

Категорія гармонії в аналізі проблем освіти

Характеризується зміст категорії «гармонія» й окреслюються провідні напрямки її застосування у дослідженні проблем освіти. Розкриваються головні аспекти гармонійності особи. Аналізуються шляхи гармонізаційного опрацювання суперечностей, які постають у людській культурі (зокрема, в освіті, у функціонуванні й розвитку особи).

Ключові слова: гармонія, освіта, культура, особа, гармонізаційне опрацювання суперечностей.

Смисл і ціль освіти – людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонія її відносин з собою і іншими людьми, зі світом.

І.А. Зязюн [13, с. 14]

Розглядаючи різноманітні проблеми освіти – чи то у філософському, чи у психолого-педагогічному плані, – широко використовують термін «гармонія» та похідні від нього (*гармонійний, гармонізація* тощо). Зміст, який вкладається у ці терміни, здебільшого можна вважати інтуїтивно зрозумілим. Проте, прагнучи підвищити теоретичний рівень аналізу зазначених проблем (а відтак – і його практичну, суспільну цінність), доцільно вдатися до рефлексії вказаного змісту. Спроба її здійснення подається нижче.

У загальній характеристиці категорії *гармонії* варто приєднатися до позиції, за якою гармонійною є система, де «усі елементи, аспекти і прояви... внутрішньо збалансовані між собою, утворюючи досконалість цілісності» [23, с. 202]. Застосовуючи це визначення до системи, якою є соціалізований людський індивід (*особа*)¹, наголосимо на таких сторонах гармонійності особи як:

– *різнобічність* (що знаходить вияв, зокрема, у «поєднанні різних сторін і функцій її свідомості, поведінки й діяльності» [10, с. 63]). Ідея різнобічного розвитку особи є послабленим (й завдяки цьому придатнішим для практичного впровадження) варіантом вельми популярного свого часу гасла її «*всебічного розвитку*». До речі, новітня критика останнього гасла як утопічного (див. [24]), слухна за його розгляду в контексті принципово досяжних психологічних чи педагогічних цілей, нехтує його цінністю як «гуманістичного ідеалу виховання» [10, с. 59], котрий налаштовує на якнайповніше прилучення кожної особи до цілісної людської культури;

– *взаємна відповідність її підсистем* (зокрема, описуваних О.Ф. Лазурським [17] за допомогою понять «ендопсихіка» і «екзопсихіка»);

– *цілісність* (згадана у наведеному вище загальному визначенні гармонійності), яка знаходить яскравий вияв у «тісному, органічному зв'язку властивих даній людині здібностей, об'єднаних навколо одного спільного центра» – пов'язаного найчастіше з «головною справою, ... основним завданням життя» цієї людини [17, с. 60, 59].

Слід зважати на незбіг критеріїв *структурної гармонійності* системи («збалансованості елементів і аспектів», за [23]) і критеріїв її *гармонійного функціонування* у певному середовищі («збалансованості проявів»). Наприклад, за К. Леонгардом, не надто сильна демонстративна акцентуація характеру (тобто своєрідна *структурна дисгармонія* особи) допомагає успішній професійній діяльності у сфері сервісу, де є корисним «грати ту роль, яка найбільше імпонує партнерам» [19, с. 45]; отже, функціонування особи стає гармонійнішим. Адекватні сфери діяльності Леонгард вказує й для низки інших акцентуацій.

Рушійною силою розвитку системи (зокрема, особи) є притаманні їй внутрішні суперечності, тобто, знову-таки, *структурні дисгармонії*. І лише коли деяку міру такої дисгармонії (ту, за якої зберігається цілісність системи) перевищено, можливості гармонійного розви-

¹ Терміном «*особистість*» у теоретичних дискурсах вважаємо за краще позначати таку комплексну якість особи, яка визначає соціокультурні функції останньої (детальніше див. [4; 6]).

