних і духовних. Український мислитель переніс в свою філософію Арістотелеву, а з тим біблійну ідею про те, що душа людини знаходиться в її серці, яке продукує почуття, формує розум, пізнання тощо. Саме Г.С.Сковорода започаткував в українській духовності ідеї кордоцентризму, якими ми зараз так пишаємось і вважаємо, що це суто національне надбання – настільки вони відповідають нашим уявленням про істинну суть людини, її духовність.

Перші світські школи виникли в Україні за часів входження її земель до Російської імперії, за Петра Першого (XVIII ст.), але це зовсім не означало, що вони почали прищеплювати світський світогляд, секуляризовану духовність. В програмах будь-яких навчальних закладів на першому місці стояв Закон Божий, тобто виховання в релігійному дусі і християнській моральності було основним завданням не лише церкви, а й школи, сім'ї. І це далеко не випадково, тому що ця константа складала головну підвалину державної політики, основу державності, адже цар був намісником Бога на Землі.

Теоцентрична духовність, яка продукувалася державою та церквою, з плином часу поступово послаблювалася у шкільництві, незважаючи на весь

його консерватизм, діяльність згідно приписів, регламентів, розпоряджень і повної несвободи. Після промислового перевороту в кінці XVIII ст. і починаючи з XIX ст., особливо інтенсивно відбувався розвиток природничо-наукового знання, що привело до розвитку індустріального виробництва, до потреби в людських ресурсах. Це привернуло увагу до вивчення людини, концентрації зусиль на антропологічних проблемах, розвитку психології, педагогіки людини. Інтелігенція, науковці, просто освічені люди почали дещо по-іншому дивитись на навколишній світ, процеси, що в ньому відбуваються. Починає розповсюджуватись науковий світогляд, що має соціальний ракурс і відповідну духовність. При цьому суспільство того часу не відкидало церковну догматику – лише відбувалася зміна світоглядних позицій у частини суспільства. Український богослов – релігієзнавець Іван Музичка писав, „що в XIX ст. наступило відкрите віддалення християнської культури від культури світської. Це сталось не раптово, а з підготовкою цього протягом кількох попередніх століть. Віддалення християнської філософії і богослов'я від життя принесло чимало шкоди і створило ґрунт для раціоналізму, який став грізним ворогом Церкви і віри” (Іван Музичка. Християнство в житті особи і народу. – Київ, 1999. – С.38-37).

Ці процеси відбувалися у Росії впродовж всього XIX ст. і суттєво вплинули перш за все на університети, які стали осередками вільного розвитку думки, науки, свободи, автономності, створивши академічний дискурс, який поступово впливав і на інші ступені освіти. Зміст середньої освіти наповнювався (особливо предметів природничо-наукового циклу) знаннями, які формували науковий світогляд. Тобто, на індивідуально-особистісному рівні спостерігаємо різне розуміння духовності в залежності від світогляду, освіти, розвитку мислення. В цілому ж духовність залишається непорушним державно-церковно-православним каноном, особливо в системі сімейного і початкового, народного виховання.

Узагальнюючи викладені вище міркування, скажемо, що розуміння духовності як суто людської риси особистості рухалось у напрямі від анімістичного культурного коду до теологічного, християнського, який міцно ввійшов в культурну матрицю людини, заповнивши її вщерть і надовго зберігаючи своє провідне становище. Але з плином часу, з розвитком наук, як гуманітарного, так і природничого циклу, розуміння духовності людини поступово втрачає чіткі обриси релігійно-церковного культурного коду і розростається філософськими й антропоцентричними смислами, залишаючись втім в парадигмі релігійно-церковної культури. З розвитком точних та соціогуманітарних наук поняття духовності набуває ще ширшого сенсу, де філософія та психологія відіграють все більше значення.

Кінець XIX – поч. XX ст. приніс значні зміни у вітчизняну духовну культуру. Розвиток філософії позитивізму, матеріалізму психологічних наук розширив розуміння духовної сфери людини, породивши і закріпивши світську культуру і світську духовність, яка вже не пов'язувала феномен духовності лише з релігією, а включала все більше елементів культури в самих різних її проявах. Проте в суто термінологічному значенні у вжитку й у відповідній літературі різного спрямування слово „духовність” трактується лише в спіритуалістичному контексті, за якими дух (душа) є першосновами світу.

Разом з іншими інституціями освіта стає предметом педагогічних шукань і роздумів. З середини XIX ст. педагогіка набула статусу наукової дисципліни, а процес виховання – більш, ніж в попередні часи, наукової виваженості і обґрунтованості. В науку прийшли педагоги-публіцисти, які через педагогічну пресу (6 журналів), через видання своїх творів підготували основу для розвитку педагогіки у наступні століття. Після відміни кріпосного права у 1861 р. і лібералізму перших років царювання Олександра II з'являється плеяда педагогів – К.Д.Ушинський, Л.М.Толстой, М.І.Пирогов, П.Ф.Лесгафт, В.Я.Стоюнін, М.Ф.Бунаков та інші, які своєю творчістю, практичною діяльністю вперше в Росії поставили і вирішували проблеми розумового, фізичного, морально-естетичного, трудового виховання дітей, обґрунтовували дидактичні засади побудови навчального процесу.

Особливої ваги в їх творчості набули питання морального виховання дітей, єдності і цілісності їхнього духовного життя. Пошуки в цьому напрямі підкріплювалися розвитком психологічної науки, а також змінами в освітній системі. В.В.Зеньковський, філософ, психолог, український педагог російського зарубіжжя у своїй розвідці „Російська педагогіка в XX столітті”, написаній у 1933 р. в Белграді, виокремлює 3 напрями російської педагогічної думки кінця XIX – початку XX ст.:

1) педагогічний натуралізм в його різноманітних варіантах – наукова течія (П.Ф.Лесгафт, О.Ф.Лазурський, О.П.Нечаєв, О.Ф.Музиченко та інші) і романтична течія (течія „нового виховання” – Л.М.Толстой, І.І.Горбунов-Посадов, К.М.Вентцель та інші);

2) педагогічний ідеалізм (М.М.Рубінштейн, С.Ф.Гессен та інші) пов'язаний з орієнтацією педагогічних проблем на філософію цінностей, на моральне як основу духовного життя;

3) релігійно-педагогічний напрям (Див.: В.В.Зеньковский. Русская педагогика в XX веке // Педагогика. – 1997. – №2. – С.73-89).

Ми долучаємо до цих напрямів і українську педагогічну думку цього періоду (М.П.Драгоманов, О.Я.Кониський, П.Г.Житецький, І.І.Огієнко, Б.Д.Грінченко, М.С.Грушевський, С.Ф.Русова та ін.), яка спиралась на етнографічно-культурницьку парадигму і мислилась в контексті натурфілософії – єдності людини і природи, людини і Бога.

З огляду на наш предмет – духовність та її формування – зазначимо, що всі педагоги без винятку розглядали цей феномен як багатоаспектне явище, провідною рисою якого є християнська духовність (українські педагоги, К.М.Вентцель, І.І.Горбунов-Посадов, Л.М.Толстой) або православно-церковна духовність.

Оскільки українські представники християнсько-релігійного напрямку К.Д.Ушинський (1824-1870), П.Д.Юркевич (1826-1874), С.І.Миропольський (1842-1906) та В.В.Зеньковський (1881-1962) майже не розглядались у історико-педагогічній літературі, коротко охарактеризуємо саме їхні позиції.

