

© **Кравченко А.А.**

3. Егоров В. Советское телевидение и формирование нового политического мышления/ В. Егоров //Телевидение на рубеже веков: Материалы Международной научно-практической конференции/Ред.-сост. Н.С. Бирюков.- М.: Академия общественных наук при ЦК КПСС, 1989. С.6-20.
4. Иванов Д.В. Общество как виртуальная реальность /Д.В. Иванов //Информационное общество.-М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. С.355-427.
5. Иноземцев В.Л. Теория постиндустриального общества как методологическая парадигма российского обществоведения / В.Л. Иноземцев// Вопросы философии. -№10,1997. С.29-44.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура[Текст]/ М. Кастельс; пер. с англ. под ред. О.И. Шкаратана.- М.: ГУ ВШЭ, 2000. - 608с.
7. Костина А.В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества /А.В. Костина / Изд. 20е, перераб. И допол. -М.: Едиториал УРСС,2005.- 352с.
8. Лепский В.Е. Глобальное информационное общество и информационная безопасность России: проблема становления стратегических субъектов/ В.Е. Лепский// Глобальное информационное общество и проблемы информационной безопасности: Материалы «круглого стола» (Москва, Институт Европы РАН,21 марта 2001): Доклады Института Европы №80. -М.: Изд.Дом «Экслибрис-Пресс»,2001. С.96-120.
9. Моисеев Н. Информационное общество: возможность и реальность / Н. Моисеев// Информационное общество. -М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. С.428-451.
10. Самохвалова В.И. Массовый человек - реальность современного информационного общества /В.И. Самохвалова //Массовая культура и массовое искусство. «За» и «против». -М.: Изд-во «Гуманитарий» академии гуманитарных исследований, 2003. С.102-147.
11. Сандакова Л.Г. Философия образования: гуманитарная информационно-технологическая модель/ Л.Г. Сандакова/ -Улан-Удэ: Изд-во БГУ,2003.-145с.
12. Трансформации в современной цивилизации: постиндустриальное и постэкономическое общество (материалы «круглого стола»)//Вопросы философии.-2000, №1. С.3-32.
13. Фалько В.И. Контуры информационного общества и глобальной цивилизации / В.И.Фалько //Информационное общество в России: проблемы становления. Вып.3 : Межвузовский сб. науч. трудов./ Москов. Гос. ин-т радиотехники, электроники и автоматики.- М.,2003. С.4-9.
14. Эллюль Ж. Другая революция / Жак Эллюль//Новая технократическая волна на Западе/ Сост. и вст. стат. П.С. Гуревича.- М.: Прогресс,1986. С.147-152.

**Кравченко А.А.** – кандидат історичних наук, докторантка НПУ ім. М. Драгоманова.

УДК: 1(93)+(3)

### МОДУС «ВЧИНКУ» У ВЗАЄМОДІЇ СВОБОДИ І НЕОБХІДНОСТІ

*Автор розглядає проблему вчинку вчителя в освітній діяльності у вимірах свободи і необхідності. Межею між свободою і сваволею виступає розум, який визначає орієнтири діяльності особистості. Важливу роль у звільненні людини від тиску раціоналізму у взаємодії учителя та учня здійснює інститут освіти; вона виступає джерелом формування вільної особистості.*

**Ключові слова:** свобода, необхідність, вчинок, відповідальність, вчитель, раціональний, засіб.

### МОДУС «ПОСТУПКА» ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СВОБОДЫ И НЕОБХОДИМОСТИ

*Автор рассматривает проблему поступка в образовательной деятельности в измерениях свободы и необходимости. Границей между свободой и произволом выступает разум, который определяет ориентиры деятельности личности. Важную роль в освобождении человека от давления рационализма во взаимодействии учителя и ученика осуществляет институт образования; оно выступает источником формирования свободной личности.*

**Ключевые слова:** свобода, необходимость, поступок, ответственность, учитель, рациональный, способ.

## MODE OF "ACTION" IN THE INTERACTION OF FREEDOM AND NECESSITY

*The author researches the problem of action in educational activities in the dimension of freedom and necessity. The mind is the boundary between freedom and tyranny that defines the orientations of activities of the individual. Educational institute plays an important role in the liberation of man from the pressure of rationalism to the interaction between teacher and student, it is the source of the formation of a free person.*

