

ФІЛОСОФСЬКА СКАРБНИЦЯ

Віктор Довбня

●

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ПОГЛЯДИ М. П. ДРАГОМАНОВА

Стаття присвячена аналізу філософсько-освітньої спадщини М. Драгоманова - українського мислителя другої половини ХІХ ст. Автор обґрунтовує положення про те, що М. Драгоманов започатковує державотворчий і націєтворчий поворот в українській філософії освіти. Вітчизняна філософсько-освітня проблематика належить до актуальних і перспективних тем нових досліджень.

У 2006 році українська наукова спільнота відзначила 165-річчя від дня народження Миколи Петровича Драгоманова (1841-1895), теоретика народницького руху в Україні. Він обґрунтував теорію народницького соціалізму, поклавши в її основу ідею звільнення народу самим народом. Реалізація цієї ідеї передбачала «об'єднання освічених, добрих і чесних людей в нашій країні й по сусіднім сторонам і народам коло праці для волі, освіти й добробуту всіх тамошніх людей» [4, 315]. У цьому плані принципове значення мала боротьба проти будь-якого «роз'єднання, котре вносять між тих людей неволя, нецтво й сліпе своєлюбство, навіть і тоді, коли ці темні сили вкриваються одежами народолубства» [4, 316].

Як бачимо, водночас М. Драгоманов є автором оригінальної філософсько-освітньої концепції. Сьогодні у нас є можливість досліджувати праці філософа-педагога, і спробуємо це обережно зробити, віддати данину пам'яті талановитій, мужній людині, яка, незважаючи на всі труднощі життя в умовах переслідування й жорсткого ідеологічного та психологічного тиску на Батьківщині, а через це вимушеної політичної еміграції, продовжувала інтенсивно працювати, генерувати ідеї, піднімаючи й інших із колін.

Насамперед зазначимо, що філософсько-освітня думка України другої половини ХІХ століття представлена викладачами Київського, Харківського й Одеського університетів, а також Київської духовної академії. Попри те, що філософів-педагогів було не так уже й багато, вони намагалися пропонувати певні рішення актуальних проблем освіти й виховання в умовах «ночі бездержавності» (Є. Маланюк), що нависла над Україною, й розгортання індустріального суспільства.

Проблема освіти була актуальною в усі часи, у тому числі в добу М. Драгоманова. Не менш актуальна вона й сьогодні, коли Україна шукає свій шлях поступу. Роздуми про нинішню соціокультурну ситуацію в Україні дають підстави висновувати, що ми перебуваємо на порозі нового повороту вітчизняної історії. Або, якщо брати до уваги методологічні тенденції, пов'язані з синергетикою дисипативних структур, досягли точки біфуркації, за якою нас очікує, у залежності від обраного напрямку дії, або нова хвиля наростання бездуховності, занепаду науки, освіти, культури, або суспільство, самоорганізовуючись, зможе поступово подолати негаразди сучасного українського буття й утвердитись як європейська й світова спільнота.

Проте й другий варіант таїть небезпеку. Тому слід прислухатися до думки М. Поповича про те, що, «завойовану нами історичну перспективу ми можемо втратити під тиском обставин і від власної інертності, як це бувало в історії не раз» [13, 859]. Ступання на місці, а то й відпливи, що наростають останнім часом, все менше залишають шансів українському народу посісти гідне місце серед європейського співтовариства. У такій ситуації зокрема

культурна еліта має донести до більшості громадян України думку про те, що майбуття української нації визначатиме саме освіта. Доречно говорити, що існує взаємозалежність між рівнем освіти й станом суспільства. Маємо на увазі те, що сучасна система освіти могла б дати можливість суспільству своєчасно й адекватно реагувати на загрози-виклики постмодерної епохи. Не випадково трансформація українського суспільства з усією очевидністю ставить на порядок денний питання про необхідність оновлення парадигми освіти, яка відповідала б реаліям ХХІ століття.

Обґрунтовуючи свою думку, ми спираємося на філософію освіти мислителів попередніх історичних епох, але їх праці потребують нового розгляду з урахуванням постмодерністського мислення, особливостей, за С. Кримським, архетипів українського менталітету [9, 273]. Стосується це всіх без винятку відомих філософів-педагогів та вчених ХІХ століття (М. Костомарова, М. Максимовича, М. Гоголя, П. Юркевича, К. Ушинського, П. Куліша, В. Антоновича, О. Потебні, М. Пирогова, І. Франка та ін.). Повною мірою стосується це також і філософії М. Драгоманова, яка й сьогодні залишається в багатьох аспектах маловідомою, особливо якщо взяти до уваги його філософсько-освітню концепцію.

Відповідно, метою нашої статті є аналіз особливостей філософсько-освітнього вчення М. Драгоманова, виявлення його методологічних засад і змісту. Головним об'єктом дослідження для нас є філософсько-освітній процес в Україні ХІХ століття, у той час як безпосереднім предметом - філософсько-освітня концепція М. Драгоманова.