На жаль, крім К.Д.Ушинського вони ще не внесені до навчальних планів та підручників з історії педагогіки, хоча мають бути долучені до українського християнського педагогічного напрямку, особливо П.Д.Юркевич. Звичайно, не варто спрощено, лише в аспекті християнської духовності, оцінювати їхній педагогічний доробок – адже К.Д.Ушинський не лише у нас в країні, а й за кордоном по праву вважається основоположником слов'янської наукової педагогіки, а П.Д.Юркевич увійшов в історію як філософ, „християнський платонік”, С.І.Миропольський відомий (до речі, явно недостатньо) як дидакт і теоретик естетичного виховання.

Зараз у педагогіці широко коментуються ідеї народності, розвинуті К.Д.Ушинським, але ми порівняно нещодавно довідалися, що вони спирались на православну віру. Педагог, людина глибоко релігійна, був переконаний в тому, що душа – це основа будь-якої діяльності, що релігія, особливо після скасування кріпацтва, є гарантією моральності народу. У широковідомій сьогодні праці „Про народність у суспільному вихованні” Костянтин Дмитрович писав: „Є лише один ідеал довершеності, перед яким схиляються всі народності, це ідеал, що його дає християнство. Усе, чим людина як людина, може і повинна бути, виражено цілком у божественному вченні, і вихованню залишається тільки раніше всього і в основу всього вкорінити вічні істини християнства. Воно дає життя і вказує вищу цінність будь-якому вихованню...” (К.Д.Ушинський. Вибрані педагогічні твори. – К., 1983. – Т.І. – С.101-102). Православна духовність визначає, за Ушинським, не тільки нинішнє, а й майбутнє педагогічної науки. Отже, весь виховний процес – моральне, трудове („праця – вільна й відповідна християнській моральності

діяльність людини”...), громадянське, фізичне виховання педагог підпорядковував ідеї християнсько-релігійної традиції та практики. Таким чином, ідеї народності у вихованні, тобто збереження і культивування ідентичності, тісно пов’язувались педагогом з релігією, яка виступає важливим складником духовності.

Інший український представник цього напрямку – Памфіл Данилович Юркевич „сформувався у межах духовно-академічної традиції філософствування з опертям на засади християнського теїзму, на розуміння абсолюту як „живого” Бога, творця і промислителя, свободної і свідомої особистості” (Філософський енциклопедичний словник. – К., 2002. – С.732). Він розцінював дух як щось більше, ніж свідомість, говорив про важливість діяльного моральнісного духу. Така позиція – діяльнісний підхід – приводить його до педагогічних роздумів, до необхідності формування духовності дитини в особистісно-діяльнісному напрямі.

Як філософа Памфіла Даниловича цікавили питання антропології, її зв’язку з релігією. Він виступає одним із теоретиків кордоцентризму, філософії серця. В своїй розвідці „Серце, його значення в духовному житті людини, за вченням Слова Божого” (1860) філософ-педагог аналізує проблему серця людини в контексті фізіологічних, психологічних, філософських наук і, вважаючи їх односторонніми, звертається до свого вищого авторитету до релігійних текстів і з опертям на них робить висновок про те, що серце є осередком душевного і духовного життя людини: „1) Серце може виражати, віднаходити й розуміти цілковито своєрідно такі душевні стани, котрі за своєю ніжністю, здебільшого духовністю й життєвістю не піддаються абстрактному пізнанню розумом; 2) розуміння і чітке знання розуму, оскільки воно стає нашим душевним станом, а не залишається абстрактним уявленням, відкривається або дає себе відчутти й помічати не в голові, а в серці; в цю глибину воно має проникнути, щоб стати діяльною силою й рушієм нашого духовного життя” (П.Д.Юркевич. Сердце и его значение в духовной жизни человека, по учению Слова Божия // Труды Киевской духовной академии. – 1860. –№ 1. – С.68, 85-86).

Таке розуміння серця як основи людського життя, людської сутності й „осередку душевного і духовного життя людини”, а також діяльнісний, конкретний ідеалізм привели П.Д.Юркевича до педагогічної проблематики, до виховних проблем, де першочергове місце він відводив формуванню духовного світу дитини на основі християнської етики. Його „Курс загальної педагогіки з додатками”, який з’явився на світ в Москві в 1869 році, ввібрав у себе глибоко обґрунтовані ідеї гуманного педагогічного впливу на особистість

дитини, розвивального виховання на основі системи виховних впливів, серед яких велике місце належало особистості вихователя, його духовному світові, прикладу, середовищу, дисциплінуванню тощо. Слід відзначити, що цей підручник носив більше світський, ніж релігійний характер із зверненням швидше до християнської аніж релігійної духовності.

На жаль, оскільки цей український філософ-педагог мислив у християнській парадигмі, його педагогічні праці взагалі випали із проблемного поля педагогічної науки, і лише зараз ми звертаємося до його педагогічних надбань.

Така ж ситуація склалася і з доробком Сергія Іринейовича Миропольського, який упродовж життя обіймав досить помітні посади в релігійній ієрархії, а його спадщина була проникнута християнським вченням, релігійно-катехизисним розумінням духовності, моральності. У своїй релігійно-педагогічній діяльності – в Харківській духовній семінарії, семінарській недільній школі, у Санкт-Петербурзькій духовній академії, в Святійшому Синоді, він дуже активно на сторінках педагогічної преси розвивав релігійно-педагогічний напрям з його головною ідеєю християнської духовності в душі православно-церковних настанов.

Найбільш повно позицію формування духовності у дитини на основі релігійно-церковного православ'я висловив В.В.Зеньковський, який обіймав посаду міністра віросповідань в уряді гетьмана Скоропадського і в 1919 р. був змушений емігрувати з Києва за кордон і саме там, як представник Богословського інституту в Парижі, ініціатор студентського християнського руху, сам священник проводив величезну роботу щодо розвитку релігійно-церковної православної педагогіки. Ми наведемо досить розлогу цитату, оскільки розуміння В.В.Зеньковським духовності дає повну уяву про цей напрям і може слугувати поясненням сьогоднішніх тенденцій у неорелігійному формуванні духовності. Василь Васильович зазначає: „Основним процесом в житті людини потрібно визнати не фізичний і не психічний бік у ньому, а духовний, який глибше розподілу фізичного і психічного світу і який несе запоруку цілісності. Вивчення різних душевних явищ показує, що духовний процес має в собі ключ до розуміння всього, що відбувається в людині. Духовний розвиток у дитини підпорядкований певному ритмові в зв'язку з різним віком і змінами, і завдання виховного впливу змінюється в зв'язку з цим. Усвідомлення духовного життя в його ритмі має бути покладено в основу педагогіки, проте не моральний, а релігійний духовний процес зростання створює істинну і останню тему виховного впливу на дітей.

Вчення про дитячу душу повинно вмістити обидва учіння (педагогічний натуралізм і вчення І.Канта про „радикальне зло” людської природи. – О.С.), супідрядні у вченні про образ Божий і у вченні про духовність, що ввійшла в людське єство і яку належить усунути через розкриття і зміцнення духовних сил людини, що можливо лише в церкві і через церкву. В зв'язку з цим мета педагогічного впливу може розглядатися як розкриття образу Божого в дітях через підготовку їх до життя в цьому світі і до життя вічного” (В.В.Зеньковський. Российская педагогика в XX веке. – С.88).