**Keywords:** *freedom, necessity, action, responsibility, teacher, rational, way.*

**Постановка проблеми.** Сучасний філософсько-освітній дискурс акцентує увагу на ряді проблем, серед яких виокремлюється діяльність вчителя у світоглядних, морально-ціннісних, духовних детермінаціях. У своїй єдності вони формують відповідальність учителя перед учнями в навчальному процесі. Але відповідальність обумовлюється й іншими причинами, серед яких важливе місце займає вчинок, як специфічний вид діяльності вчителя в контексті свободи і необхідності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Висвітленню проблеми діяльності вчителя в контексті відповідальності присвячена значна кількість розвідок. Серед них виокремлюються праці М. Бахтіна, К. Кларка, М. Холквіта, А. Столярова, В. Бега, Г. Йонаса та ін.

**Невирішені раніше частини загальної проблеми.** Незважаючи на значні досягнення, поза увагою дослідників залишилася проблема вчинку, який може знайти продуктивне оприявлення у вимірах свободи, яка по суті є дійсним буттям людини.

**Формулювання завдань і цілей статті.** Метою статті є дослідження взаємозв'язку вчинку і свободи в сфері освіти, зокрема у взаємовідносинах вчителя та учня. Важливе значення має з'ясування сутності вчинку в контексті свободи і необхідності.

**Виклад основного матеріалу.** Діяльність вчителя в освітньому процесі є не тільки інструментальною активністю, але й вчинком. Це обумовлено тим, що зазначений процес є інтерсуб'єктивною взаємодією та комунікацією. Вчитель має справу з живими людьми, а не призначеними для обробки бездушними речами. Тому він відповідальний в першу чергу не перед анонімною інстанцією адміністративних вказівок або імперативами «вимог часу», а перед учнями, з якими він зустрічається і спілкується в аудиторії або класі.

Однак вчинок уможливується тільки у просторі свободи. Адже освітній простір, як і буття людини взагалі, виявляються «розірваними» між двома полюсами: життям та культурою. На боці першого індивід постає як чуттєва та раціональна істота, на боці другого — як теоретична та ірраціональна. Таким чином, особистість як і освіта, постають розщепленими, оскільки розгортаються в просторі «культури», що є «другим» життям. Учень і вчитель тут не живуть, а переживають те, що в дійсності не переживається ними у всій своїй повноті. Цей «знекровлений» простір «культури» сприймається не як самоціль, а як засіб. У цій ситуації свобода поступається місцем зовнішній необхідності.

Зрозуміло, що людська діяльність завжди постає перед вибором між законом та свободою. Саме вчинок є точкою, у якій дані суперечності співпадають, адже вчинок є одночасно закономірним та унікальним, і разом з тим — творчою дією. Свобода виявляється в даній ситуації передумовою творчого акту, який перетворює людину на автора власного життя.

Становлення людини, як відомо, є не зовні детермінованим процесом, а головним чином самодетермінованим творчим актом. В такому випадку освіта як простір становлення людини є творчий процес її саморозвитку. Завдання вчителя в такій ситуації полягає у сприянні та створенні умов для становлення «людини в людині». Саме тому свобода є необхідною складовою освіти. Як писав Дж. Дьюї, «ми повинні відмовитись від застосування гамівних сорочок та кайданів, якщо ми хочемо, щоб індивіди розвивали в собі зародки інтелектуальної свободи, без якої ми не матимемо впевненості у справжньому і безперервному розвитку»[4, с.57].

Взаємозв'язок розвитку та свободи в сфері освіти, зрозумілої як розвиток самої здатності до розвитку, реалізується у «суб'єкт-суб'єктних» відносинах. Причому це стосується обох учасників даного відношення: і учителя, і учня. Вчинок, як єдність культури та життя, передбачає трансформацію суб'єкта. Тим він і відрізняється від інструментальної активності, яка ґрунтується на «суб'єкт-об'єктних» відносинах та спрямована на зміну виключно зовнішнього «об'єкта». Подібна активність внаслідок своєї абстрактної загальності є анонімною. Тут ми можемо спостерігати підпорядкування свободи анонівному закону. Така активність легко відтворюється та формалізується. Вона може відокремлюватися від суб'єкта та перетворюватися на обов'язкову до виконання «схему-

інструкцію».

Необхідно враховувати, що свобода не є чимось «зовнішнім» по відношенню до людського існування. Вона всюди «пронизує» його та «приходить» у цей світ разом з людиною. Тому, як стверджує Ж. П. Сартр, свобода «не є якимось буттям, вона є буття людини» [7, с.452]. Але буде помилкою вважати, що вона дана їй як певна «природна» здатність, поза людським зусиллям. Тому проблема свободи не просто пов'язана з відповідальністю, а людина відповідальна за реалізацію власного буття як вільного.

