

Т.Г. Харченко,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка)
E-mail: phrg.lnpu@mail.ru

ЛЮДИНА У ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ ВЕЛИКОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ БУРЖУАЗНОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1789-1794 РР.

У статті зроблено спробу дослідити, якими були філософсько-педагогічні погляди на людину та її місце в педагогічному процесі під час Великої французької буржуазної революції 1789-1794 рр. Доведено, що людина виступає одночасно об'єктом і суб'єктом. Її об'єктність обумовлена природним походженням, а суб'єктність – унікальною природною організацією.

У наш час гуманізація висувається в якості основного принципу розвитку системи освіти. Справжня гуманізація системи можлива лише за умови звернення її до людини, її потреб і турбот. З точки зору модернізації освіти й, у першу чергу, її гуманізації, необхідно забезпечити визнання пріоритетності в освіті інтересів особистості, гарантоване забезпечення прав людини в галузі освіти, у тому числі право на вільний розвиток і прояв своїх здібностей. Можливість правильно виділити пріоритети в розвитку суспільства й уникнути помилок та прорахунків дає історичний аналіз наукових проблем. Актуальність нашого дослідження викликана тим, що для більш глибокого розуміння сучасних проблем гуманізації освіти важливо простежити генезис філософсько-педагогічних поглядів на проблему поступового переосмислення місця людини в педагогічному процесі.

Вивчення ж зарубіжного досвіду в галузі організації системи освіти дозволить нам знизити ймовірність помилок і зробити вітчизняну освіту більш ефективною. Тим більше, що перед Україною стоїть завдання інтегрування у світовий науково-освітній простір, провідними тенденціями якого є гуманізація й демократизація. Саме тому існує гостра необхідність у вивченні досвіду Франції. Оскільки саме в цій країні зародилися й отримали свій розвиток традиції, пов'язані з усвідомленням і практичним утіленням у різних сферах суспільного життя свободи кожної окремої людини, автономності й самостійності її особистості, визнання за нею права на індивідуальність, незалежність.

У Франції Велика буржуазно-демократична революція 1789-94 рр. завдала вирішального удару по феодално-абсолютистському ладу й підготувала ґрунт для зміни одного соціального строю іншим, а саме розвитку капіталізму. Історики філософії й педагогіки особливу увагу приділяли французькому Просвітництву XVIII століття. Всебічно проаналізовані філософські погляди французьких просвітителів Жан-Жака Руссо (В. Асмус, І. Верцман, А. Дворцов), Дені Дідро (Т. Длугач), Жюльєна Ламетрі (В. Богуславський, І. Огородник). Педагогічну інтерпретацію філософської антропології французьких просвітителів презентує Л. Ваховський. Проблема людини та її освіти й виховання розглядали у своїх узагальнюючих працях з історії педагогічної думки та шкільної справи на пострадянському просторі такі вчені, як Т. Гаміна, О. Джуринський, В. Кравець, А. Піскунов. Проте філософсько-педагогічні погляди політичних діячів Великої французької буржуазної революції 1789 року в них викладені описово, поверхово і стисло. Тому, **мета** нашої статті – виявити особливості поглядів на людину в педагогічному процесі у Франції наприкінці XVIII століття.

На практиці освіта в дореволюційній Франції була цілком у руках єзуїтів, освітня програма шкіл була дуже малою: читання, письмо, а головне катехізис – ось усе те, чого навчали в народних школах. Учень розглядав, перш за все, як об'єкт прикладення педагогічних зусиль і навіть учений – це не дослідник, який здобуває нову інформацію та має власну точку зору з того, чи іншого питання, а просто знаюча людина. Авторитет учителя був безперечним, і сумнівів щодо рівня його підготовки та якості викладання не було й бути не могло. Місце учня в педагогічному процесі висловлювалося у відомій метафоричній формулі: дитина – це посуд, який потрібно наповнити [1].

