

**Михайло Бойченко,
Доктор філософських наук, професор,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, (Київ, Україна)**

ОСВІТНІ ПРАКТИКИ І ПОШУКИ ЩАСТЯ (НА ПРИКЛАДІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ)

Для того, аби виявити зв'язок між освітою і щастям, варто спочатку з'ясувати, що таке щастя. Можливо, це дасть також відповідь на питання, що таке освіта. Адже не менш важливо, аніж виявити, чи можна і як саме навчитися бути щасливим, є також питання про те, чи може навчитися чомусь нещаслива людина, а ще більше – чи може чомусь навчити нещаслива людина. Особливо яскраво це проявляється у шкільній освіті.

Щастя може бути охарактеризоване як феномен, який характеризує певну якість соціальної комунікації. Ми свідомо не беремо до уваги більш психологічне пояснення щастя як стану особистості, її переживань, емоцій, мрій і бажань. Усе це знаходить прояв у соціальній комунікації, відбивається на ній і спрямовує її, але також і зазнає від соціальної комунікації визначальний вплив – їх взаємозв'язок настільки тісний, що щастя варто визнавати швидше єдністю цих станів свідомості особистості з її поведінковим включенням у процеси соціальної комунікації. Тут варто звернутися до дослідження інституцій сенсу, яке здійснював, зокрема, Венсан Декомб (Декомб, 2007). Так само неможливо як пояснити, а тим більше підпорядкувати поведінку щасливої людини певним фізіологічним процесам, зміні гормональних станів, так і не можна ігнорувати ці зміни, адже вони обов'язково відбуваються у щасливої людини. Так само як досліджують єдність мислення і фізіологічних змін у мозку, як це робить Мічіо Кайку (Кайку, 2014), так само варто розглядати гормональні зміни в організмі щасливої людини у кореляції з її соціальною комунікацією. Але домінуючою буде щоразу не психологічна налаштованість і не гормональний фон, а саме соціальна комунікація. Дійсно, як психологічні, так і фізіологічні процеси можуть полегшувати чи ускладнювати здобуття щастя, але вони не можуть його викликати. Ті сурогати «щастя», а точніше штучної ейфорії, яку викликають психологічні тренінги і медитації, або медичні ін'єкції, не можуть ніяк пришвидшити здобуття щастя – до того, поки воно не отримає надійну основу у взаємодії з іншими людьми.

Це переконливо підтверджує ситуація зі щастям у шкільній освіті. Багато хто згадує шкільні роки із вдячністю, щастя для багатьох асоціюється зі школою, вчителями, однокласниками – але не для всіх. Варто проаналізувати, чому щастя когось оминуло. Не настільки очікувано щастя корелюється з успіхами у навчанні: не так вже й рідко, а швидше зазвичай хороші оцінки самі по собі не приносять щастя, а погані оцінки зовсім не обов'язково його забирають. З'ясування цього буде значимо не лише для кращого розуміння

основ шкільної освіти, і навіть не лише для розуміння освіти загалом, але надасть важливі ідеї для розуміння щастя як такого.