тку блокуються, а процес і результати розвитку набувають дисгармонійної, збоченої форми. Прикладами тут є: розрізнявані А. Адлером *почуття меншовартості* (нормальний для дитячого віку й навіть потрібний для особистісного розвитку феномен) і *комплекс меншовартості*; описувана Р. Меєм «*даймонічна потреба*» (не плутати з «демонічною»! – застерігає Мей), яка, якщо «інтегрована в особистість», то «знаходить вияв у креативності, тобто є конструктивною», а, залишаючись не інтегрованою, призводить до деструктивної активності [25, с. 72].

Передумовами збереження цілісності особи й конструктивного використання притаманних їй структурних дисгармоній є наявність в особі та у її середовищі необхідних для цього ресурсів (див.[27]), включно з каналами безконфліктного (чи, принаймні, малоконфліктного) розв'язування суперечностей. В освітній сфері відносно легко надавати такі канали здатна позашкільна освіта завдяки набагато меншій, порівняно зі школою, жорсткості нормативної регуляції її функціонування. Є природним, що потреба у зазначених каналах стає нагальнішою, коли суперечності загострюються. Звідси – підвищена значущість позашкільних форм освітньо-виховної роботи для підліткового віку (див. [9]).

Гармонізаційне опрацювання суперечностей є потрібним для успішного функціонування й розвитку найрізноманітніших систем, що функціонують у складі людської культури (й, зокрема, освіти). Суперечності зумовлені тут, насамперед, принциповою подвійністю головних функцій *культури*, якими є забезпечення, по-перше, *соціальної пам'яті* (для характеристики цієї функції часто – якщо не йдеться про примітивні суспільства – застосовують поняття *цивілізації*) і, по-друге, *соціально значущої творчості*. Відповідно, й в особі, як в індивідуальному носіїв культури, втілюються дві тенденції: «тенденція до збереження, відтворення родового досвіду системи (мається на увазі суспільна система. – Г.Б.) і тенденція до змінювання, до своєрідного „розширеного відтворення”, яке забезпечує появу в системі різних інновацій» [1, с. 27]. Тож є важливим, аби у цілях і формах освіти, у змісті й методах навчання знаходила вияв турбота про стимулювання в особистісному становленні учнів обох тенденцій, у їхньому гармонійному поєднанні. До того ж, треба враховувати і, бажано, зміцнювати не лише поєднання, а й взаємопроникнення вказаних тенденцій. Заслуговує на підтримку теза, за якою досвід, що підлягає освоєнню дитиною, «необхідно розглядати не лише у його *сталій формі*, але й як креативний *потенціал* роду...» [12, с. 11].

Гармонійне поєднання і взаємопроникнення двох сторін культури є вельми важливим і для побудови самої педагогічної діяльності. Відомо, наскільки значущими для неї є передові педагогічні технології. Проте вони становлять *цивілізаційну* основу, потрібну, але не достатню для педагога: адже він має володіти *гармонійною професійною культурою*. За І.А. Зязюном, «педагог-професіонал не може відбутися без оволодіння педагогічними технологіями – прийомами, способами, операціями, оформленими для трансляції, як і не може відбутися без творчого підходу до використання педагогічних технологій...» [14, с. 13].

У здійсненні будь-якої гуманістично зорієнтованої діяльності ключову роль відіграє гармонійне поєднання *конструктивізму* (трактованого як активне ставлення до світу, готовність впливати на нього, керуючись гуманістичними цінностями) із *реалізмом* (детальніше див. [5]). Останній передбачає поважання об'єктів діяльності такими, якими вони є, із притаманними їм закономірностями й тенденціями; якщо ж ці об'єкти (що є характерним, зокрема, для педагогічної діяльності) є особами чи спільнотами, а отже, самі відзначаються суб'єктними якостями, то треба поважати також їхні почуття, думки, переконання, прагнення. У будь-якому разі конструктивні впливи мають здійснюватися насамперед шляхом *виявлення позитивних* (відповідних гуманістичним цінностям) *можливостей* розвитку (включно із саморозвитком) об'єктів діяльності й наступного *регулювання* цього розвитку задля сприяння реалізації таких можливостей. Стисло кажучи, «якісні зміни позитивного характеру мають базуватися на логіці розвитку самої системи» [16, с. 141].