Тому, для побудови нового суспільства буржуазія гостро потребувала не традицій схоластичної школи, а гуманної освіти й науки. Педагогічні ідеали буржуазії, що розвивалася, полягали в необхідності самостійності, активності, життєвості освіти.

Продовжуючи гуманістичні традиції Відродження й французьких мислителів епохи Просвітництва, які вперше обґрунтували принцип активності суб'єкта, політичні представники Великої французької буржуазної революції внесли свій вклад в усвідомлення місця людини в педагогічному процесі.

Для розвитку людини й задоволення її потреби в реалізації властивих індивідуальних здібностей і можливостей громадськість Франції 1789 року виходила з того, що саме освіта може забезпечити панування людини над речами й над самим собою, і таким чином зробити його повноцінним суб'єктом суспільства. У зв'язку з цим, законодавчі установи революції вимагали ввести народну освіту: розробити план національної освіти й виховання, створити державну систему, організувати мережу безплатних шкіл, реформувати середню освіту.

Це питання привернуло до себе велику суспільну увагу. Його активно обговорювали в законодавчих установах цього періоду. Тому варто простежити за міркуваннями відомих мислителів Франції кінця століття щодо ролі освіти у формуванні вільної особистості. Законодавчі революційні установи 1789-1794 рр. склалися з Національних Установчих зборів (1789-1791 рр.), Національних Законодавчих зборів (1791-1792 рр.), Національного Конвенту (1792-1795 рр.).

Так, у жовтні 1790 року за дорученням Національних зборів конституційна комісія представила доповідь із народної освіти, автором якої був Талейран. Проект Талейрана є офіційною пам'яткою діяльності Національних

Установчих Зборів у галузі народної освіти. У своїй доповіді Талейран висловлює віру в природну досконалість людини. Він говорить: "Однією з рис людини, що найбільше виділяється, є її досконалість, і ця риса, характерна для кожного індивідуума, ще більш характерна для всього людського роду" [2: 137]. Джерелом же благ і для всього суспільства, і для окремих індивідуумів він називає освіту. На відміну від багатьох теоретиків педагогіки, які виступають за "загальнолюдську" освіту й виховання, Талейран наполягає на тому, що мета освіти полягає в тому, щоб "навчити дітей стати згодом громадянами", й ідея громадянського виховання вищою мірою важлива для характеристики її педагогічних устремлень. Він хоче створити члена нового політичного ладу, члена буржуазної держави.

Одним із найголовніших принципів, які взагалі керували революційними педагогічними мислителями й політичними вождями революції, є такий – система та ідеологія школи ніяк не можуть бути поза політикою. Ми поділяємо точку зору А. Пінкевича, який вважає, що ідеологія – тиск на особистість, насадження своїх ідеалів. "Парадокс – де ж свобода?" – запитує він. Ми спостерігаємо концепцію освіти розраховану на відношення до дитини як до об'єкту. Тобто "об'єктність" людини пояснюється його належністю до суспільства, вимогам якого він повинен відповідати. Він не має права на "суб'єктність", не має свободи вибору соціального чи культурного досвіду людства.

Досить цікаві міркування Талейрана про те, що свобода – це не анархія, свобода зобов'язує багато до чого. І саме в моралі він бачив спосіб зробити людей гуманними й "дійсно прищепити їм усе гарне, усе справедливе, змусити їх знаходити щастя в шляхетних і мучення в безчесних учинках, просвітити їхній розум і совість і зробити кожну людину чутливою до найменшого прояву зла?". Оскільки епоха Просвітництва визнавала єдиним джерелом пізнання відчуття, то й Талейран вважає могутнім засобом морального виховання вплив естетичних вражень. Він вважає, що література, музика, театр, живопис і особливо національні свята, одним словом, уся та грандіозна сфера вражень, яка, впливаючи на внутрішній світ людини, будить у ній почуття прекрасного, є засобом морального впливу. Він називає мораль першою основою всякої конституції й вважає, що треба "навчити проникнення мораллю". Необхідно, отже, не тільки запам'ятати її в усіх серцях за допомогою голосу почуттів і совісті, але й викладати її в школі як справжню науку, принципи якої відповідають розуму всіх людей і всіх віків. Тільки в такий спосіб, – на його думку, – зуміє мораль активної особистості протистояти всім випробуванням.