Отже, в кінці XIX – на початку XX ст. духовність як категорія педагогіки виховання розглядалась перш за все як християнсько-церковно-православний і державний пріоритет. Проте, в залежності від педагогічних поглядів носіїв цієї ідеї до феномену духовності долучалися і наукові, і етнологічні складові або цінності, які з часом посідали все більше місце. Для українських педагогів, які діяли в національній парадигмі духовності, до його структури, поряд з християнськими, входили культурно-антропологічні і природні (екологічні) аспекти як основи формування національної ідентичності. Розширення розробок, долучення все більшої кількості українських педагогів до виховної проблематики, які ставили завданням формування духовності у дітей, базовим постулатом якої було „українство”, викристалізувало її специфічне розуміння, притаманне українській інтелігенції. Пріоритетними складовими духовності стали релігійно-християнські морально-етичні ідеали, народність, українська (рідна) мова, патріотизм, знання про історію свого народу, повага до праці.

Причому ідеї українських просвітників щодо духовності, відрізнялись від ідей педагогів, які діяли в „російській” парадигмі. Формування духовності українські педагоги пов'язували не з офіційною православною церквою, яка цілком справедливо ототожнювалась ними з імперською політикою, спрямованою на русифікацію, а з християнськими моральними постулатами, з Біблією – „основним джерелом духовності” (І.І.Огієнко), з народною культурою і знову ж таки з рідною мовою.

Особлива увага в цих константах належала українській мові. Ось як писав про це І.І.Огієнко: „Мова – то серце народу: гине мова – гине народ. Як про духовну зрілість окремої особи, так і про зрілість цілого народу судять найперше з культури його літературної мови”.

Українська духовність як цілісне явище культури, зародившись у другій половині XIX ст. і зміцнівши на початку XX ст., після 1905 р. ввійшла до планів та проектів практичної реалізації цієї ідеї, проектів національної школи з відповідним навчально-методичним забезпеченням: рідномовними

підручниками, навчальними посібниками, художньо-пізнавальною літературою для дітей.

В історичній перспективі однаково важливим вважаємо і внесок українських педагогів з яскраво вираженим розумінням духовності як національної ідентичності, так і тих, хто розумів духовність в суто духовно-релігійно-християнському вимірі. І ті, й інші склали два крила, два полюси українського типу духовності.

1920 рік, рік кардинальних трансформацій в українському суспільстві, остаточного встановлення радянської влади, започаткував кілька масштабних культурно-освітніх проєктів, які практично виключили духовність із термінологічно-понятійного апарату, педагогічної лексики та педагогічної практики, наклали табу на вживання слова „духовність”. Як зазначає відомий російський історик педагогіки М.В.Богуславський „на зміну таких понять як Самодержавіє, Православ'я і Народність (Смирненість) були проголошені нові аксіологічні домінанти: Партія, Комунізм, Пролетарський інтернаціоналізм, що, природно, самим безпосереднім чином відбилась і на розумінні освітніх цінностей, що превалювали в даній політичній моделі. Це було пов'язано з тим, що історично всюди, а особливо в Росії, правляча еліта оголошувала цінностями ті орієнтації, які сприяли збереженню й зміцненню її влади” (Образование: идеалы и ценности (историко-педагогический аспект). – М., 1995. – С.135).

Але не можна однозначно оцінювати 20-і рр. як виключно соціалістичні реформаторсько-революційні проєкти. Вони характеризуються розмаїттям різних проєктів, систем, різними поглядами і переконаннями окремих особистостей, які виступали трансформаторами суспільства, творцями концепцій і наукових шкіл, ще не стиснутих жорсткими ідеологічними рамками, але вже спрямованих у відповідне річище.

Зникнувши з ужитку як поняття, духовність не могла бути вилученою з освіти, виховання, оскільки саме вона забезпечувала світоглядне, метафізичне формування дітей та молоді, формування їхніх ідеалів та цінностей. Згідно з марксистською позицією підтримку і розвиток набувають ті культурно-освітні проєкти, які спираються на точні та природничі науки, на матеріалізм, точніше діалектичний матеріалізм. Біхевіоризм, рефлексологія і, відповідно, педологія отримали в 20-х рр. найбільше поширення у суспільстві. Цей біо- соціально-реформаторський культурно-освітній проєкт формував швидше світогляд аніж духовність, де чільне місце посідали точне знання, діяльність, праця і сучасність. Світоглядною складовою виступали практично орієнтовані,

розвивальні знання, життєвозначущі перетворювальні (суспільства і природу) цінності й ідеали.

Чи можна заперечувати той факт, що ці складові виступали духовністю людини, формували духовність? Звичайно, ні, але ця духовність була особливою, специфічною, кардинально протилежною попередньому розумінні, частиною великого більшовицького проекту переробки людини, спрямованого на „перевиховання всього людства” (Л.С.Виготський, 1926).

Водночас у ці роки спостерігаємо й пошуки нової моделі формування духовності через появу педагогічних напрямів і течій, і серед них: розвиток ідей естетизації особистості (особистісно-естетично-мистецька духовність, Я.А.Мамонтов); індивідуалістична педагогіка (звернення до внутрішнього світу, сприйняття свого „Я” й розкриття його через різні засоби, О.Ф.Музиченко); трудове виховання (Я.Ф.Чепіга). Особливо виділимо проект національного виховання не стільки обґрунтований теоретично, як вибудований практично Володимиром Федоровичем Дурдуківським, згідно якого національна ідея, національна культура з її трудовою спрямованістю та зверненістю до духовних витоків і начал в християнському контексті, з християнським розумінням моральності є основою всього навчально-виховного процесу в школі.

На початку 1930-х рр. педагогічна різноманітність у світоглядах і світовідчуттях, а отже, і в формуванні духовності припиняється через усе зростаючу жорсткість політичного, суспільного і науково-культурного життя, намагання представити матеріалізм, марксизм-ленінізм як вчення канонічне, яке не потребує перегляду, щодо нього не можуть висловлюватися будь-які сумніви. Це були роки конфронтації з попереднім розумінням моралі, моральності, духовності взагалі. Передбачалося, що ці категорії в майбутньому будуть просто зайві, оскільки суспільне життя буде підтримуватися раціональними, соціально корисними й науково обґрунтованими нормами й правилами. В поєднанні з авторитарно-дисциплінарними засадами управління діяльності всіх державних органів і в першу чергу закладів освіти марксистсько-ленінське вчення набуває характеру єдиного світоглядного орієнтиру, а разом з прищеплюваною вірою у комунізм – єдину духовну основу. Про те, що марксизм став своєю „релігійною”, духовною основою освіти писав ще 1933 р. В.В.Зеньковський: „Радянські філософи і педагоги палко вірять в комунізм..., це схоласти (в поганому розумінні цього слова). Радянська педагогіка, звичайно, є для них ancilla (служниця – О.С.) комуністичної теології. І в цій своєї релігійній установці їхньої творчості лежить пояснення багатьох її рис. Але як

психологічна система „теології”, радянська філософія боїться усвідомити релігійний характер своїх тверджень” (В.В.Зеньковський. Русская педагогика в XX веке. // Педагогика. – 1997. – № 2. – С.84).