У цьому дослідженні для досягнення обраної мети та виконання дослідницьких завдань автор використовує установки та принципи з різних методів: історичного, аналітичного, компаративного та діалектичного. Останній розуміється як діалог різних позицій, версій, що веде до узагальнень та наближає до істини. Сам М. Драгоманов був рішучим прихильником принципу історизму, тобто конкретно-історичного підходу до аналізу історичних фактів і подій. При цьому він застосовував порівняльно-історичний метод, виявляючи особливу увагу конкретним освітнім фактам, пояснював їх історично й робив екскурси в інші системи освіти для зіставлення, порівняння. Цікавим є метод концентризму, яким теж послуговувався М. Драгоманов. Автор статті спирається і на синергетичну методологію для дослідження трансформаційних процесів у сфері освіти. Але основним методико-методологічним орієнтиром автору слугували праці українських учених останніх десятиліть. Насамперед, це принцип національно-культурної типології філософського вирішення проблем людини та її освіти (В. Андрущенко, А. Бичко, І. Бичко, П. Гнатенко, І. Зязюн, В. Капітон, П. Кононенко, В. Кремь, М. Кулгаєва, А. Лой, М. Попович, І. Радіонова, В. Шевченко, В. Шубін та ін.).

Усе це разом взяте дозволяє вивчати філософсько-освітню концепцію М. Драгоманова в контексті «діалогу» з його творами, враховуючи сучасний стан філософсько-освітньої думки в Україні та за її межами.

Варто зазначити, що багатогранна, але водночас складна й суперечлива в світоглядній основі творча спадщина М. Драгоманова привертала увагу багатьох дослідників в історичній, філософській, соціологічній, культурологічній, літературознавчій та фольклористичній галузях. Але звернення до філософсько-освітніх поглядів М. Драгоманова практично не простежується, за винятком окремих думок дослідників у межах їхніх оглядових, біографічних чи літературознавчих праць. Хоча ще раз підкреслимо: нинішній соціокультурний поступ України актуалізує потребу вивчення вітчизняної філософсько-освітньої думки, одним із репрезентантів якої був М. Драгоманов.

Проте, намагаючись якомога глибше зрозуміти філософсько-освітні погляди М. Драгоманова, розмежовуючи при цьому власні світоглядно-освітні уявлення зі світобаченням, світосприйняттям і світовідчуттям нашого мислителя, слід урахувати, що ми звертаємося до іншого соціокультурного середовища, а тут для дослідника постає найскладніше. Складність полягає в тому, що теперішній дослідник мислить у контексті іншого соціокультурного середовища, де твори мислителя утворюють лише невеличкий уривок напластунів давнини. Водночас слід розуміти, що ми наводимо аргументи, пояснення з переліку культурно-історичних доміант, в яких виховані, наукових парадигм, яких дотримуємося, посилаємося на авторитети, яким віримо.

На ці обставини звернув увагу М. Драгоманов, висловивши переконання, що сучасному досліднику практично неможливо «проникнути» в «тьму минулого», від якої залишилися лише фрагменти. Сьогодні серед них перебувають і твори

М. Драгоманова. Тому, мабуть, варто брати до уваги думку українського філософа В. Шевченка про те, що присутність творів мислителів, які жили й творили в інші часи, в структурі сучасної української культури означає, що звертання до них продовжує «діалог» нащадків із пращурами на спільному національно-культурному ґрунті, але на хронометричних рівнях між якими багато зв'язків втрачено назавжди [15, 61].

Саме рухаючись цим шляхом, ми не будемо займатися переказом філософсько-освітнього змісту творів М. Драгоманова, а спробуємо вивести із забуття та включити в контекст сучасної української філософії освіти ті її аспекти, котрі не втратили своєї актуальності. Діалог із філософією освіти мислителя доповнюватиме сучасну вітчизняну філософсько-освітню думку, сприятиме зростанню ролі освіти в українському суспільстві.

Аналіз доступних нам праць М. Драгоманова показує, що почерпнути необхідну інформацію можна з двох видів джерел: свідчень самого мислителя через його творчу спадщину, спогадів, автобіографії та праць про нього (сучасників і тих, хто вивчав його творчість пізніше).

Важливо підкреслити, що початок творчої діяльності М. Драгоманова збігається з розгортанням у Російській державі промислово-урбанізованого суспільства з його товарно-грошовими відносинами, ринком, товарним виробництвом, великими містами. Під їх впливом видозмінювалася соціальна структура суспільства й духовне життя людини. У життя вступали покоління, предметний світ психокультури яких був відмінний від способу життя поколінь, котрі вирости за часів використання тяглової сили волів, коней тощо. Зміна стану суспільства викликала зрушення в людських долях, способах життєдіяльності народу та його цінностях. Теперішнє і минуле характеризувалося різним культурним середовищем і відповідними стилями життя.

М. Драгоманов як високоосвічена людина прагне до системного осмислення різних сторін світобуття. Саме в цей час експериментальна наука безпосередньо зустрілася зі світом атомів, радіоактивності, із руйнуванням логіко-механістично впорядкованої парадигми світу, де все мало свій початок і кінець. Усе це зумовлювало активізацію творчих пошуків М. Драгоманова. Ученого не задовольняло раціоналістичне теоретизування, що базувалося як на постулаті первинності матерії, так і на постулаті первинності мислення, на більшій чи меншій частці світоглядного апіоризму. Пояснення світоглядних проблем також не вдовольнялося релігійним догматизмом.

Варто зазначити, що М. Драгоманов перебував під впливом позитивізму (О. Конт, Г. Спенсер, Е. Дюркгейм тощо). Це, зокрема, можна пояснити тим, що позитивізм намагався створити наукове вчення про суспільство, що ґрунтується на засадах соціально-політичного й ціннісно-економічного плюралізму. Таке вчення відповідало умонастрою молодого українського дослідника. Акцентування позитивізмом уваги на операційно-інструментальній, «технологічній» стороні освітнього процесу й прагненні максимально «очисти» знання від суб'єктивного впливу, досягти «чистої» об'єктивності, трактувалося М. Драгомановим, передусім, в екзистенціально-гуманістичному плані.