Талейран цілком відповідає індивідуалізму століття Просвітництва й указує на важливість природовідповідності в гармонійному розвитку людини. "Люди народжуються з різними здібностями, що забезпечують їх благополуччя й дають їм можливість виконати своє призначення в суспільстві". Але ці здібності, спочатку бездіяльні, вимагають і часу, і матеріалу, і людей для повного розвитку та придбання необхідної енергії. "Кожна людина приходить у життя з повним невіданням того, чим вона може й повинна коли-небудь зробитися". Саме освіта повинна їй це показати, саме вона повинна зміцнити й збільшити її природні обдарування всіма методами, виробленими суспільством і накопиченими часом [2: 135].

Не викликає сумнівів той факт, що Талейран йшов по путі виявлення активності мислення, яке пізнає. Це створювало передумови для зміни відношення до людини в педагогічному процесі: необхідно не просто враховувати її специфіку, а створювати умови для реалізації особливостей природної організації. "Хто не знає, що невелика кількість людей, які розумно розподілили свої обов'язки, повинна досягти більших і кращих результатів, чим більша, що володіє тими ж достоїнствами, кількість людей, але без подібного розподілу? Найбільший з усіх видів економії, тому що це – економія людської праці, полягає в тім, щоб поставити всіх людей на належне місце; і без сумніву, зразково поставлена система освіти – кращий засіб досягти цього" [2: 135]. У зв'язку з цим, змінюється функція вчителя в педагогічному процесі: він повинен не просто взаємодіяти й здійснювати догляд, а вивчати природну організацію дитини й співвідносити свої впливи на вихованця з нею.

На відміну від французьких філософів-просвітителів XVIII століття, які недооцінювали творчий характер і суверенність людського розуму, Талейран великого значення надає питанням, що пов'язані з розвитком інтелекту людини. Думку про важливість орієнтації на особистість та її розумові здібності він виражає таким чином: "Давно настав час скинути з розуму всі ланцюги, – говорить він. – Давно настав час повернути розуму його могутність і силу, звільнити його природну енергію". Він протестує проти такого виховання інтелекту, "яке зводилося в сутності до його деморалізації й придушення", коли поживу розуму становила "ціла мережа всякого роду марновірств" і "безплідна номенклатура, що перевантажує пам'ять", коли "увага, що приділяється різним предметам, була діаметрально протилежною їх справжній цінності". І він пропонує свою програму народної освіти, цілком орієнтовану на розвиток розумових здібностей особистості [2].

Талейран наполегливо підкреслює думку про те, що мета освіти полягає в удосконаленні людини в будь-якому віці й у нескінченному служінні освіти й досвіду людства на благо кожного й на благо всього суспільства. "Освіта, – говорить Талейран, – повинна існувати для кожного віку. Це забобон, що живиться звичкою, – призначати завжди освіту для молоді. Знання повинні зберігатися й удосконалювати людей, які отримали освіту, вони є суспільним і загальним благом, вони повинні застосовуватися до людей будь-якого віку, якщо цей вік ще здатний до його сприйняття. Не існує такого віку, коли людина не здатна до корисних вправ, коли людині не можуть бути прищеплені щасливі звички," – стверджує Талейран [2].