Сказане знаходить яскравий вияв у психолого-педагогічній царині. Як зазначає С.Д. Максименко (посилаючись на принцип сполучальності /рос. «сопряжённости»/, за Г.С.

Костюком), «ми повинні дати змогу особистості... вільно функціонувати і розвиватися за власними законами», водночас надаючи їй сприятливі для цього функціонування й розвитку природні та соціальні можливості [20, с. 6].

Ми наголошуємо на важливості того, щоб суб'єкт діяльності (зокрема, педагогічної) керувався гуманістичними цінностями. Та при реалізації цієї настанови ми стикаємося із суперечностями, зумовленими, окрім іншого, тим, що гуманістичні ціннісні налаштування є багатокомпонентними. Вони охоплюють, зокрема, прагнення особи і до якнайповнішої творчої самореалізації, і до підтримки інших осіб і спільнот; у свою чергу, така підтримка може бути спрямована або на швидке покращення їхнього поточного стану (за давньою алегорією, на те, щоб «нагодувати голодного рибою»), або на стимулювання їхньої власної конструктивної активності («подарувати голодному вудку»); згадані спільноти можуть бути і малими (як, наприклад, своя родина), і великими – аж до цілого людства. На заваді одночасній повноцінній реалізації різних компонентів гуманістичних налаштувань стоять і досить часта несумісність відповідних цим компонентам потрібних результатів такої реалізації, і обмеженість ресурсів суб'єкта гуманістично налаштованих вчинків.

Окреслені суперечності надають гуманістично зорієнтованій активності особи, навіть за більш-менш сприятливих суспільних умов, екзистенційної напруги, часом вимагають здійснення непростих актів вибору. Що ж до адекватного ставлення до згаданих суперечностей, то воно, мабуть, має передбачати: а) щире визнання їхньої неусувності; б) толерантність (трактовану як презумпція прийнятності – див. [5]) щодо різних варіантів гуманістично налаштованої соціальної поведінки; в) докладання зусиль у бік гармонійного поєднання різних компонентів гуманістично зорієнтованої активності.

Для світоглядної позиції гуманістично налаштованої високорозвиненої особи є характерним прагнення до гармонійного поєднання *діалогічної спрямованості* на партнера – аж до здатності «постійно розвивати нескінченні потенційні резерви не лише моєї власної, але й іншої логіки» [7, с. 407-408] – із запобіганням «байдужості до нашої власної (а отже, до будь-чий) правоти» і збереженням «„ціннісної вертикалі“», поза якою... концепт діалогу не в змозі утримувати свій ціннісний сенс» [21, с. 10]. Щоб реалізувати таке прагнення, є потрібним вміння «подивитися на себе і власну позицію з іншої точки зору й увійти у плідний діалог з іншими поглядами, не відмовляючись від власних» [18, с. 36]. У цій вимозі втілено «деякий ідеал, який далеко не збігається із сучасними практичними реаліями. Проте це такого роду ідеал, культивування якого є життєво важливим для долі сучасної культури» [там само].

Оскільки без певної дисгармонійності система (зокрема, особа) не здатна до розвитку, є підстави характеризувати системи, що розвиваються, ступенем *гармонії 2-го порядку* – між гармонійністю й дисгармонійністю. Проявами останніх можна вважати, наприклад, аполлонівське й діонісійське начала у культурі, передусім художній, у діяльності й особистості митця. Слушно вказується, що «немає сенсу сперечатися про перевагу *homo sapiens* над *homo ludens* чи навпаки: мабуть, людству потрібні обидві ці позиції, обидві стихії» [28, с. 122].)