Можна казати, що екзистенція - це особливий стан буття людини. Екзистенція, з точки зору В. Шинкарука, «репрезентує те в моїм естві, що виходить за межі всіх моїх бувань, що тотожне моїй самості в усіх буваннях і трансцендентне (потойбічне) кожному з них і всім їм разом» [17, 29]. Не випадково проблеми освіти М. Драгоманов починає розглядати як проблеми людини, суб'єкта освіти, способів її дії та існування.

Перехід від традиційного до індустріального суспільства загострював проблему підготовки освічених кадрів, що, у свою чергу, потребувало культурологічної переорієнтації навчальних закладів. Одним із перших, хто усвідомив необхідність культурологічного підходу до формування освіти, був М. Пирогов - всесвітньовідомий російський учений, а в часи навчання М. Драгоманова в Полтавській гімназії - попечитель Київської навчальної округи. Про це свідчить перша педагогічна стаття М. Пирогова «Вопросы жизни», надрукована 1856 року в журналі «Морской вестник», в якій він гостро критикував існуючу в Російській імперії систему освіти і виховання.

Справді, стаття була настільки глибоко теоретично викладена, що викликала загальноєвропейський інтерес, а сам автор постав як видатний мислитель у галузі освіти. На питання, котре хвилювало не одне покоління європейців: «До чого ви готуєте вашого сина?», М. Пирогов дав відповідь: «Бути людиною!» [11, 29]. Бути, перш за все, людиною, а не фахівцем чи спеціалістом у тій чи іншій сфері діяльності.

На нашу думку, тим самим М. Пирогов започаткував культурно-ціннісну

переорієнтацію індустріального суспільства, що народжувалося. Як глибоко зауважив мислитель європейського масштабу К. Ушинський, стаття М. Пирогова «розбудила педагогічну думку, що досі спала» [14, 160], а її автор «перший у нас подивився на справу виховання з філософської точки зору і побачив у ньому не питання шкільної дисципліни, дидактики або правил фізичного виховання, але й глибинне питання людського духу - «питання життя» [14, 171].

Мовимо про це ще й тому, що М. Пирогов відіграв у житті молодого М. Драгоманова неабияку роль. Останній, навчаючись у Полтавській гімназії, видавав рукописний журнал, уміщуючи там і власні поезії українською та російською мовами. Досконало володіючи обома мовами, гімназист М. Драгоманов дотримувався їх і в публічному спілкуванні, демонструючи при цьому твердість свого характеру. Цілком вірогідно, що саме це, а також незалежна поведінка гімназиста, стали причиною його конфлікту з наглядачем гімназійного пансіону, за що він був у 1859 році виключений із гімназії «с тем, чтоб впредь не принимать» [2, 40]. Як згадував М. Драгоманов у «Автобіографічних замітках», лише втручання М. Пирогова як попечителя Київської навчальної округи дозволило внести корективи до мотивів відрахування його з гімназії «простым увольнением», що давало право на складання випускних екзаменів екстерном і продовження навчання [2, 40]. Скориставшись такою можливістю, М. Драгоманов у 1859 році вступає на історико-філологічний факультет Київського університету імені св. Володимира.

Як відомо, у Західній Європі в той час університети діяли як самоврядні структури вільних особистостей і були центрами наукового й культурного життя. Інша ситуація склалася в університетах, що функціонували на терені Наддніпрянської України, - Харківському, Київському та Одеському. Професори тут перебували під постійним наглядом адміністрацій, генерал-губернаторів, жандармів, кураторів, ректорів, деканів, навіть інспекторів. Причому нагляд за поведінкою професорів не обмежувався стінами університетів. Так, наприклад, київський генерал-губернатор Д. Бібіков, який сам, за його словами, «в ниверситете не обучался», якось зібрав усю колегію професорів університету імені св. Володимира, щоб висловити їм зауваження за те, що минулої ночі деякі професори, повертаючись із гулянки, співали пісні на вулиці [1, 542].

Про атмосферу, що панувала в Київському університеті доби миколайського режиму, дізнаємося з праці історика цього навчального закладу М. Владимирського-Буданова: «Люди 40-х років з'явилися на кафедрі повні широких намірів, але перший удар політичної негоди негайно підкошував їх навіки. З надламаними силами, з похиленою енергією і навіть з повною зневірою в своє діло і покликання - одні шукали забуття в тому, в чому завжди шукав втіху російський громадянин, і знайшли там отруту та передчасну смерть, другі кинули рідний університет, шукаючи кращої кар'єри; треті, залишаючись у своєму університеті, втратили деяку симпатію до своєї кафедри й тягнули навчання, як «поденщики» [1, 397]. Висновки історика Київського університету можна з повним успіхом поширити й на роки навчання М. Драгоманова.

Це був також час не найгірший час за всю історію філософії Росії, а отже, і Наддніпрянської України. Маємо на увазі ту обставину, що викладання філософії в 1850 році в університетах Російської імперії за ініціативою тодішнього міністра народної освіти О. Ширинського-Шихматова було припинено. Увесь учений світ був приголомшений його відомою сентенцією: «Польза от философии не доказана, но вред от нее возможен». Заборона тривала впродовж більш ніж десяти років, що не мало для людського життя. Тому, коли в 1861 році викладання філософії було відновлене, навчальні заклади гостро потребували фахівців. Ось чому М. Драгоманов у «Автобіографічних замітках», зрештою, напише: «На несчастье, именно историко-филологический факультет в Киеве был особенно неудовлетворительным по составу своих профессоров и именно по тем кафедрам, какие были необходимы по моему идеалу» [2, 49].