Зміст освіти, тексти, особливо якщо вони стосувалися ідеології, виступали своєрідними „релігійними” канонами, а духовність, хоча й не мала самостійного значення й практично не вживалась як поняття, але розцінювалась як самовіддана віра в комунізм і жертвовність, яка виправдовувала нестатки, злидні, непосильну працю. При цьому велика увага надавалась колективній „духовності”, на протипагу індивідуальним устремлінням, які в дійсності не бралися до уваги, навіть осуджувались, принаймні на офіційному рівні.

Великого значення в ці роки надавалося природничим і точним наукам, які відігравали роль єдиного засобу для досягнення мети – формування соціально-утилітарного й класово забарвленого світосприйняття і культури дитини (людини).

Сцієнтистсько-ідеологічне ставлення до формування духовності збереглося до 1950-х рр., воно навіть посилилось на початку 1950-х рр. рекомендаціями партії ширше впроваджувати вчення І.П.Павлова в науку і зокрема в навчальний процес, у розгортанні мічурінського руху серед школярів.

Поступ соціального розвитку в середині 50-х рр. поставив країну перед проблемами, вирішення яких вимагало нового розуміння духовності, її ролі в житті людини. Кардинальні зміни відбулися в 1958 р. на XXII з’їзді КПРС, який проголосив ці зміни і став чинником демократизації і певною мірою гуманізації суспільства. Він, як і слід було чекати, звернув особливу увагу на школу через „Закон про зміцнення зв’язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР” (1958).

Закон задекларував кардинально нову освітньо-виховну парадигму, змінивши школу навчання на трудову в її радянському варіанті (тобто доволі заідеологізовану і забюрократизовану). З одного боку, реформа спрямовувала школу на трудову підготовку, практичну готовність дітей до праці зразу ж по закінченні середньої освіти, а з іншого боку – вона (з огляду на плани швидкого приходу комунізму – „наше покоління буде жити при комунізмі”) запропонувала школі, дітям уже не цитати з творів класиків марксизму-ленінізму (тим більше, що від них був відлучений Й.В.Сталін) як ідеал духовності, а „Моральний кодекс будівника комунізму” (1961), де моральні

заповіді, канони, приписи, ідеали були вибудовані вже на основі звичних для загальнолюдської виховної практики форм.

В „Моральному кодексі будівника комунізму”, який був частиною Програми КПРС, виголошені положення, які не лише розкривають принципи комуністичної моралі – відданість справі комунізму, піклування про збереження й примноження суспільних надбань, любов до країн соціалізму тощо, а й, що дуже важливо, вперше за багато років проголошують нормами життя загальнолюдські тобто християнські цінності: гуманні стосунки й взаємоповага між людьми; людина людині – друг, товариш і брат; моральна чистота, чесність, правдивість, простота і скромність, взаємоповага в сім’ї, піклування про дітей.

Як бачимо, радянські ідеологи досить вдало запозичили зміст моральних норм і принципів, якими людство користувалось впродовж століть, але на своєму політико-ідеологічному підґрунті. Але сама поява „Морального кодексу будівника комунізму” свідчила про визнання моралі як окремого духовного явища, про зростання уваги до моральності, про наявність в „комуністичній” моралі загальнолюдського змісту.

Кодекс був надзвичайно популярним з моменту його появи і впродовж 1960-х рр. – майже в кожній педагогічній розвідці знаходимо посилання на нього, але поступово в 70-ті рр. до нього все менше звертаються, а у 80-і рр. про нього взагалі не згадують. Складається враження, що на цей документ було накладено певне табу, а цей період в наступні роки замовчувався або ж розцінювався як волюнтаристський, суб’єктивістський.

В Програмі КПРС вперше після довгої перерви вживаються терміни „духовна культура”, „духовне багатство” особистості. Звичайно, вони розглядалися за К.Марксом, як „духовне виробництво”, тобто формування класових духовних цінностей на основі матеріального виробництва і повністю залежних від нього. Але ці програмні, визначальні документи дали можливість ввести в науково-практичний дискурс морально-етичну проблематику і категорію духовності, хай і в її марксистсько-партійному розумінні.

В педагогіці найпершим до проблем формування духовності звернувся Василь Олександрович Сухомлинський. Ще в 1961 р. (тобто одночасно з партійними документами, але це означає, що він працював над проблемою в попередні роки) в Москві виходить його книга „Духовний світ школяра (підліткового і юнацького віку)”. Підкреслимо, що не науковий колектив, не науковець взявся за розробку цієї проблеми, а директор сільської школи. Василь Олександрович поставив перед собою завдання „вияснити роль

найрізноманітніших факторів, що визначають духовне обличчя школярів”. Перш за все він дав визначення поняттям „духовний світ”, „духовне життя” людини як розвитку, формування і задоволення її моральних, інтелектуальних запитів та інтересів в процесі активної діяльності” (В.А.Сухомлинский. Духовный мир школьника (подросткового и юношеского возраста). – М., 1961. – С.5).

Педагог представив формування духовності у школярів як важливу проблему, одну з провідних у вихованні. Ось як він писав у одному з листів до свого друга І.Г.Ткаченка: „Я дуже хотів би, щоб ви прочитали книгу „Духовний світ підлітка і юнака”. Це книга, в яку я закоханий (точніше, в тему)”.

Методологічною основою формування такої інтегрованої якості особистості як духовність, її моральних, інтелектуальних та естетичних запитів, у В.О.Сухомлинського стали: цілісність, системність, врахування вікових особливостей школярів, які завершуються діяльнісним підходом, спрямованим на самовираження і творчість.

Цінним і на сьогоднішній день, на мій погляд, є підхід педагога до формування духовності на основі вікових особливостей, а також висунення на перший план не середовищних факторів, що виступають головними у соціоцентричній парадигмі розвитку людини, а особистісного, внутрішнього розвитку моральних, естетичних почуттів: „Багатство духовного життя починається там, де благородна думка і моральне почуття, злившись воедино живуть у високоморальному вчинку” (Там само. – С.14). Отже, основою формування духовного світу дитини у педагога виступають моральні почуття, думки, ідеї, переконання, які мають піднесений романтичний характер.

У своїй праці В.О.Сухомлинський конкретизував специфіку формування духовного світу кожного вікового періоду, справедливо вважаючи, що роль окремих складових духовного життя (інтелекту, почуттів, вольових зусиль) змінюється в залежності від віку. У молодшому шкільному віці дитина живе почуттями, це сензитивний до яскравості, виразності предметів і явищ період, і завдання вихователя полягає у розвитку чуттєвої сфери дитини, виявленні взаємозв’язків мислення і почуттів.

Підлітковий вік, вік переломний, кризовий, „важкий”, характеризується бажанням дитини діяти самостійно, без докучливої опіки дорослих і разом з тим перебувати у зоні їхньої уваги і зацікавленості. Основні характеристики підлітка – це розвиток волі, фізичних сил, бажання діяти, тобто активність „через яку розкриваються і отримують свій розвиток ті індивідуальні

здібності, нахили, котрі в подальшому (в роки юності і зрілому віці) визначають неповторну людську індивідуальність і від яких залежить повнота духовного життя людини, його щастя” (Там само. – С.89).

І тут завдання педагога Василь Олександрович бачить у розкритті можливостей підлітка саме в тій діяльності, яка в найбільшій мірі відповідає його задаткам, здібностям й схильностям. Вихователь, учитель, школа мають надати можливість проявити і розвинути його різноманітні здатності.