Передусім, варто зазначити, що для щастя важлива *взаємність*, зустрічні прагнення, у яких люди знаходять одне одного. Тому важливо, щоби у людей виникало бажання такої зустрічності, щоби вони прагнули будувати свій власний, нехай маленький, але спільний соціальний світ. Саме це відрізняє хороший клас і хорошого класного керівника, та й кожного шкільного вчителя (та й вчителя як такого). Школа для цього створює якнайсприятливіші обставини: регулярні зустрічі, спільні справи, які легко можна зробити творчими, надзвичайна пластичність дітей як учасників комунікації, їхня готовність сприйняти нові знання і нові ідеї. Багато важить тому, наскільки вчитель готовий відповідати цій відкритості, запиту дітей на освоєння нового, їхньому щирому бажанню ставитися до навчання як до пригоди, наскільки вчитель сам хоче здивувати дітей, щодня «зняти для них зірку з неба». Адже об'єктивно вчитель має для цього безліч можливостей. Важливо, щоби вчитель не зловжив своїми перевагами, не почав створювати власного культу (як у романі Мюріел Спарк «Міс Джин Броді у розквіті літ» (Спарк, 1984)), не став вибудовувати вертикальні стосунки вождя-пророка-непомилного месії зі своєю «паствою», сліпими послідовниками. Негативний приклад можемо читати у інавгураційній промові Мартіна Гайдегера при вступі на посаду ректора Фрайбурзького університету (Хайдеггер, 1995), позитивний – у книзі Жака Рансьєра «Вчитель-незнайко», де вчитель принципово, з самого початку приймає позицію, згідно якої учні з самого початку також у чомусь мають знання, більші за знання вчителя, а тому заслуговують на повагу, визнання рівності учнів з вчителем як учасників процесу навчання (Рансьєр, 2013). Така рівність не може бути абсолютною, більше того – вчитель все ж має залишатися організатором, якщо не вождем і ментором, то в усякому разі й не простим учнем серед учнів. Найкраще підходять тут як додаткові до класичного уявлення про вчителя, соціальні і освітні ролі фасилітатора, тобто людини, яка проводить спільні зустрічі, за цього – сприяє кожному учаснику зустрічі чіткіше висловити власну позицію, не втрачаючи при цьому фокусування на спільній для всіх темі зустрічі. Якоюсь мірою, хоча й не повністю ці ідеї перетинаються з концепцією Нової української школи (НУШ), зокрема з розширенням у ній імплементації ідей інклюзивності навчання.

Якраз така концентрація на головній темі зустрічі забезпечується завдяки тій функції, яка є основною для сучасного вчителя – забезпечити *адекватність* тих знань, якими опановують учні. У наш час надміру інформації, слабкої диференціації достовірної інформації від чуток, пропаганди, реклами і просто спаму, коли дехто вважає, що віднині буде панувати не істина, а пост-правда, важко переоцінити роль вчителя як носія критичного мислення. Виявлення надійних знань, радісне відкриття істини як результат спільних зусиль

надає освітньому процесу не просто успішності у сенсі прагматичної орієнтації на практичний результат, але й відчуття щастя від спільних зусиль, які було докладено не намарно. Без такої надійної основи неможливе досягнення щастя. При цьому воно пов'язане не лише з позитивними емоціями – адже шлях до істини нерідко буває тернистим і драматичним, знання приходить не завжди легко і безпроблемно. У школі це може означати і погані оцінки і елементи конфліктності у взаєминах, і змагальність, у якій обов'язково є як переможці, так і переможені. Водночас, правильна стратегія навчання дає змогу вчителю акцентувати увагу не на особистостях «відмінників» і «двійчників», «хорошистів» і «середнячків», а на особистому успіху кожного – нехай і не завжди вражаючому, але такому, який є обов'язковою складовою спільного успіху класу. Кожен робить свій крок уперед, свій власний прогрес, який може відрізнятись від прогресу сусіда, але який приносить радість самому учню, який відчуває, що поборов власні складнощі, що він поступово, але неухильно просувається власним шляхом у освіті, торує власну стежку до впевненості завдяки знанням, здобутим на власному досвіді. Хорошу оцінку можна отримати і списавши домашнє завдання у товариша (як потім списують деякі «дослідники» шматки чужих наукових досліджень), але щастя це не принесе... Як не принесе і справжніх знань. Як освіта не може базуватися на чужих знаннях, а потребує нарощування власного досвіду, так і щастя не можна здобути на імітації драматизму стосунків простим виконанням завчених соціальних ролей. Досягнення екзистенційної напруги у навчанні, так само, як і екзистенційні переживання взаємодії з Іншим як неповторної і як дарунку долі – ось вище відчуття власної адекватності, адекватності того, чим ти займаєшся, і водночас – вірна запорука щастя. До певної міри ці нюанси аналізує Карл Ясперс у своїй «Філософії» (Ясперс, 2012).