Разом з тим діяльність М. Пирогова як попечителя навчальної округи внесла струмінь свіжого повітря в стіни Київського університету. Значною мірою завдяки М. Пирогову він поступово стає не лише центром наукового життя України, але й осередком громадянської діяльності. Саме в стінах Київського університету й формується філософський світогляд М. Драгоманова як українського вченого, відбувається його перше справжнє громадянське гартування. Сталося це під час виступу на публічному банкеті на честь того ж самого М. Пирогова після його відставки з посади попечителя Київської навчальної округи. Реформу М. Пирогова в освіті студент М. Драгоманов характеризував

як «замену дисциплины солдатской - нравственной и ограничение произвола начальников (которые прежде били учеников в классах поленами дров) законностию внесла более порядка в школы, чем его было прежде» [2, 42]. Оцінюючи загалом внесок М. Пирогова у справу науки, освіти і виховання, М. Драгоманов скаже, що він «допустил в Кieve de facto академическую свободу, похожую на европейскую» [2, 40].

Отже, неважко помітити, що ще в молодому віці М. Драгоманов проявив себе як смілива людина, здатна до активної участі в подоланні «необразованості», «пізнанні народу», вирішенні «українського педагогічного питання», творчого осмислення процесів, що відбувалися в сучасному йому суспільстві. Із часом ця здатність набуде рис європейського масштабу, що дасть йому підстави свідомо продовжувати справу, розпочату кирило-мефодіївцями в плані розвитку української філософсько-освітньої думки, орієнтованої на національно-державні потреби.

З іншого боку, ми не заперечуємо того, що одним із визначальних принципів філософської концепції М. Драгоманова є не лише опора на власні сили українського народу, але й анархістське начало, або, як визначає він сам, «безначальство». Про це красномовно свідчить теза мислителя: «Сам народ український мусить впорядкувати свою долю, як йому потрібно, скинувши з себе усяке панство й державство» [5, 285]. Але водночас це не означає, що ідеал «бездержавності» робить М. Драгоманова певною мірою байдужим до національно-політичної самостійності України. Він цілком правильно розумів, що досягти незалежності України неможливо без подолання безграмотності широких народних мас.

Аналіз творів М. Драгоманова показує: його увагу привертає той очевидний факт, що освіта ставала важливою передумовою індустріального розвитку. Мислитель констатує, що однією з визначальних рис цього часу є поширення й зростання ролі освіти в соціокультурному житті людини. Індустріальне суспільство, що поступово витісняло аграрне, потребувало впровадження обов'язкової початкової освіти. Проте загалом Україна, і це розумів М. Драгоманов, усе ще перебувала в сфері впливу аграрної цивілізації, яка задовольнялася елементарним рівнем початкової освіти. Письмо, читання, арифметика, Закон Божий становили зміст загальної початкової освіти, але для більшості українців і вона була недоступною. Тому творча інтелігенція, враховуючи політичний стан і рівень цивілізаційного поступу українських земель, ставить питання про необхідність відкриття недільних шкіл для «подолання тьми», тобто навчання грамоті дорослих і підлітків.

Відкриті наприкінці 50-х років XIX століття недільні школи, як відомо, функціонували короткий проміжок часу: у 1862 році вони вже були заборонені самодержавством. Але в їх діяльності відбивалися соціальні колізії того часу й ідеалістичні уявлення самого М. Драгоманова. Йдеться, власне, про те, що свою діяльність як ученого, інтелігенції він загалом розглядав й оцінював через призму «морального боргу перед суспільством». Це, зокрема, проявлялося в його прагненні «віддати борг» шляхом організації недільних шкіл. Ось чому «найгарячіша наша думка була чим-небудь і якнайскоріше заплатити мужикові за те, що ми вигодувалися і вивчилися за його кошт» [4, 165]. Через це він усвідомлював і відчував у тому числі свою власну провину за те, що народ у своїй масі залишався неписьменним і неосвіченим.

Проте, крім морального боргу перед народом, М. Драгоманов розумів, що існує безпосередній зв'язок між рівнем освіти широких народних мас і політичним становищем суспільства. Він цілком серйозно вважав, що «зменшити своє горе народ міг би і тепер, якби був хоч просто письменний... а коли б він був добре освічений наукою... тоді б двох днів не подержались би усі ті порядки, що тепер доводять народ до стану робочого скоту на панів, купців, царів» [8, 234].

Як бачимо, діяльність недільних шкіл М. Драгоманов розглядав як засіб політичної просвіти широких народних мас. «Розчинити очі мужицьким громадам, - пише він, - і зробити їх такими, щоб сміли і здолали встати за себе. ...А зменшивши хоч трохи те, що сам народ зве своєю темнотою, ми підкопаємо і ті основи, на котрих держиться і заїдаюче народ здирство...» [8, 234]. Іншими словами, М. Драгоманов проводить думку про те, що освіта є основою формування здібностей людини до соціокультурної самореалізації, що було традиційним для вітчизняної філософії освіти, але доповнює в нових історичних умовах поглядом на освіту як основу політичної пропаганди (просвітництва).