Ще одним яскравим представником першого періоду революції був Мірабо. У центрі його гуманістичного світогляду стоїть сильна й вільна людська особистість: "Вільні народи живуть і йдуть уперед". Досить цікаві міркування Мірабо щодо свободи. Уміти користуватися свободою, на його думку, аж ніяк не так просто, як це здається на перший погляд. Теорія свободи вимагає міркувань, її практичне застосування потребує попередньої підготовки, вважає вчений. Збереження свободи вимагає непорушних законів, певних правил, більш суворих,

чим навіть капризи деспота. Ця наука найтісніше пов'язана з найбільшими творіннями розуму й з розвитком моралі. І також, як і всі політичні діячі Великої французької буржуазної революції, Мірабо вважає, що саме від розумної народної освіти можна чекати того повного відродження, що в змозі заснувати щастя народу на його моральності, а моральність народу – на освіті [3: 149]. Як бачимо, Мірабо переконаний у тому, що тільки гарна система народної освіти може покращити долю людства.

На відміну від Талейрана, Мірабо вважає, що "права" людської особистості, "свобода" особистості, на які він постійно посилається і які становлять центральне місце його проекту, вимагають, щоб школа була поза політикою. Він виступає проти того, щоб школа була засобом створення світогляду, засобом збереження "завоювань революції". Мірабо виступає з протестом проти виховання, що створює певну ідеологію. Він настійно наполягає на "суб'єктності" людини. "Що стосується вас, добродію, – говорить він, звертаючись до законодавців, – вам не треба поширювати упереджених думок; вашою єдиною метою є створення людини, яка володіє всіма своїми здібностями, користується всіма своїми правами; ваше завдання полягає у створенні суспільства з сукупності індивідуумів, які вільно розвиваються, у створенні загальної свободи, що складається з окремих, постійних або змінних, залежно від обставин, думок", – з такими словами звертається Мірабо до законодавців [3: 151]. Він переконаний, що люди повинні бути тим, чим вони бажають бути; вони повинні хотіти того, що їм подобається, і виконувати те, про що вони домовилися. За Мірабо, зовсім не слід прагнути спорудити вічний будинок; варто лише дати можливість людям розуміти один одного, щоб уміти вільно поєднувати свої інтереси. "Зовсім не слід прищеплювати людям певних звичок, потрібно дати їм можливість сприймати всі ті, які диктуються їм суспільною думкою і їхніми незіпсованими смаками. І, звичайно, ці звички зроблять щасливими окремих людей, забезпечуючи в той же час національне благополуччя" [3: 151].

Мірабо також відзначає важливість добре організованого соціуму в справі формування істинно гуманних людей. Поза гарним суспільним ладом, вважає він, можна почати, але не можна закінчити виховання людей; у цьому випадку необхідно, щоб ці люди виховувалися самі та протистояли помилковим впливам, що постійно відновлюються. У правильно організованому суспільстві, навпаки, все закликає людей розвивати свої природні здібності, виховання буде там на належній висоті й без втручання; воно буде тим краще, чим більше свободи буде надаватися мистецтву вчителів і змагання учнів, стверджує Мірабо. Така точка зору співпадає з головним педагогічним принципом Руссо, який полягав у тому, щоб стимулювати пізнавальну діяльність людини, яка повинна самостійно спостерігати за навколишнім світом, досліджувати його й задовольняти свою спрагу до пізнання. Саме Руссо в XVIII столітті вперше поставив питання про внутрішню мотивацію педагогічного процесу. Як і Руссо, Мірабо в якості мотиву розглядає не страх, не примушення й навіть не обов'язок, а природне прагнення людини до самовдосконалення. Але якщо завдяки Руссо педагогіка вперше придбала в якості суб'єкта освіти й виховання учня, то Мірабо чітко вказує на "суб'єктність" педагога. У результаті він розглядає відношення між вчителем і учнем як суб'єкт-суб'єктні.

Але Законодавчі збори були набагато радикальнішими за Установчі, і комітет народної освіти не задовольнився проектами Талейрана й Мірабо. Тому представлені доповіді не мали практичного значення, але мають велику цінність, як вираження педагогічних ідеалів Конституанти. Якщо Національні Установчі збори були палатою великої буржуазії, то Законодавчі збори були органом "ділової буржуазії". У результаті діяльності Комітету народної освіти виник знаменитий план загальної організації народної освіти, складений Кондорсе. Усі наступні доповіді в епоху Конвенту так чи інакше виходять з цієї доповіді, найбільш повної й систематичної з усіх доповідей з питань освіти [4].