Свобода, не пов'язана з відповідальністю, перетворюється на свавілля і суб'єктивізм. В межах такого уявлення вона ототожнюється виключно з «індивідуальною волею». Для того, щоб подолати обмеженість суб'єктивізму, свободу співвідносять з розумом, який обмежує її та не дозволяє перетворитися на сваволлю. Подібна точка зору сформувався у раціоналістичній філософії Нового часу. Свобода трактується як «пізнана необхідність»; людина вільна тільки в тому випадку, коли свої індивідуальні бажання співвідносять з максимумами розуму. «Вільною є така річ, - писав Б. Спіноза, - яка існує лише за необхідності власної природи і визначається до дії тільки собою» [8, с.362]. Але людина є такою «реччю», яка визначається у своїй діяльності як зовнішніми причинами, так і внутрішніми афектами. Дійсно вільною є тільки субстанція, яка є «причиною самої себе» (*causa sui*). Людина як частина природи не здатна бути вільною, адже причина її дій знаходиться поза нею. Для новоевропейської філософії взагалі характерною була натуралізація свободи, що знайшло вираз у запереченні «свободи волі» або «свободи суб'єкта». В такому випадку людина є «реччю» серед інших «речей», а її свобода, на думку Т. Гоббса, означає «відсутність опору (під опором я розумію зовнішні перепони для руху), і це поняття може бути застосоване до нерозумних істот та не одушевлених предметів не в меншій мірі, ніж до розумних істот» [3, с.231]. Отже, висловлювання на зразок «свобода волі» по відношенню до людини втрачає смисл.

Свобода для будь-якої речі можлива тільки за умови підпорядкування необхідності. Суб'єктивізм «хотіння» протистоїть природній закономірності. Свобода для людини можлива не «всупереч», а «завдяки», на основі необхідності. Отже, «свобода та необхідність сумісні. Вода річки, наприклад, має не тільки свободу, але і необхідність текти по своєму руслу. Таке ж співпадіння ми маємо у діях, які люди чинять добровільно» [3, с.233], — писав Т. Гоббс.

Основою для «стрибка» за межі жорсткої природної детермінації для мислителів Нового часу виступає розум. Необхідно зазначити, що саме раціональність мислиться ними як начало, котре здатне звільнити людину з під влади афектів. На думку Б. Спінози, афекти — це «стани тіла (*corporis affectiones*), які збільшують або зменшують здатність тіла до дії, сприяють їй або обмежують її, а водночас і ідеї цих станів» [8, с.456]. Вони заважають людині пізнати власну природу та виявити для себе справжні мотиви власної діяльності. Без акту самопізнання людина причиняється до дії зовнішніми детермінантами. Подібна поведінка є нерозумною та не добродійною. «Діяти згідно з добродійністю», — стверджує Б. Спіноза, — є для нас не чим іншим, як діяти «керуючись розумом на основі прагнення власної користі» [8, с.616].

«Культ розуму», властивий Новому часу, перетворив його на тоталітарну, репресивну силу. Внаслідок цього в ХХ столітті розгортається всеоб'ємна критика «логоцентризму», що дозволило розкрити однобічність та абстрактність новоевропейської раціональності. Розум, який виступав основою добродійності та вільної діяльності, постає в контексті критичного аналізу як розум казуальності та утилітарного розрахунку («розсудком»). В результаті раціональна та економічна діяльність постають як тотожні поняття. В минулому столітті цю ідею особливо чітко виразив Л. фон Мізес: «Ясно, що сфера «економічного» є те ж саме, що сфера раціонального, а «чисто економічне» — це лише сфера, в якій можливі грошові розрахунки» [6, с.85]. Рухаючись в межах такої логіки, добродійність постає своєрідною «моральною арифметикою» (А. Сміт). Людина одержує здатність раціонально приймати рішення та прагне до максимізації задоволень. Причому реалізація власної свободи відбувається не стільки завдяки, скільки всупереч іншим індивідам. Таким чином, свобода людини обмежується свободою іншої людини. «Інший» — не передумова моєї свободи, а загроза їй.