В умовах єдиного змісту освіти Василь Олександрович шукав втілення цієї ідеї в організації різноманітної позашкільної та позакласної діяльності, в гуртковій роботі.

Цікаво, що, незважаючи на марксистське підґрунтя й ідеологічну риторику, В.О.Сухомлинський приділяє увагу як і в інших своїх творах, розвитку мислительної і мовленнєвої діяльності підлітків, коли властивість бачити, співставляти, аналізувати, виявляти приховані стосунки, причинно-наслідкові зв'язки ще тільки стверджується і може проявлятися у різних, може, зовсім і не бажаних для вихователя, ситуаціях (критицизм, скептицизм, недовіра до дорослих).

Педагог наголосив на залежностях між розвитком духовності дитини, підлітка і його мовленням, мовленнєвою сферою. Він вважав, що вони нерозривно пов'язані, й тому школа, вихователі мають особливу увагу приділяти цій стороні формування духовності.

Становлення духовного світу підлітка пов'язано також з розвитком почуттєвої сфери в особистісних або колективних проявах, в підвищеній емоційній увазі до власних досягнень і невдач, устремлінні до ідеалу та ідеального і в зв'язку з цим – з розвитком „вищих моральних почуттів” – товаришування, дружби, закоханості, які набувають особливого значення в ці роки.

Формування духовності у ранній юності, за Сухомлинським, також має свою специфіку, яка залежить від вступу у фізичну зрілість, від психічних особливостей, коли в особистості поєднуються і риси дорослості, й дитячі прояви імпульсивності, безпосередність. Василь Олександрович виділяє протиріччя, які характерні для цього віку (чутливість до оцінювання своєї особистості і намагання показати байдужість до цього; романтичні поривання, мрії і практичність; віра в добро і тенденція до перебільшення недоліків; здатність до зосередженості і неорганізованість, неухважність тощо), і шляхи їх розв'язання. Особливу увагу він надає моральним почуттям, правилам, переконанням й ідеалам юнаків і дівчат через пізнання самих себе,

внутрішнього духовного світу. „Виховне завдання школи щодо юнаків й дівчат, – зазначає педагог – суттєво змінюється: їх потрібно не лише виховувати, а й в значно більшій мірі, ніж підлітків, залучати до процесу самовиховання” (Там само. – С.181). Велику роль тут відіграють моральні почуття юнаків та дівчат, їхнє моральне оцінювання та самооцінка, де головну роль відіграє совість.

Усі ці специфічні щодо кожного вікового періоду складові духовного розвитку дитини спираються у В.О.Сухомлинського на діяльнісний підхід, який характеризує все життя дитини і є поштовхом для змін – фізичних, психічних, інтелектуальних, моральних, етичних, естетичних. Ці зміни, в залежності від віку, і визначають особливості духовної сфери дитини, її наповнення різними смислами, цілепокладанням.

Звичайно, у книзі „Духовний світ школяра (підліткового і юнацького віку)” розробка цієї проблематики пов’язана з марксистським підходом, що в центр діяльнісного підходу поставив суспільну діяльність та визначальну роль колективної праці. Цей підхід перетворився (у реаліях радянського соціалізму) в суспільну ідеологію. Але ця державницька версія марксизму зазнавала впродовж 1960-1970 рр. ряд змін на рівні державної шкільної політики, і ці зміни віддзеркалювалися у вимогах до процесу виховання. І в останні роки існування СРСР ми бачимо протистояння офіційної версії і тих варіантів пізньорадянського марксизму, які отримували розвиток у працях філософів, психологів, літературознавців, педагогів.

Культурно-освітній проект з виховання духовності, який розвивав В.О.Сухомлинський, значною мірою відрізнявся від існуючих педагогічних підходів самим зверненням до морально-етичної проблематики. На відміну від існуючої в той час соціоцентричної виховної парадигми, де все було закладено у зовнішньому, середовищному (причому такому, яке вже з самого початку апріорно продукувало найкращі риси людини), В.О.Сухомлинський запропонував новий, внутрішній механізм ціннісної регуляції й саморегуляції дитини, її творчого розвитку, спрямований на формування усталеної домінанти – духовності.

На превеликий жаль, після В.О.Сухомлинського й до цього часу ми не маємо в педагогіці такого розгорнутого проекту формування духовного світу дитини, який був би відповідно інструменталізований, спирався на вікові, індивідуальні та колективні особливості кожного вікового періоду, а також визначав форми, засоби й методи виховної діяльності, тобто всю системну сукупність поступового сходження дитини до духовності. В цьому аспекті книга В.О.Сухомлинського залишається актуальною й досьогодні.

Педагог не поставив на цьому крапку – він постійно звертався до цієї проблематики і в подальшій своїй діяльності. В кожній з його наступних праць все більше уваги приділяється проблемам формування духовності, духовної культури, духовного світу, духовного життя дитини, духовної підготовки. З часом у його розуміння духовності все більше місце займає морально-етична проблематика. Педагог наближається до християнської тематики, починає розглядати теми й проблеми, які до того часу не були предметом розгляду педагогічної науки – це формування ставлення дитини до життя й до смерті, добра і зла, тема совісті й шляхів її формування, розуміння й усвідомлення своєї провини, необхідність каяття, формування культури людських бажань у юнаків і дівчат, їх духовної підготовки до життя.

І він вирішує ці питання, звичайно, не в парадигмі релігійної педагогіки, але й не спираючись вже на марксизм-ленінізм. В.О.Сухомлинський відштовхується від антропологічних підходів, які поєднують українську філософію (кордоцентризм), екзистенціалізм та соціальні реалії з метою розкриття самотності людини, гуманістичних засад її буття, а також ролі й місця в системі соціальних зв'язків у суспільстві. Можна стверджувати, що християнська духовна проблематика розглядається ним з позицій гуманістичної філософії, причому це філософствування носить суто педагогічний, практичний характер.

Після розпаду Радянського Союзу і перших років незалежності велися пошуки визначення, усвідомлення нових цінностей і, відповідно, нової педагогічної парадигми. І, як це відбувається у переломні, трансформаційні часи, в період кризи, проблемне поле науки переглядається, переступаючи попередні межі. В пошуках нових засад, нового підґрунтя як для старих, звичних, так і для нових тем і проблем, фахівці звертаються до суміжних наук з метою підтвердження своїх рефлексій.

Зміна парадигм науки в 1990-х рр., викликана ідеологічними, соціально-економічними та культурними чинниками, поставила на чільне місце розв'язання морально-етичної проблематики, проблему духовності як загальногуманітарну культурологічну і педагогічну проблему. Як ми вже прослідкували, проблема духовності не була належно поставленою у пізньорадянський період, тому в різних словниках, енциклопедіях, довідниках цих років марно шукати цей термін, наявні лише терміни „дух”, „душа” (у філософських і психологічних словниках), які пов'язуються з античною і релігійною традицією, з класичною філософією та позитивістською психологією (Див. більш докладно: А.М.Богуш. Дефініції „духовність” і „моральність” в аспекті національного виховання в Україні // Морально-

духовний розвиток особистості в сучасних умовах. – 36. наук. праць. – Київ, 2000. – С.18-23).

У відсутності позиції офіційної науки щодо духовності впродовж 1990-х рр. починається активне заповнення цієї лакуни розвідками, які заперечували попередню офіційну позицію беззастережного соціологізаторства та сцієнтизму. Пошуки в напрямі духовності увінчуються розгортанням релігійно-християнської парадигми духовності, яка тісно поєднується з розглядом національної ідентичності, національної ментальності, як основи народної традиції. Специфіка цього розгляду полягає швидше в її ідеологічному самовизначенні аніж інструментальній розробці.