Вірою в досконалість людини проникнута й доповідь Кондорсе, де він стверджує, що "людині від природи властиві досконалість, межі якої неосяжні, якщо вони взагалі існують, тому що знайомство з новими істинами являє для неї єдиний засіб розвинути цю щасливу здатність, джерело її щастя та її слави" [4: 201]. Інші його трактати з питань народної освіти також відбивають характерну рису всієї педагогічної системи Кондорсе – віру в здатність людини до нескінченної досконалості.

Отже, на думку вченого, людство здатне до нескінченної досконалості, і в цьому неухильному прагненні й полягає мета людського життя. Тому Кондорсе бачить мету освіти в тому, щоб "культивувати в кожному поколінні здатності фізичні, моральні й інтелектуальні й таким чином брати участь у загальному й поступовому вдосконаленні всього людського роду" [4: 179].

Кондорсе наполегливо підкреслює думку про необхідність незалежності освіти, що, на його думку, є частиною прав людства. Тільки у випадку абсолютної незалежності думки в усьому тому, що перевершує межі елементарної освіти, вважає він, ми побачимо, як добровільне підпорядкування закону й проповідь способів виправити їх недоліки будуть існувати одночасно. Причому, свобода думок не буде шкодити суспільному ладові, а повага до закону не закує в ланцюги розум, не зупинить прогресу освіти й не освітить оман [4: 201]. Кондорсе доводить на прикладах небезпеку підкорення освіти владі. Видатний французький мислитель закликав до того, щоб побоюватися всього того, що може перешкоджати вільному розвитку людського розуму (ідеологія, релігія, політизованість). "Якщо яка-небудь влада зупинить його прогрес, ніщо не може убезпечити нас від повернення до найгрубіших оман. Розвиток не може зупинитися, не відступивши назад. І з того моменту, як узаві людини пропонуються об'єкти, які вона не має права досліджувати, ставиться перша межа її свободі, і необхідно побоюватися, що розум не буде більше підлеглий їй одній" [4: 202].

У поглядах Кондорсе також чітко простежуються тенденції індивідуалізму, характерні для філософії Просвітництва XVIII століття. Саме в освіті він бачить засіб до індивідуального блага й щастя людства в цілому [4: 203]. Він вважає, що вдосконалювання індивідуума призводить в остаточному підсумку до вдосконалення

роду. При цьому виховання здійснюється на тлі посиленої уваги до індивідуума та його прав. Кондорсе постійно вказує на те, що необхідно зважати на права особистості на свободу, незалежність, освіту тощо.

Філософ іде далі своїх попередників і пропонує власну програму навчання, яка повністю відповідає філософії раціоналізму XVIII століття. Кондорсе постійно вказує на те, що він шукає "засобів утворити розум", додати "силу й активність" інтелектуальним здібностям. Уся освітня програма, яку пропонує Кондорсе, включає предмети, що повідомляють реальні знання, практично необхідні. Він критикує колишню постановку викладання, що, на його думку, мала недоліки, як з погляду форми, так і з погляду вибору й розподілу предметів.

"Упродовж шести років послідовне вивчення латини становило основу освіти. ... але з якого погляду повинне надаватися значення вивченню цієї мови в загальному плані виховання? ... можливо, до латини варто ставитися з повагою, як до мови, спільної для всіх учених. Ми настільки віддалилися від давнього світу, ми настільки випередили його в нашій русі до істини, що потрібно мати добре озброєний розум, щоб ця дорогоцінна спадщина могла його збагатити, не спотворюючи" [4: 178].