Відтак, і це принципово важливо, наш мислитель іде далі. Він у концепцію освіти включає елемент, який до нього майже не простежується в українській філософсько-освітній думці, а саме: розуміння освіти як засобу конституювання української державної нації і національної держави.

Обґрунтування ідеї освіти як чинника конституювання державної нації і національної держави М. Драгоманов розпочинає з питання про мову навчання. Зрозумілішим стає цей факт, якщо враховувати тодішній стан освіти в українському суспільстві та зміни, що відбувалися. Так, відкриті майже в усіх містах Наддніпрянської України недільні школи гостро потребували української книги, оскільки вчителі гімназій і дворянських училищ (прогімназій), які навчали грамоти народ, вели бесіди основним чином українською мовою. При цьому, як стверджує М. Драгоманов, у Росії ще не чули про французькі й пруські ідеї державно-національного централізму, а вирішуючи проблеми народної освіти, виходили, передусім, із педагогічних міркувань, із котрих «нічого не можна було сказати против української мови в народних школах» [4, 163].

Певна річ, М. Драгоманов брав до уваги й думку авторитетних учених, зокрема М. Костомарова, М. Корфа, К. Ушинського, М. Пирогова, О. Потєбні, П. Юркевича, які вважали, що «вчити в українській народній школі прямо по-російському не педагогічно, а у правобічній Україні, з реакції полякам, котрі виставляли свою мову як крайову, тим дужче говорено про українську мову, як дійсно крайову» [4, 163].

Принципову позицію щодо захисту рідної мови зайняв К. Ушинський. Варто навести довгу цитату з його праці «Педагогічна поїздка по Швейцарії». «Мало успіху матиме та школа, - писав він, - куди дитина йде з дому, як з раю до пекла, і відкіль вона біжить, як з темного пекла, додому, у свій рай, де все ясне, зрозуміле та близьке серцю. А майже таке враження мусить робити школа на українську дитину, коли вона починає відвідувати те єдине дивне на ціле село місце, де говорять незрозумілою мовою. Дитину, яка не чула вдома ні одного російського слова, починають в школі з першого дня вже калічити на російський лад, і добре було б, коли б ще на чисто російський лад, а то на той огидний жаргон, що витворюється в малоосвіченого українця при бажанні говорити по-російському. Така школа з першого ж дня дуже непривітно нагадає дитині, що вона не вдома, і, без сумніву, стане їй «вавою». Якщо така школа не пустить коріння в народне життя і не принесе йому корисних овочів, то з якої речі тут дивуватися? Інакше й не може бути. Така школа, насамперед, значно нижча, ніж народ, що значить вона з своєю сотнею вивчених слів у порівнянні з тою безмежною, глибокою, живою і багатомовною, що створив і вистраждав собі народ протягом тисячоліття? По-друге, така школа безсила тому, що вона не буде розвитку дитини на єдиному плідотворному ґрунті - на народній мові та народному почутті, що в ній відбувається; на кінець така школа - ні до чого: дитина не тільки входить до неї із цілковито чужої сфери, але й виходить з неї в ту саму чужу їй сферу» [Цит. за: 13, 366].

М. Корф у своїй праці «Русская начальная школа», визнавши окремішність українського народу від російського, вважав мову кожної етнографічної одиниці за її найхарактернішу ознаку. Разом з тим він постулює, що українська мова - це засіб кращого засвоєння російської мови як одного з головних предметів кожної школи в Росії.

М. Пирогов також визнавав потребу вживання української мови в школах України як засіб пояснення незрозумілих учневі слів і виразів.

Микола Костомаров у статті «О преподавании на южнорусском языке» закликав співвітчизників до видання навчальної літератури для народу українською мовою та утворення шкіл, де діти селян могли б здобувати освіту рідною мовою.

Нарешті, П. Юркевич у праці «Чтения о воспитании» так висловився про місце рідної мови у формуванні людини: «Утворювати між місцевою мовою і літературно-російською мовою ворожу протилежність - шкідливо як в розумовому, так і в моральному плані: в розумовому - тому, що учень втратив здібність і звичку засвоювати дійсну красу місцевої мови і переносити її в літературно-російську мову; в моральному - тому, що, хоч і похвально, коли мова батьківщини стала для учня рідною мовою, однак непохвально, коли одночасно мова рідного краю стала для нього чужою. Слід дбати про те, щоб в учневі не зародилася зневага як до суспільства, що його оточує, так і до своїх рідних. Як тільки учень з дурного розуму переконався, що його рідні не вміють говорити по-людському, один з найчастіших моральних союзів знищено, і в молоде серце впоєно зародки глибокої неморальності» [18, 236-237].

Безперечно, М. Драгоманов урахував також і позицію громадськості, викладену в численних зверненнях багатьох рад, керівників, учителів навчальних закладів, та обґрунтування в документах того часу («Замечания на проект устава средних и нижних учебных заведений по Киевскому учебному округу») [4, 163].

Слід зазначити, що введення в Лівобережній Україні в 1865 році земств ще більше загострило українську проблему. Особливо дебатовалося питання про мову викладання в недільних школах, діяльність яких була відновлена. Як писав М. Драгоманов у своїх споминах: «... я не раз затрагивал и украинский вопрос, тем более, что в это время я больше сблизился с киевским украинофильским кружком, сильно поредевшим с 1863 г., и вновь подошел к украинскому педагогическому вопросу» [2, 47].