Для підтвердження національно-християнсько-релігійних цінностей українські прихильники такого розуміння духовності звертаються до замовчуваних або вилучених аспектів педагогічно-публіцистичної спадщини К.Д.Ушинського і з особливим почуттям відкривають для себе забороненого в радянські часи педагога Г.Г.Ващенко (1878-1967) з його книгою „Виховний ідеал” (Мюнхен, 1950; Брюссель, 1976, перевидання в Україні в 1994 р.). В цьому підручнику (як визначено на титулі) автор розглядає різні виховні ідеали: „большевицький”, християнський, загальноєвропейський та український національний. Він різко критикує „більшовицький” ідеал, в контексті аналізу творів класиків марксизму-ленізму та освітніх реалій, спираючись на Платона, Арістотеля, Р.Декарта, І.Канта та інших філософів, особливу увагу приділяє християнському розумінню виховного ідеалу через пояснення відповідних місць Біблії та Євангелія. Коротко автор зупиняється на загальноєвропейському виховному ідеалі, що знайшов своє висвітлення у творах великих педагогів античності, Я.А.Коменського, Ж.-Ж.Руссо. І.Г.Песталоцці. Особливу увагу Г.Г.Ващенко приділяє розкриттю українського національного виховного ідеалу і робить висновок про те, що „гаслом, під яким має проводитися виховання української молоді, є служба Богові й Батьківщині... Ідеал Царства Божого мусить бути для християнина провідною зіркою в його житті. Він має прикладати всіх зусиль, щоб здійснювати ідею царства Божого і підготувати себе до Царства Божого на небі” (Ващенко Г.Г. Виховний ідеал. – К., 1994. – С.174, 74).

Така точка зору сьогодні є досить популярною в Україні. Її прихильники – відомі в Україні педагоги М.Г.Стельмахович, Ю.Д.Руденко, А.В.Вихрущ та інші. Найбільш повно така позиція представлена О.Вишневським у досить солідному підручнику „Теоретичні основи педагогіки. Курс лекцій”, виданому у Дрогобичі в 2001 р. Тут подані розділи, виключно присвячені вихованню на основі релігійно-християнських засад (С.122-286), які автор вважає єдино

вірними, національно-демократичними, гуманістичними, тими, що відповідають українському духові. Він вибудовує виховну систему як систему цінностей у певній ієрархії, над якою поставлена ідея Бога і церковного життя, від якого залежить і духовність людини, і відповідні духовні цінності, а саме: моральність (абсолютна вічна цінність), патріотизм (національні цінності), демократизм (громадянські цінності), родинність (сімейні цінності), характерність (цінності особистого життя), природосвідомість (валео-екологічні цінності). В своїх міркуваннях він спирається на спадщину К.Д.Ушинського, Г.Г.Ващенко, С.Ф.Русової та інш. Відрізняє його працю, від усіх інших цього напрямку, посилення на сучасних зарубіжних, зокрема англомовних дослідників виховної або навчальної проблематики, які, втім, не стосуються формування духовності.

Отже, в останнє десятиріччя спостерігаємо повернення до парадигми релігійної духовності кінця XIX – початку XX століття, майже з 100-річною перервою, тому можемо її назвати як неорелігійність. Ця концепція втілюється у діяльність школи західних регіонів України проведенням уроків Закону Божого, викладанням релігійної етики, залученням служителів церкви до виховної роботи в школі.

Водночас сьогодні отримують досить широке розповсюдження концепції езотеричного, ноосферного розвитку (і, відповідно, духовності), які, з одного боку, пов'язують духовність з природою і людиною, а з іншого – з різними філософсько-релігійними вченнями. В цьому контексті популярністю користуються різні теорії та течії, які розглядають виховання духовності дитини в єдності з природою та Духом, із надчуттєвим пізнанням світу, пізнанням людини як космічної істоти. Це антропософія, езотерика, релігії Сходу та їх носії – Р.Штайнер, М.К.Періх, О.П.Блаватська та інш.

Ці ідеї формування духовності знайшли підтримку у практичних працівників. Особливою популярністю в Україні користуються вальдорфська педагогіка Р.Штайнера, де дитина – істота духовна, яка має окрім фізичного тіла і душу – божественне начало. Ця педагогіка має на меті розкрити й об'єднати у дитині чуттєвий і надчуттєвий досвід духу, душі і тіла у їхній взаємодії.

Українські педагоги-практики, дошкільні працівники, які працюють в системі вальдорфської педагогіки, розглядають цю систему швидше не в плані антропософського вчення, а як різновид ідей вільного виховання, гуманістичної педагогіки.

Ідеї Реріхів також знайшли втілення в деяких, слід підкреслити, поодиноких навчальних закладах України, які в побудові навчально-виховного процесу спираються на ідеї Прекрасного, єдності законів космосу і життя людини, на ідеях добра, любові, краси, віри в перетворювальну силу мистецтва („мистецтво об'єднує людство” – М.К.Реріх).

Щодо виваженого, серйозного науково-педагогічного обґрунтування цих концепцій, то ми не зустрічали відповідних праць. Видана в 2001 р. книга Л.С.Нечепоренко „Онтопедагогіка та інвайроментальна педагогіка”, поєднує у неймовірних комбінаціях ідеї християнства („неухильне виконання десяти заповідей Христа”, „пошук власного сповідального шляху”) за М.О.Бердяєвим, вчення В.І.Вернадського про біосферу та ноосферу, з ідеями архетипу К.Юнга тощо. Автор вводить в педагогіку недостатньо відкоментовані терміни й поняття „онтопедагогіка”, „інвайроментальна педагогіка”, „телеологічна педагогіка”, а її роздуми щодо включення у виховний процес вищого навчального закладу „астрології”, „хірології”, „фізіономіки”, „магнетизму”, „екстрасенсорики”, „біоенергетики” та ін. викликають по меншій мірі подив.

Водночас констатуємо практичне припинення розробки проблем виховання інших форм духовності, шляхів їх формування, особливо в аспекті наукової раціональності, наукового світосприйняття. В підручниках педагогіки про це говориться досить побіжно і навіть тоді, коли мова йде про процес навчання.

На початку 2000-х рр. духовність як педагогічне поняття при загальній науковій нерозробленості проблеми посідає певне місце в методичній довідково-енциклопедичній літературі. Так, в „Педагогічному словнику” за загальною редакцією М.Д.Ярмаченка (2001) духовності присвячені чотири рядки – вона тлумачиться як „специфічно людська риса, яка виявляється у багатстві духовного світу особи, її ерудиції, розвинутих інтелектуальних і емоційних запитах, моральності” (Педагогічний словник. – Київ: „Педагогічна думка”. – 2001. – С.166).

В російських виданнях цьому поняттю приділяється більше уваги. Так, в одному з посібників стверджується: „Ядром культури особистості є її духовність. Духовний розвиток характеризується багатством інтелектуального й емоційного потенціалів особистості, високим моральним розвитком, що веде до гармонії ідеалів людини із загальнолюдськими цінностями і достойними вчинками, в основі яких лежить потреба служити людям і добру, постійне устремління до самовдосконалення” (Методика воспитательной работы / Под.