Особливо великого значення Кондорсе надає вивченню природничих наук і математики. Філософ вважає, що саме ці науки є найкращим засобом розвитку інтелекту. Він оцінює значення цих наук із погляду промисловості, що розвивається. "Багато причин змусили нас віддати перевагу вивченню математичних і фізичних наук. Насамперед для людей ... навіть найелементарніше вивчення цих наук є найбільш надійний засіб розвинути інтелектуальні здібності, навчитися правильного мислення й правильного аналізу думок. ... Елементарне вивчення літератури, граматики, історії, політики, філософії не дає цих переваг: вони користуються розумом, але не формують його. Це відбувається тому, що в природничих науках думки більш прості, більш досконало виражені, більш суворо окреслені, і слова в них виражають відповідні ідеї більш точно" [4: 177].

Кондорсе з особливою силою й переконливістю доводить необхідність розвитку позашкільної освіти. "Ми зрозуміли, нарешті, – говорить він, – що освіта не повинна залишати людину в момент закінчення школи, що вона повинна охопити кожний вік. Немає такого віку, у якому не було б корисно й можливо вчитися, і ця наступна освіта особливо необхідна в тих випадках, коли освіті в дитячому віці були поставлені певні, вузькі межі" [4: 170]. "Продовжуючи виховання протягом усього життя, – зазначає Кондорсе, – ми перешкодімо занадто швидкому зникненню з пам'яті знань, набутих у школі. Ми підтримаємо корисну активність розуму, ми познайомимо народ з новими законами, новими ідеями в галузі сільського господарства й методами економії, знання яких настільки важливо для нього. Нарешті, можна буде навчити народ способів самоосвіти" [4: 172].

Ми вже згадували про те, що Кондорсе вважає, що для вдосконалення людського роду потрібно розвивати в кожній окремій людині не тільки інтелектуальні, але й моральні та фізичні здібності. Сутність фізичного виховання він бачить у турботі про те, щоб гімнастичні вправи розвивали однаково всі сили, щоб фізичні вправи руйнували дію звичок, що вироблюються різними галузями праці [4: 172]. А відносно моралі, він думає, як і Галейран, що вона займе те місце найважливішого чинника в справі морального виховання, яке раніше займала релігія. До того ж він вважає, що важливо обґрунтувати мораль лише на принципах розуму. Ця основа збереже людині її незалежність і чесність, і більше не буде спостерігатися це сумне видовище, коли люди, які уявляють, що вони виконують свій обов'язок, зневажають найбільш священні права або ж упевнені в тому, що вони коряться Богові, зраджують свою батьківщину [4: 183].

Кондорсе у своїй доповіді піднімає проблему вдосконалення підготовки вчителів. А вирішувати цю проблему він збирається за допомогою книг, написаних для вчителів, у яких учителі можуть познайомитися з методами легкого викладу принципів, умінням пристосовуватися до розвитку дітей і полегшувати їхню роботу. Таким чином він прагне полегшити викладання й стверджує, що "суб'єктивність" вчителя перестане бути абсолютною й безмежною, вона також є детермінованою природною організацією учня. Ця обставина, яка знайшла своє відображення в принципі природовідповідності освіти й виховання, обмежувала свавілля педагога, який раніше завжди міг бути виправданий. Як бачимо, політичні діячі французької революції кінця XVIII століття підтвердили важливе відкриття в осмисленні людини в контексті гуманізації освіти.

Проект носив теоретичний характер і вплинув на роботу Національного Конвенту у сфері народної освіти.

20 вересня 1792 року відкрився Конвент, де зійшлися три ясно розмежовані партії: "Гора", "Жиронда", "Рівнина". Уже з першого засідання Конвенту дебати з народної освіти прийняли яскраво виражене політичне забарвлення. Проекти з народної освіти розглядалися з тієї точки зору, що освіта й просвіта потрібні для того, щоб зміцнити революцію, створити республіканську ідеологію [5: 59].