Зауважимо, що саме в цей час М. Драгоманов пише статті «Земство и местный элемент в обучении» та «О педагогическом значении малорусского языка», опубліковані в «Санкт-Петербургских ведомостях». В останній (1866) він обґрунтовує думку про непридатність для будь-яких, а особливо українських шкіл, «Книги для чтения в школах Киевского учебного округа», автором якої був новий попечитель О. Ширинський-Шихматов. Річ у тім, що книга О. Ширинського-Шихматова не містила жодного слова українською мовою. Вона починалась із церковнослов'янської частини, далі йшов текст російською офіційною мовою, а вже потім - народні пісні й розповіді «великоруською мовою».

Інший підхід до осмислення ролі мови в житті людини знаходимо в М. Драгоманова. Насамперед зазначимо, що шкільне навчання він ставив у вказаних вище статтях не на національну, а на педагогічну основу, тобто не вимагав виключного вживання в школах української мови, а виходив з педагогічного правила: «починати од звісного, щоб іти до не звісного», і вимагав початку освіти народною, материнською мовою, а вже потім - державною.

Водночас М. Драгоманов розглядав мову як спосіб осягнення людиною світу та відкриття світу в собі. Виходячи з такого філософського розуміння мови, він пропонував починати навчання саме рідною мовою, тобто українською, а далі вже рухатись поступово до російської. Понад те, сутність мови вчений осмислював в її відповідності з буттям. А це означає, що Драгоманов близько підійшов Гайдегерового розуміння мови як «домівки буття» людини. Згідно з М. Драгомановим, людина, входячи в світ, опановує мову свого народу, тому й навчання краще починати рідною, материнською мовою. Адже саме рідною мовою пронизаний початковий період життя людини. Мова є домівка буття, мешкаючи в якій людина екзистує, оберігаючи буття, що належить їй.

Такий підхід М. Драгоманова до мови загалом і мови навчання зокрема не відповідав імперським зазіханням представників «єдиної й неділимої». Тому позиція М. Драгоманова в питанні про мову навчання піддається нищівній критиці (особливо в «Московских ведомостях»), а сам О. Ширинський-Шихматов звинувачує вченого в сепаратизмі й добивається його звільнення з посади доцента Київського університету на підставі славновісного № 3 (без прохання) [2,48].

Викладене вище розуміння мови М. Драгомановим зумовлене початками його екзистенціального мислення, що є продовженням кордоцентричної лінії, притаманної українській філософсько-освітній думці і поширеній через П. Юркевича в творчості мислителів «посткласичного періоду». Екзистенціальні мотиви в мисленні М. Драгоманова дозволяють йому розуміти освіту не лише як соціокультурне явище, але й як людиномірне, тобто як таке, що утворює суб'єкт-об'єктні відносини. Крім того, освіта М. Драгомановим розглядається вже як засіб національного й державного самоутвердження.

Тут ми опиняємося перед питанням, на якій методологічній основі М. Драгоманов буде свою філософсько-освітню концепцію? Традиційно вважають, що філософія мислителя спиралася на позитивізм. Але це не позитивізм О. Конта чи Г. Спенсера, або представників другої історичної школи позитивізму Р. Авенаріуса і Е. Маха. Під позитивізмом М. Драгоманов розумів світоглядно-філософське дослідження, орієнтоване на використання таких наукових методів, які допомагають долати «необразованість світу». Отже, позитивізм М. Драгоманова тяжів до традицій української філософської думки, в основі якої перебував образ неповторно індивідуалістичного буття людини.

Орієнтація такого характеру відповідає тенденціям вітчизняної філософії освіти, враховувала український менталітет, де освіта мислилась як перехід від «неволі і тьми»

до «волі і світла». Такий перехід мали забезпечити люди науки, тобто інтелігенція. Але інтелігенція мусить оволодіти практичною людською мудрістю, котра, на думку М. Драгоманова, «може бути в тому, щоб убачити напрямок руху світового, його міру, закон і послужитись тим рухом. Інакше рух той, - переконував учений, - піде проти нас, роздавить нас» [7, 367].

Важливим для розуміння драгоманівської філософсько-освітньої концепції є метод концентризму. Саме цей метод, на думку професора В. Шевченка, досліджуючи світову історію загалом й історію України зокрема, застосовував М. Драгоманов. Суть його полягає в тому, що дослідження історії будується як розгляд фундаментальних підстав і притаманних їм частин не як теоретично відособлених предметів, а як дослідницькі центри, пов'язані логіко-смісловими зв'язками [16, 69]. Таким чином, у філософсько-освітній концепції М. Драгоманова теоретично конституюється основний концентр під назвою «Україна», навколо якого й вибудовується процес освіти українського народу, котрий репрезентує один із багатьох присутніх у світі родів націокультурного буття людей. Водночас мислитель розумів, що будь-яка держава будує власну систему освіти, що відповідає націокультурним традиціям того чи іншого народу.

Разом з тим концентризм як метод історичного дослідження слід відрізнити від методу викладу на основі концентризму знань. Мовиться про те, що будь-який виклад матеріалу базується, по суті, на тій же структурі закономірностей мовних форм, хоча залежно від дослідника маємо той чи інший стиль висловлювання. Але концентризм стосується не питань логіки форм викладу, а дослідження сукупності тих даних, які утворюють історію України.