В силу зазначеного свобода як пізнана необхідність розгортається в межах «суспільного договору». Діяльність суб'єкта цього договору керується не суспільними, а перш за все приватними інтересами. Таким чином, норми такого суспільства є одночасно передумовою та обмеженням свободи окремого індивіда. Вона виявляється нормативно обумовленою. По суті така свобода є свободою вступати або ні у ті чи інші договірні відносини, заключати або ні ті чи інші контракти. «Це свобода «від»: від «примусу вступу у договір», від «насильницького вибору контрагента» — негативна свобода. Зворотній її бік виражений у двох інших пунктах: свобода визначати вид договору

та його умови — декларування сваволі»[1, с.14]. Отже, підміна розуму одним з його різновидів, а саме «інструментальним розумом» призводить до редукції свободи до рівня сваволі. «Абсолютизація такої свободи означала б розпад особистості на серію миттєвих примх. У цьому смислі абсолютна сваволя знищила б моральну свободу особистості, зробила би її рабиною сваволі»[5, с.183], — вважає С. Левицький.

У свій час І. Берлін висловив думку, згідно якої свобода може існувати у двох формах: по-перше у формі «свободи від» яка є «негативною свободою» та у формі «свободи для» — «позитивна свобода»[2]. Зміст негативної свободи полягає у тому, що людина вільна від зовнішнього втручання у її приватні справи. Таким чином індивід вільний у тій мірі, в якій ніхто не перешкоджає його діям. Чим більшою сфера невтручання, тим більшою є свобода. Внаслідок того, що моя свобода обмежується свободою іншого, свобода одних залежить від обмежень які накладаються на інших. «У цьому смислі політична свобода – на думку І. Берліна, — це лише простір, у якому я можу без перешкод присвячувати час своїм справам. Якщо інші не дають мені здійснити те, що я без них зробив би, я не вільний; а якщо простір звужують до мінімуму, можна стверджувати, що я був підданий примусу або навіть поневоленню»[2, с.127].

Сфера «негативної свободи» не може бути необмеженою. В протилежному випадку вона перетворюється на сваволю, що приведе до соціального хаосу та безладдя. У цій ситуації єдиним аргументом «свободи» виявляється сила. Той, на чьому боці найбільша сила, мав би найбільшу міру свободи. Але тоді було б неможливе задоволення елементарних потреб більшості членів суспільства. В такій ситуації саме соціальна відповідальність є тим началом, яке здатне перетворити «війну всіх проти всіх» на простір громадянського співіснування.

Епоха Модерну була заснована саме на ідеї свободи. «Знаком епохи модерну стала, перш за все, суб'єктивна свобода»[9, с.94], — вважав Ю. Габермас. Звільнення індивіда від традиційних обмежень передбачало трансформацію соціального устрою, в межах якого основну роль відіграє вже не підданий, а автономний громадянин. Тому ця свобода реалізується в основному як «негативна свобода», як свобода «від». «Свобода здійснюється в суспільстві як свобода дії, що забезпечується приватноправовим простором, або раціональне слідування своїм інтересам; у державі суб'єктивна свобода у принципово рівноправній участі у політичному волевиявленні; у приватному житті — як моральна автономія та самоздійснення; нарешті, у сфері суспільного, публічності, віднесений до цієї приватної сфери, — як процес освіти, котрий триває в межах засвоєння культури, яка стає рефлексивною»[9, с.94].

Важливу роль у процесі звільнення суб'єкта відіграють інститути освіти. Епоха емансипації, характерними особливостями якої були рефлексивність, автономія дії та індивідуалізм, була б неможливою без фундаментальної перебудови вчительства. Освіта і виступає основним джерелом формування нової, освіченої людини, звільнення її від тиранії «ratio» (розсудку, логіки).

«Тиранія логіки» (розсудку) дуже часто переростає у деспотичний патерналізм. Особливо гостро ця проблема постає в межах освітнього процесу, де вчитель виступає уособленням «розуму». Учень в цій ситуації змушений некритично відтворювати опредметнені у вигляді формалізованої інформації «готові знання». Його власна активність допускається тільки в тій мірі, яка задається логікою учбового процесу. «Внутрішня свобода» тут виявляється витісненою за межі освітнього простору.