Гармонізаційне опрацювання суперечностей є конче потрібним і у *методологічній* царині. Однобічність багатьох філософсько-антропологічних, психологічних, педагогічних концепцій не є перепорою для їх використання, якщо не абсолютизувати жодну з них, натомість організуючи діалогічну взаємодію їхніх прихильників та, бажано, їхнє співвіднесення у межах деякої охоплювальної системи. За цих умов зазначені концепції «гармонійно доповнюють і збагачують одна одну, створюючи цілісний і багатогранний образ людини...» [15, с. 55]. До того ж, оцінюючи ті чи ті концепції, слід розрізняти ступені їхньої *істинності* й *евристичності*. Наприклад, концепція З. Фрейда заслуговує на значно вищу оцінку за другим критерієм, ніж за першим [29]. Ретроспективно оцінюючи революційні внески в науку (зокрема, психологічну), ми якоюсь мірою вибачаємо їм характерну для них однобічність, що була, так би мовити, зворотним боком відкриття істотних аспектів досліджуваної реальності, які до того часу залишались прихованими від наукового осягнення. Натомість завдає шкоди догматичне застрягання на однобічних поглядах, коли вони вже втратили свою стимуляційну роль.

Гармонізаційне налаштування, у підході до *суспільно-політичних* доктрин (адже освіта не в змозі ігнорувати їх), допомагає долати ідеологічні упередження. Цікавою є, зокрема, висловлена на базі ретельного аналізу історичних фактів теза, за якою характерна для нашого часу «конфронтація між вічовим (соборним) і ліберальним суспільними ідеалами не є абсолютною, „природною” формою відношень між ними. Це результат розколу, який історично склався, і він може бути подоланий у процесі подальшого розвитку суспільства» [2, с. 31].

Так само аж ніяк не є непереборною конфронтація національного та інтернаціонального ідеалів. Наведу слова видатного філософа і педагога М.М. Рубінштейна, сказані ще 1927 року: «Справжня єдність може утворитися лише тоді..., коли всі народи в ідеалі поєднуються не в однорідність і повний збіг, який робить цінним лише один примірник, а в єдності своєрідного, у якому зберігається особливий характер кожного й відкривається можливість живої взаємодії й солідарності; в іншому разі життя й дійсності у людства бути не може» [26, с. 184].

В обох щойно окреслених ситуаціях вихідні ідеали, які на перший погляд є несумісними, цілком можуть бути вдосконалені й узгоджені через «*метаідеалізацію*» (ідеалізацію ідеалів) (див. [8]), механізмами якої є *діалоги* між прихильниками зазначених вихідних ідеалів, а також так зв. *медіація* (опосередкування), логіка якої «націлена на пошук нового смислу за рамками смислів, що склалися раніше» [11, с. 38]. Медіація здійснюється через використання опосередкувальних ланок (*медіаторів*), які мають дозволити змістам, обстоюваним учасниками діалогу (за необхідності, так чи інакше модифікованим), постати компонентами цілісної системи, прийнятної для вказаних учасників (бодай як основа для подальших діалогів; детальніше див. [3, § 4.3])).

В ідеологічній сфері життя соціуму важливим медіатором, відповідно до концепції дворівневої структури простору політичних ідеологій (див. [22; 3, § 1.4]), має бути *об'єднувальна (інтегративна) ідеологія*. У тому чи іншому вигляді вона існує в багатьох країнах і мала б існувати і в Україні. Являючи собою здобуток ідейного консенсусу основних суспільних і політичних сил країни, вона кладеться в основу державної політики, а також освіти й виховання дітей і молоді. На відміну від тоталітарної, об'єднувальна ідеологія має бути антидогматичною й доповнюватися в житті суспільства специфічними ідеологіями другого рівня. Їх обирають окремі спільноти (що самовизначаються за різними критеріями) відповідно до своїх інтересів, уподобань і традицій, але – що слід підкреслити – не заперечуючи при цьому основних положень об'єднувальної ідеології.

Список використаної літератури

1. *Асмолов А.Г.* Психология индивидуальности: Методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе: Уч.-метод. пособие / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 96 с.
2. *Ахиезер А.С.* Нравственность в России и противостояние катастрофам / А.С. Ахиезер // Обществ. науки и современность. – 1997. – № 6. – С. 26-37.
3. *Балл Г.О.* Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах): Вид. 2-е, доп. / Г.О. Балл. – Житомир: ПП «Рута», Вид-во «Волинь», 2008. – 232 с.
4. *Балл Г.* Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять / Георгій Балл // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 25-53.
5. *Балл Г.* Система принципів раціогуманізму / Георгій Балл // Психологія і суспільство. – 2011. – № 4. – С. 16-32.
6. *Балл Г.О.* Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи / Г.О. Балл, В.О. Медінцев // Горизонти освіти. – 2011. – № 3. – С. 7-14.
7. *Библер В.С.* От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
8. *Бранский В.П.* Социальная синергетика как постмодернистская философия истории / В.П. Бранский // Обществ. науки и современность. – 1999. – № 6. – С. 117-127.