ред. В.А.Сластенина. – М., 2002. – С.9). Як бачимо, це визначення суттєво не відрізняється від того, який запропонував В.О.Сухомлинський в 1961 р.

Зовсім в іншому ключі інтерпретується термін „духовність” в „Педагогическом энциклопедическом словаре” (М., 2003), де стверджується, що духовність – це поняття, що узагальнено відображає цінності (сенси) і відповідний їм досвід, протилежний емпіричному („матеріальному”, „природному”) існуванню людини або, принаймні, що відрізняється від нього. ...Духовність виявляється у зверненні людини до вищих цінностей, до ідеалу, в усвідомленому устремлінні людини до досконалості, таким чином одухотворення полягає у освоєнні вищих цінностей, в наближенні до ідеалу” (Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2003. – С.81.).

Таке тлумачення духовності по своїй суті більше відповідає спіритуалістичному аніж науково раціональному, матеріалістичному. Це підтверджується запереченням автора статті про спорідненість термінів „духовність” і „культура”, бо „сама по собі культура не безперечно духовна”, „духовність не піддається визначенню, оскільки дух – безмежний і не вкладається в межі розуму”, „духовність протистоїть соціальності”.

В тому ж ключі представлена висунута автором сутність духовності, що полягає у подоланні буденності, є індивідуалізованим процесом, куди входить особистісне начало і додаткові сенси, що звеличують особистість, тобто „робота духу завжди являє собою містичну практику, умовою якої виступає аскетизм”.

Так широко зацитований термін не містить в собі педагогічної спрямованості, а тлумачить його швидше у метафізичному, філософському сенсі, а не у визначенні того, що ж таке духовність стосовно дитини і які шляхи її формування.

Проаналізувавши історію питання і сучасну літературу ми, збагатені історичним підходами, можемо зробити висновок: поняття „духовність” у педагогіці з’являється у ХІХ ст. із залученням більш широкого загалу дітей до освіти. Воно відображає теологічне, трансцендентне світосприйняття і таке ж виховання. З плином часу, пройшовши через повне заперечення в ранній радянській ідеології, у 1960-1980 рр. поняття „духовність” знову з’являється в секуляризованому світогляді носіїв педагогічного знання як сцієнтизм, який, особливо під впливом науково-технічного розвитку, почав відігравати роль „релігійного” вчення, що може дати всі відповіді на проблеми світобудови та людського існування. В цей же період зароджується й парадигма, яка, спираючись на матеріалізм, розробляє шляхи, засоби й методи формування

духовності не як колективного і соціального феномену, а як індивідуально і гуманістично спрямованого і включає в себе, крім індивідуальних, і морально-етичні, емоційні компоненти.

Сьогодні духовність повернулася в загальнопедагогічний і загальновиховний дискурс у різних інтерпретаціях, парадигмах, контекстах від трансцендентного до науково-раціонального на своїх протилежних полюсах. Недостатньо розроблена в теорії, вона широко представлена у практиці, яка являє собою еkleктичний набір уподобань і смаків носіїв цих ідей, найчастіше директорів дошкільних і середніх навчальних закладів.

Прихильники тих чи інших поглядів насторожено ставляться один до одного, інколи з нетерпимістю, заперечуючи навіть право на існування іншої точки зору.

Які ж шляхи подолання сучасної кризи духовного виховання? Що ми, педагоги, науковці можемо запропонувати батькам, вихователям, учителям? Як на мій погляд, на часі була б поява дослідження, яке б не лише аналізувало стан справ та історико-педагогічний контекст, на кшталт цього, а розробило б конкретні технології формування духовності у дітей та молоді – від концептуальних засад, змісту, інструментальної частини до критеріїв, діагностики тощо. Це перше.

Друге, що представляється обов'язковим, – щоб процесуально-інструментальна розробка була спрямована або принаймні відображала нові реалії, в яких живе дитина. Ми вже багато говорили й говоримо сьогодні про соціокультурний контекст як той, що входить корінням в історико-культурний досвід, в духовні традиції народу. Без сумніву, це обов'язкова складова формування духовності. Але не менш важливе входження дитини в сьогоdnішню духовну реальність з її мінливістю, неоднозначністю, полікультурністю, сукупністю співіснуючих різних точок зору на одні й ті ж явища, тобто релятивізмом. Глобалізація з її темами й проблемами все більше покриває Україну, і сучасні теми й проблеми духовності все більше співпадають і корелюються з дискусіями, що ведуться на Заході.

Сьогодні, коли більшість етичних, моральних проблем вважаються сферою особистого життя людини (наприклад, вживання наркотиків, алкоголю, сексуальна орієнтація тощо), коли мас медіа, радіо, теле- та комп'ютерні засоби комунікації радикально змінюють життя дитини, розвиток її потреб, мотивацій, емоційно-інтелектуальної сфери, гостро постала проблема змістового наповнення процесу формування духовності з позицій

„смісложиттєвих цінностей, які визначають зміст, якість та спрямованість людського буття і образ людський у кожному індивіді” (Л.П.Буєва, 1996).

Коли погодитися з таким розумінням духовності, то її змістове наповнення передбачає: культуру в найширшому сенсі цього слова, включаючи сюди традиційну і постмодерну, релігію і мораль, молодіжну культуру і субкультуру, право і економіку і т.д. Всі ці складові мають ввійти у формування духовності в сучасному постмодерному вимірі, який фіксує ментальну специфіку сучасної епохи в цілому й вирізняється багаторівневим нелінійним розвитком, який заперечує єдину для всіх, уніфіковану і універсальну природу людського знання, культури і духовності.

Ми тут можемо говорити про правомірність застосування синергетичного підходу як міждисциплінарного напрямку досліджень і програм, залучення різних концепцій, підходів, що мають освітньо-виховну спрямованість, мають відкритий характер і визначають кінцевою метою формування духовності у дітей, підлітків та юнаків. І одне з провідних місць тут має належати християнським цінностям як загальнолюдським здобуткам європейської цивілізації, на яких побудований загальнокультурний простір.

Йдеться про те, що, зростаючи в сім'ї, дитина долучається до того типу духовності (релігійного чи світського), який культивується в родині, притаманний її батькам. Згодом, у закладах освіти різного рівня, особливо в середніх, дитячий світогляд формується в цілому на засадах наукової раціональності через зміст освіти та загальнолюдських цінностей через виховний процес. В дозвілєвому просторі, в позашкільній діяльності, в молодіжних організаціях особистість перебуває в системі різноманітних впливів, що передбачає формування різноспрямованих настроїв, уподобань, цінностей, що домінують у цих середовищах. Якщо ми від сім'ї, матері та батька через школу до молодіжних організацій, церкви, кожен у своєму полі діяльності, з різних, нехай і протилежних позицій, будемо цілеспрямовано вибудовувати, культивувати духовні параметри, норми і цінності розвитку дитини, у неї сформується, на основі впливів, взаємовпливів, заперечень та сприйняття, та духовність, той її варіант, секуляризований чи навпаки, та світоглядна модель, яка найбільше відповідає її внутрішній сутності. Зростаюча особистість сама, на основі вільного вибору, прислухаючись до свого внутрішнього „Я” має обрати свій власний тип духовності. На мій погляд, не потрібно ставити всеохоплюючих завдань, на кшталт того, як ми це робили в радянській парадигмі, а кожен має знайти свою стежку, і завдання педагогіки і педагогів – допомагати цьому вибору.