Якщо ми припускаємо, що сутність людей полягає у тому, щоб бути автономними творцями цінностей, якщо допускаємо, що це можливо саме завдяки присутності у них вільної волі, то немає нічого гіршого, ніж відноситися до них як до «неживих речей», якими можна маніпулювати за допомогою погроз і винагород. В межах такого відношення до учнів ми не визнаємо за ними здатності бути самочинними суб'єктами діяльності. Маніпулюючи ними, спрямовуючи їх до визначених ззовні цілей, вчитель поводить з ними як з «безвольними об'єктами, а значить — їх розбешує. Обманюючи людей, використовуючи їх для наших, а не для ними самими поставлених цілей, навіть заради їхнього блага, ми, по суті, чинимо з ними як з недолюдьми, немов їхні цілі менш остаточні і святі, ніж наші» [2, с. 49], — зазначав І. Берлін.

Процес освіти повинен бути спрямований не тільки на засвоєння індивідом нової інформації, не менш важливим є розвиток здатності бути вільним. Адже без свободи неможливою є реалізація особистістю своїх можливостей, без свободи людині неможливо жити та творити. Звідси випливає необхідність вчинку як фундаментальної основи вчительства, тому що він є передумовою нового початку та нової можливості. Причому це стосується усіх членів освітнього процесу. Розвиток свободи учня неможливий без наявності свободи у вчителя. Звільнити, тобто надати досвід свободи,

© **Кривець Л.В.**

може тільки той, хто має цей досвід. Формування здатності бути вільним є передумовою успішного розвитку усіх інших якостей людини. Разом у спільній діяльності учень та вчитель оволодівають не тільки інструментальними знаннями, а і «культурним тілом» людини. Зазначений процес принципово протилежний «технічному акту», він спирається на вчинок.

**Висновки.** Отже, свобода здійснюється як реалізація потенцій особистості. Вона є досягненням людини, яке має не приватний, а соціокультурний характер. Суспільне трактується нами як інтерсуб'єктивна, комунікативна сутність людини, де становлення «Я» відбувається за умови наявності значимого «Іншого» — «Ти». Саме при такому розумінні розкривається важливість взаємодії вчителя та учня в освітньому просторі. Тоді навчає не кількість закладеної в дитину інформації, а якість міжособистісної взаємодії.

**Невирішені раніше частини загальної проблеми.** Головною умовою існування свободи особистості постає її воля до здійснення власного «Я». В зв'язку з чим постає необхідність виявити межі свободи волі вчителя в детермінаціях відповідальності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байдалюк О. Позитивно-правова проблематика договорного права // Антропологія права: філософський та юридичний виміри (стан, проблеми, перспективи): Статті учасників Другого всеукраїнського «круглого столу» (м. Львів, 1-2 грудня 2006 року). – Львів: Край, 2007. – С. 7-18.
2. Берлин І. Філософія свободи. Європа / Предисловіе А. Эткінда. – М.: Новое литературное обозрение, 2001. – 448 с.
3. Гоббс Т Избранные произведения: в 2-х т. – Т. 2. – М.: Мысль, 1964. – 748 с.
4. Д'юї Дж. Досвід і освіта/ Пер. з англ.. М. Василечко. – Львів: Кальварія, 2003. – 84 с.
5. Левицкий С. А. Трагедия свободы. – М.: Посев, 1984. – 512 с.
6. Мизес Л. Социализм. Экономический и социологический анализ. – М.: Catallaxy, 1994. – 416 с.
7. Сартр Ж. П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. / Пер с фр., предисл., примеч., В. И. Колядко. – М.: Республика, 2000. – 639 с.
8. Спиноза Б. Этика // Избранные произведения: В 2-х т. – Т. 1 – М.; Госполитиздат, 1957.. – С. 359-618.
9. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне. Пер. с нем. – М.: Издательство «Весь Мир», 2003. – 416 с.

**Кривець Л.В.**, кандидат філософських наук, старший науковий співробітник Національного університету оборони України, м. Київ.

УДК: 100+370+316.324

### КОНТЕКСТУАЛЬНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ФЕНОМЕНОЛОГІЇ

*Ця стаття стосується практично не освоєного в Україні стилю соціально-філософського мислення - соціальної феноменології. Він порівняно молодий в масштабах сучасної постнекласичної філософії. Його народження - відповідь на глибоку культурну потребу сучасності щодо визначення онтологічного місця людини в світі та концептуалізації людського буття.*

**Ключові слова:** феноменологія, соціальність, інтерсуб'єктивність, людське буття, соціальний контекст.

### КОНТЕКСТУАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ФЕНОМЕНОЛОГИИ

*Эта статья относится к практически не освоенному в Украине стилю социально-философского мышления – социальной феноменологии. Он сравнительно молод в масштабах современной постнеклассической философии. Его зарождение – ответ на глубокую культурную*