Політико-теоретично концентризм в Україні в другій половині XIX століття був представлений ученням про поступ. Ідея поступу є центральною і в світоглядній позиції М. Драгоманова. Під ученням про поступ, як відзначав дослідник цього питання В. Шевченко, українські філософи розуміли не російську «постепенность», а можливість «йти», «ступати» туди, куди вимагають обставини й умови соціокультурного буття [16, 69]. Тому поступом у політичній просвіті можна вважати інтерпретацію певною творчою особистістю суспільних перетворень, котрі є наслідком нееквівалентних, непропорційних взаємодій «центрів». Такими центрами, на думку М. Драгоманова, є уряди, в цілому влада тієї чи іншої держави, котрі, як правило, перебувають у столицях держав.

Особливість філософсько-освітньої позиції М. Драгоманова полягала в тому, що він, наприклад, на відміну від П. Куліша, який лише в останній період своєї творчості приділяв увагу взаємозв'язку освіти і національно-культурного середовища й виступав загалом проти «науки городів», акцентує не лише на пропагандистсько-просвітницькому аспекті навчального процесу, а намагається поєднати національне в освіті (виявлення тенденції, зважаючи на національні потреби) з інтернаціональним (здатність знань до обміну, індиферентність методів навчання щодо національного характеру тощо).

Особливо виразно контрастність філософсько-освітніх концепцій П. Куліша та М. Драгоманова проявляється в питанні про зміст і суть освіти. Якщо П. Куліш освіту, науку і просвітництво (пропаганду) зводить до навичок простого господарювання, норм повсякденної моралі тощо, то М. Драгоманов їх розмежовує. З методологічного боку, згідно з М. Драгомановим, існує принципова відмінність між наукою та пропагандою (просвітництвом). Це зумовлюється різними об'єктами дослідження. Так, наука орієнтується на вивчення «тьми» в тому чи іншому питанні, але оскільки тьма необмежена, остільки наука «вольна у виборі своїх тем». При цьому М. Драгоманов чітко окреслював інтернаціональний характер науки, заявляючи, що вона «зовсім не національна, а просто вже космополітична» [3, 231]. Отже, наш мислитель бачить знакову ситуацію в тому, що саме в другій половині XIX століття наука утверджується як нова інтернаціональна або глобалізаційна сила.

Об'єктом дослідження пропаганди (просвітництва) є не сучасне, а прийдешнє, тому вона (пропаганда), на думку М. Драгоманова, повинна «бачити проби проведення у побит ідей будучого, як свободи особи, совісті, проби праці економічної, а найбільш усього налягати на розвій чуття гуманності і розширення духу свободи познайомленням народу з побитом других народів, та очистити його розум од поганського і середньовічного фанатизму, подати практичну поміч і виучити думати через науки природні» [3, 231]. Таким чином, пропаганда, за М. Драгомановим, охоплює цілий спектр культурно-просвітницької діяльності, яка базується на наукових знаннях.

Тим самим виявлялася та обставина, що наукові знання, з одного боку, є альтернативою помилкової політичної просвіти, а з іншого - відкривають шлях у поза-межові сфери, обтяжені небезпекою промаху, неосвіченого втручання. Тому М. Драгоманов враховував застереження П. Куліша: «Мы не говорим, подобно прежним русским патриотам, что мы «идем быстрыми шагами по пути просвещения». Ход наш не может быть очень быстр, потому что нас, желающих действовать при свете науки, очень много, и для нас - для людей громадских по своему мирозерцанию - немислим истинный прогресс не только для целого народа, но даже для малочисленного общества, пока оно окружено со всех сторон не понимающими его толпами. Медленна должна быть наша работа, но верна. Чем больше человечности видим мы в украинском народе, тем больше должны мы приложить попечения о том, чтобы каждая сколько-нибудь мыслящая голова понимала ясно другую. Тогда только слово, эта великая сила человеческой природы, вступит во все свои права» [10, 531-532]. Таким чином, змістовно позиція П. Куліша збігається з основними положеннями філософії освіти М. Драгоманова, але йдеться про різні акценти в тлумаченні одного й того ж методу дослідження освіти й користування ним у сфері практичної діяльності.

Варто також сказати про одну істотну відмінність у вирішенні проблеми свободи виховання М. Драгомановим і у філософії освіти Західної Європи. Наприклад, проблема свободи виховання в західноєвропейській філософсько-освітній думці розв'язувалася головним чином у контексті відношення «необхідність - свобода», тобто спочатку необхідність, а вже потім свобода. Аналіз філософсько-освітніх роздумів М. Драгоманова показує, що цю проблему він розглядає з урахуванням міфології українського народу, тенденцій філософської думки від киеворуської доби, доводячи до своїх сучасників (П. Куліш, П. Юркевич, К. Ушинський та ін.). Подібно до того, як у народному світогляді України визначення освіти будується через абстрагування від оточуючої «тьми», М. Драгоманов визначає освіту як подолання «тьми», перетворення «тьми» в світло на землі. Виконати цю функцію, на думку мислителя, може інтелігенція спільно з народом, долаючи його «необразованість».

Але «необразованість» характерна не лише для широких народних мас. «Необразованість» певною мірою властива й інтелігенції. Тому М. Драгоманов особливо застерігав від «сліпоти поводитирів»: «При такій сліпоті людей, котрі хочуть бути нашими проводирями, чи не пора сказати їм: покиньте претензію проводитирствувати, а перше довчіться чому-небудь, щоб хоч знати, що то Рим, а що германці, що Віфлеєм і т.д., коли про них схочете говорити. А далі покиньте алегорії і двозначні, а то й чисто формальні слова, як національність, а кажіть просто і ясно: які політичні, соціальні й культурні ідеї й форми радите ви нам вибирати з тих, що ми бачимо на світі? Які конкретні роботи покажете ви нам у Галичині і російській Україні? Коли ж ви цього не можете вказати, то вчіть нас по крайній мірі засівати не алегоричні, а дійсні ниви та огороди, то хоч буде на Україні більше жита та овочів. Тепер же ви сиплете одні слова, слова, - слова пуста, а то й шкодливі» [6, 371].