Нарешті, щастя не може бути егоїстичним. Що би не казали, що щасливі люди є егоїстами, що у своїй радості вони не помічають біди інших, - це перебільшення. По-перше, якщо у ейфорії щастя можуть і не помітити, то не через байдужість і цинізм, а через засліплення власним щастям: щаслива людина щиро вірить, що усі довкола теж щасливі, що не може бути нещасливих людей у цьому прекрасному світі, що щастя – це еманация, яка як сонце обігриває усіх довкола, і усмішка щасливою людини вже сама собою робить більш радісними усіх довкола. І у цьому є значна частина правди – але, на жаль, цього часто буває замало. І все ж, це свідчить, що немає егоїзму щасливих, а є їхня сконцентрованість на тій внутрішній радості, яку вони готові без вагань дарувати усім оточуючим. Якщо оточуючі не завжди готові прийняти і розділити цю радість – це вже інше питання, питання особливостей культури кожної людини і кожного суспільства. По-друге, щасливими люди не можуть ставати поодиноці і наодинці: щастя виростає з *турботи*, з піклування. Найчастіше щастя пов'язане зі спільним піклуванням, коли це не просто зустрічний рух, а рух разом, коли це

вже спільний розвиток. Тому найчастіше щасливі закохані, щасливі батьки разом зі своїми дітьми, щасливі революціонери, щасливі люди, які вірять і поділяють віру зі своїми ближніми. Турбота зміцнює щастя, робить його більш спокійним і більш гарантованим – хоча остаточно гарантувати щастя не дано нікому.

Освіта також може і повинна бути турботою: щирою турботою про людину, яка прагне навчатися, а тому врешті-решт турботою про знання, про пошуки істини. Саме тому нерідко філософів вважають мало не фахівцями з щастя – адже саме філософи невтомно шукають істину, шукають мудрість. Філо-софія як любов до мудрості є визнанням неможливості бути остаточно мудрим, остаточно щасливим. Щастя, як і знання полягає у невпинності пошуку – пошуку щастя, пошуку знання. Той, хто втомився шукати, заспокоївся, або зневірився, втрачає смак щастя, не помічає і не приймає його, коли навіть воно зовсім поруч, коли воно вже настало... Частіше не ми буваємо об'єктивно нещасливі, але ми виявляємося частіше нездатними, неготовими прийняти своє щастя.

Важливі роздуми щодо навчання як турботи, як піклування про себе знаходимо у праці Мішеля Фуко «Герменевтика суб'єкта» (Фуко, 2008). Тут Фуко на прикладах з античної культури роз'яснює, що така турбота потребує друга-наставника, який підкаже, де упущено важливі можливості, підкаже, що ще можна вивчити, як розвинути власні здібності – для того, щоби стати щасливим, адже саме у цьому вище призначення навчання. Саме таке розуміння навчання розкриває просту істину – навчання є найкращим шляхом до щастя, але якщо навчанням стає усе життя, а поруч з тобою є близькі люди, які поділяють твоє прагнення навчатися і навчаються разом із тобою. У цьому – найбільш шляхетна герменевтика, герменевтика освіти. Вона ще не знайшла свого спеціального дослідника-філософа, але саме вона має бути поєднанням філософського пошуку істини, педагогічної настанови на вшанування вже здобутих знань і дружнього ставлення до тих, хто ці знання шукає і допомагає шукати іншим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Декомб В. (2007) *Інституції сенсу* / Пер. з фр., післямов та примітки О.Йосипенко. К.: Український Центр духовної культури, 368 с.
2. Кайку М. (2014) *Майбутнє розуму*: Наукові спроби досягнути, вдосконалити і підсилити інтелект. Л.: Літопис, 408 с.
3. Рансьєр Ж. (2013) *Учитель-незнайко*. П'ять уроків із розкріпачення розуму /пер. з франц. А.Рєпи. К.: Ніка-Центр, с. 17-164.
4. Спарк М. (1984) *Мисс Джин Броди в расцвете лет* (збірник) /Составл. и вступ. статья Г. Анджапаридзе. М.: Радуга, 512 с.
5. Фуко М. (2007) *Герменевтика субъекта*: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981-1982 учебном году пер. с фр. А.Г.Погоняйло. СПб.: Наука, 677 с.
6. Хайдеггер М. (1995) Самоутверждение немецкого университета /пер. с нем. В. Бибихина, примеч. Ф. Федьке В: *Историко-философский ежегодник 1994*. М.: Наука, с. 298-304.
7. Ясперс К. (2012) *Философия. Книга вторая. Просвещение экзистенции* / пер. с нем. А.К.Судакова. М.: Канон+, 448 с.