В цьому контексті, на наш погляд, небезпечними для демократичного й вільного вибору особистісно-власного шляху розвитку духовності є намагання представників духовенства та законодавчих структур знову впровадити в навчально-виховний процес державних закладів освіти „єдино вірне вчення” – на цей раз церковно-релігійні, теологічні (православ’я) основи навчання і виховання, перенесення в освіту настроїв релігійної винятковості (одержавленої віри) і разом з тим нетерпимості. Ця тенденція небезпечна не лише з огляду на свободу і демократію, а й свідчить про тенденцію до одержавлення людини, беззастережної й повної належності до цілого.

Адже у сучасних демократіях основні цінності, що пропагуються суспільством, – це толерантність і плюралізм, довіра, взаємна повага, свобода, які забезпечуються законом, а з іншого боку – автономія особистості, самостійність, вільний вибір, компетентність, відповідальність, вміння брати на себе рішення щодо своєї долі, своїх вірувань і уподобань. Таким шляхом відбувається процес суб’єктивізації віри, яка стає приватною справою, справою особистості, сім’ї.

Україна вже наближається до такого розуміння проблеми, принаймні прослідковується така тенденція. Якщо подивитися на практику формування духовності через різні заклади освіти, то в останні роки спостерігаємо відмову від сциєнтистської експансії в гуманітарне знання і долучення дітей до інших форм духовного досвіду людства. Цей процес починається у початковій школі, потім у середній – через літературу, як зарубіжну, так і вітчизняну, історію, курси „Людина і світ”, мистецтвознавчі дисципліни, де досить широко представлені інші види духовного розвитку людства, тексти та контексти, які знайомлять дитину з досвідом світової культури, в тому числі з духовно-релігійним.

Впровадження з наступного року у 5-6 класах курсу „Етика”, який спирається на культурологічні підходи і, звичайно, буде включати в себе морально-етичні норми християнської культури як частини загальнолюдської, також є позитивним кроком у долученні дітей до етичних канонів, норм, правил, підходів, між якими не пролягає чітка демаркаційна лінія, яка поділяє їх на „справжні” і „не справжні”.

Великі можливості перед освітянами відкриває діяльність українського відділення Фонду християнської культури „Добро”, яке ставить своїм завданням відродження і розвиток духовності на основі християнської моралі. За його сприяння в різних містах України – Києві, Севастополі, Дніпропетровську, Черкасах та інших, в основному при закладах позашкільної освіти, відкриваються Центри духовної культури і освіти для дітей, які

опікуються формуванням духовної культури особистості на основі християнської культури, ознайомлюючи дітей з відповідними текстами, музикою, живописом тощо.

Проводиться й наукове обґрунтування діяльності цих чи інших організацій, які мають на меті формування духовності у дітей. Так, в 2002 р. були оприлюднені „Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей” (О.В.Сухомлинська), загальні методичні рекомендації тощо.

Працюючи в структурі державної освіти, Центри духовної культури й освіти вносять свій вклад у мозаїчну, різноманітну і багатовимірну картину формування духовності особистості.

Отже, ми стоїмо біля витоків нової культурної традиції, нових дидактико-виховних технологій та методик у формуванні духовності особистості, молодого покоління в цілому. І від того, як ми будемо це робити, що закладати, залежить дуже багато. Необхідно, на мій погляд, починати з себе, з власного світосприйняття й світовідчуття – нетерпимості чи поміркованості, упевненості чи сумнівів, вміння слухати й чути чи повчати.

Список використаних джерел

1. Аверинцев С.С. София – Логос. Словарь. – Київ: Дух і Літера. – 2001. – 460с.
2. Бак В. Ноосферна школа // Завуч. – 2004. – Вересень. – №25 (211). – С.2-6.
3. Буева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии. – 1996. – №2.
4. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Том І. Третє видання. – Полтава: Полтавський вісник. – 1994. – 190с.
5. Вихрущ А.В., Карагодін В.М., Тхоржевська Т.Д. Основи християнської педагогіки. – Тернопіль, 1999. – 166с.
6. Всемирная энциклопедия. Христианство. – Минск: Современный литератор, 2004. – 832с.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997.
8. Життєва компетентність особистості. Наук.-метод. Посібник / За ред. Л.В.Сохань, І.Г.Єрмакова, Г.М.Несен. – Київ: Богдана, 2003. – 520с.
9. Зеньковский В.В. Русская педагогика в XX веке // Педагогика. – 1997. – №2. – С.73-89.

10. Кукушкин В.С. Теория и методика воспитательной работы. Уч. пособие. – Ростов-на-Дону. – Издательский центр Мар Т. – 2002. – 320с.
11. Методика воспитательной работы / Под. ред. В.А.Сластенина. – Москва: Academia, 2002. – 144с.
12. Миропольський С.И. Идея воспитания и обучения в применении к народной школе // Журнал министерства народного просвещения. – 1871. – №157. – С.1-29.
13. Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Зб. наук, праць Кн.1. – Київ, 2000. – 340с.
14. Музичка Іван. Християнство в житті особи і народу. Вибрані твори. – Київ, 1999. – 387с.
15. Нечепоренко Л.С. Онтопедагогіка та інвайроментальна педагогіка. – Харків: Основа, 2001. – 236с.
16. Образование: идеалы и ценности (Историко-теоретический аспект. – Москва, 1995. – 629с.
17. Педагогика / Под. ред. П.И.Пидкасистого. – М.: Пед. общество России, 2004. – 608с.
18. Педагогические технологии / Под. общей ред. В.В.Кукушкина. – Ростов-на-Дону: Издательский центр Мар Т, 2002. – 320с.
19. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М.Бим-Бад. – Москва: Науч. Из-во Большая рос. энциклопедия, 2003. – 527с.
20. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М.Д. – Київ: Педагогічна думка, 2001. – 516с.
21. Руденко Юрій. Основи сучасного українського виховання. – Київ: Вид-во імені Олени Теліги, 2003. – 328с.
22. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей // Шлях освіти. – 2002. – №4. – С.13-18.
23. Сухомлинский В.А. Духовный мир школьника. – М.: Учпедгиз, 1961. – 223с.
24. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека (Этика коммунистического воспитания). – М.: Педагогика, 1989. – 288с.
25. Теоретичні основи педагогіки. Курс лекцій / За ред. проф. О.Вишневського. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 424с.
26. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – Москва – Ленинград: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 399с.
27. Філософський енциклопедичний словник. – Київ: Абрис, 2002. – 742с.
28. Хамітов Н., Гармаш Л., Крилова С. Історія філософії. Проблема людини. Навч. посібник. – Київ: Наук, думка, 2000. – 272с.
29. Цінності освіти і виховання. Науково-методичний збірник / За ред. О.В.Сухомлинської. – Київ, 1997. – 224с.
30. Школа життєтворчості / За ред. І.Г.Єрмакова. – Київ, 1995.

31. Юркевич П.Д. Сердце и его значение в духовной жизни человека, по учению Слова Божия // Труды Киевской духовной академии. – 1860. – №1. – С.68-103.

32. Юркевич П.Д. Курс общей педагогики с приложениями. – Москва: Типография Грачева и К°, 1869. – 404с.

Daniel Beauvais. Ecole et enseignement dans le monde slave. Dans: Histoire mondiale de l'enseignement. – V.III. – Paris: P.U.F. – 1981. – 390 p.