9. Венгер А.Л. Ребёнок в обществе: исторический кризис детства / А.Л. Венгер // *Вопр. психологии.* – 2008. – № 4. – С. 3-12.
10. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
11. Давыдов А.П. Механизм смыслообразования как предмет философского анализа / А.П. Давыдов // *Мир психологии.* – 2001. – № 2. – С. 35-45.
12. Давыдов В.В. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней / В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев // *Вопр. психологии.* – 1997. – № 1. – С. 3-18.
13. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І.А. Зязюн // *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна.* – К.: Вид-во «Віпол», 2000. – С. 11-57.
14. Зязюн І. Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті / Іван Зязюн // *Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти: Зб. наук. праць.* – Львів: Сполом, 2002. – Вип. 8. – С. 4-14.
15. Зязюн І. Філософія педагогічної антропології / Іван Зязюн // *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник.* – Х. – Ченстохова; Київ, 2008. – С. 51-58.
16. Кушніренко В. Ісламське суспільство та його вестернізація / В. Кушніренко // *Політичний менеджмент.* – 2003. – № 1. – С. 136-141.
17. Лазурский А.Ф. Классификация личностей: Изд. 3-е, перераб. / А.Ф. Лазурский; под ред. М.Я. Басова и В.Н. Мясищева. – Л.: Госиздат, 1924. – 290 с.
18. Лекторский В.А. Рациональность, критицизм и принципы либерализма (взаимосвязь социальной философии и эпистемологии Поппера) / В.А. Лекторский // *Вопр. философии.* – 1995. – № 10. – С. 27-36.
19. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – К.: Вища школа, 1981. – 392 с.
20. Максименко С.Д. Метод дослідження особистості / С.Д. Максименко // *Практична психологія та соціальна робота.* – 2004. – № 7. – С. 1-8.
21. Малахов В.А. Парадигма общения в философском творчестве Г.С. Батищева / В.А. Малахов // *Вопр. философии.* – 2008. – № 10. – С. 103-115.
22. Михальченко М. Чи можлива інтегративна ідеологія в Україні? / М. Михальченко // *Соціологія: теорія, методи, маркетинг.* – 1998. – № 6. – С. 195-199.
23. Можейко М.А. Гармония / М.А. Можейко // *Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов.* – М.: АСТ; Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – С. 201-202.
24. Ойзерман Т.И. Амбивалентность социалистической (коммунистической) теории марксизма / Т.И. Ойзерман // *Вопр. философии.* – 2008. – № 11. – С. 32-44.
25. Роджерс К., Мей Р. Діалог з проблеми зла і злої поведінки / Карл Роджерс, Ролло Мей // *Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т. / За ред. Р. Трача і Г. Балла.* – Т. 2. – К.: Пульсари, 2005. – С. 69-87.
26. Рубинштейн М.М. О смысле жизни. Ч. 2. Философия человека / М.М. Рубинштейн. – М.: Издание автора, 1927. – 271 с.
27. Рябикина З.И. Субъектно-бытийный поход к изучению развивающих личность противоречий / З. И. Рябикина // *Психол. журнал.* – 2008. – Т. 29. – № 2. – С. 78-87.
28. Щукин В.Г. Дух карнавала и дух просвещения (Бахтин и Лотман) / В.Г. Щукин // *Вопр. философии.* – 2008. – № 11. – С. 95-129.
29. Юревич А.В. Социология психологического знания / А.В. Юревич // *Психол. журнал.* – 2010. – Т. 31. – № 1. – С. 3-14.