Який із цього можна зробити висновок? Зокрема той, що М. Драгоманов ставив досить високі вимоги до рівня освіти політичної еліти. Адже не випадково його політичний ідеал - це добровільна організація всебічно розвинених й освічених особистостей.

Підсумовуючи викладене, відзначимо, що М. Драгоманова поряд із М. Пироговим, П. Юркевичем, К. Ушинським, П. Кулішем та іншими філософами-педагогами, можна вважати завершувачем «посткласичного періоду» української філософії загалом і філософії освіти зокрема. Із плином часу його філософсько-освітні ідеї не втратили актуальності, а й сьогодні вражають оригінальністю постановки та способами їх вирішення. Коло філософсько-освітніх питань, яких у своїй творчості торкався М. Драгоманов, досить широке: від місця і ролі освіти в житті людини до формування моральних якостей засобами освіти. Але особливо ним актуалізуються питання мови навчання, національної школи і національної освіти, міжнаціональної взаємодії в системі освіти, співвідношення освіти і держави, освіти і творчості та ін.

Аналіз творчості М. Драгоманова дає підстави стверджувати, що він започатковує перехід освітньої концепції української філософії на якісно новий рівень, коли освіта в цілому й навчально-виховний, шкільний процес зокрема вбачається не лише як основа формування здібностей людини до реалізації в певному національно-культурному

середовищі, а насамперед у тому, що освіта є важливим чинником конституювання державної нації і національної держави. Таким чином, найбільш адекватно специфіка драгоманівської філософсько-освітньої концепції виявилась у явищі, яке можна назвати «державотворчий і націєтворчий поворот» в історії вітчизняної філософії освіти. Започаткований він був саме М. Драгомановим і пізніше розвинений І. Франком, С. Русовою, І. Огієнком, Г. Ващенком та іншими. Показово, що М. Драгоманов зробив це першим в умовах, коли Україна впродовж кількох століть поставала залежною, бездержавною нацією.

Парадигма української філософсько-освітньої думки останньої чверті XIX століття відрізняється від попередніх філософсько-освітніх теорій передусім орієнтацією на державотворення і націєтворення. Все це відповідає загальній спрямованості сучасної української філософії освіти, а обґрунтування її перспектив з урахуванням здобутків мислителів інших історичних епох може бути предметом нашого наступного дослідження.

Джерела та література:

1. Владимирский-Буданов М. Ф. История Императорского Киевского университета. - К., 1884. - Т.1. - 657 с.
2. Драгоманов М. П. Автобиографическая заметка // Літературно-публіцистичні праці: У 2 т. - К.: Наукова думка, 1970. - Т.1. - С. 39-68.
3. Драгоманов М. П. Антракт з історії українофільства // Вибране. - К.: Либідь, 1991. - С. 204-263.
4. Драгоманов М. П. Література російська, великоруська, українська і галицька // Літературно-публіцистичні праці: У 2 т. - К.: Наукова думка, 1970. - Т.1. - С. 80-220.
5. Драгоманов М. П. Передне слово [до «Громади» 1878 р.] // Вибране. - К.: Либідь, 1991. - С. 276-326.
6. Драгоманов М. П. Сліпі поводири // Літературно-публіцистичні праці: У 2 т. - К.: Наукова думка, 1970. - Т.2. - С. 368-371.
7. Драгоманов М. П. Чудацькі думки про українську національну справу // Літературно-публіцистичні праці: У 2 т. - К.: Наукова думка, 1970. - Т.2. - С. 312-367.
8. Драгоманова-Косач О. П., Драгоманов М. П. Русские литературные общества в Галиции (Корреспонденция «Вестника Европы») // Літературно-публіцистичні праці: У 2 т. - К.: Наукова думка, 1970. - Т.1. - С. 221-248.
9. Кримський С. Б. Архетипи української ментальності // Проблеми теорії ментальності. - К.: Наукова думка, 2006. - С. 273-301.
10. Куліш П. О. Простонародность в украинской словесности // Твори : В 2 т. - К.: Дніпро, 1989. - Т.2. - С. 522-532.
11. Пирогов Н. И. Вопросы жизни // Избранные педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1985. - С. 29-51.
12. Попович М. В. XX Червоне Століття. - К.: АртЕк, 2005. - 888 с.
13. Сірополько Степан. Історія освіти в Україні. - К.: Наукова думка, 2001. - 912 с.
14. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения Н. И. Пирогова // Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1. - М.: Педагогика, 1974. - С. 160-215.
15. Шевченко В. І. Філософська зоря Лазаря Барановича. - К.: Український Центр духовної культури, 2001. - 212 с.
16. Шевченко Володимир. Українознавство та історія України // Українознавство. - К.: 2006. - Номер 3. - С. 63-71.
17. Шинкарук В. І. Поняття культури. Філософський аспект // Феномен української культури: методологічні засади осмислення. - К., 1995. - С. 29.
18. Юркевич П. Д. Чтения о воспитании. - М.: Изд-во Чепелевского, 1865. - 272 с.