Проект Кондорсе, що проповідує незалежність школи від політики, усе менше й менше задовольняє Конвент. Практично всі представники Конвенту також бачать задоволення життєвих потреб людини саме в освіті. "Законодавці, освіта зробили революцію, нехай вона й послужить захистом свободи", – закликає Лавуазьє на одному із засідань Конвенту [6: 281]. Усі одностайно вказують на необхідність формування в людей звички до праці й називають її благом, що є для всіх людей безцінною перевагою. "Вселіть вашим учням цю любов, цю потребу, цю звичку до роботи, тоді їхнє існування забезпечене; вони залежать тільки від самих себе" [7].

Лепелетьє, представник монтаньярів, у своїй доповіді про народну освіту говорить: "Я вимагаю виховання мужності в починанні важкої роботи, енергії в її виконанні, твердості в її проведенні, завзятості в доведенні її до кінця, що характеризують працюючу людину" [7: 255]. "Створіть таких людей, і республіка, що складається з цих *твердих* елементів, подвоїть свою продуктивність у промисловості й землеробстві; створіть таких людей,

і ви побачите зникнення злочинів; створіть таких людей, і огидний вигляд убогості не затьмарить вашого погляду" [7].

Педагогіка гуманізму XVIII століття характеризується критикою всієї середньовічної системи схоластичного навчання. Так, наприклад, Лепелетьє заявляє: "Узявши до уваги, якою мірою людський рід ослаблений пороками нашої старої суспільної системи, я переконався в необхідності зробити повне відродження, створити, якщо можна так висловитися, новий народ" [7: 247]. Створити людину, поширювати людські знання – такі дві проблеми, які нам треба вирішити, вважає він. Перша являє собою виховання, друга – освіту.

У зв'язку з цим, він пропонує видати закон, що полягав би у встановленні виховання, дійсно національного, республіканського, однаково доступного для всіх, здатного відтворити людський рід і у фізичному, і в моральному відношенні [7: 249]. Виховання, що враховувало б природу людини та її вікові особливості.

Отже, згідно з планом Лепелетьє, процес, спрямований на розвиток особистості, полягає в тому, щоб дати всім у дитинстві фізичні й моральні навички, настанови й пізнання, здатні впливати на все наступне життя, звички, які важливо придбати кожній людині. Ці звички є загальнокорисними, до якої б професії не призначала себе людина, і повинні сприяти процвітанню суспільства в тому випадку, якщо суспільство буде однаково піклуватися про всіх членів, що його складають [7: 258]. А щабель, на якому людина зупиниться у своєму розвитку, буде зазначено їй самою природою, як межа, яку не можуть перейти її зусилля, зазначає Ромм. Усяка інша перешкода була б зазіханням на право кожного громадянина придбати всю ту досконалість, на яку він здатний [7].

Життєво необхідним для існування й процвітання людей, на думку політичних діячів Конвенту (Арбогаст, Гассенфратц, Лавуазьє, Лепелетьє), є необхідність наділити людей саме життєвими, реальними, практичними знаннями. Тобто спостерігається прагнення до природничо-наукової освіти, потрібної для процвітання торгівлі, промисловості й сільського господарства наприкінці XVIII століття: "Французька республіка, слава якої полягає в торгівлі й землеробстві, потребує створення людей усіх професій" [7: 251].

Однак, на відміну від своїх співвітчизників, які віддавали перевагу точним наукам, Ромм вважав, що народна освіта, узята в цілому, повинна бути універсальною; жодна наука не повинна бути відкинута або знаходитися в зневазі; усі вони корисні й можуть зробитися ще більш корисними [8: 208]. У своїй доповіді Лаканаль-Сійєс, який дотримувався точки зору, що відрізнялася від найбільш авторитетної на той час думки Кондорсе, у своїх міркуваннях іде далі своїх співвітчизників. Він говорить: "Треба збільшити сферу дії освіти й включити в неї, крім літератури, як фізичне й моральне виховання, так і розвиток чисто інтелектуальний, як промислову й фізичну працю, так і витончені мистецтва. Адже справжня освіта охоплює всю людину й навіть, прагнучи до вдосконалення індивідуума, вона намагається вдосконалити й людський рід" [8: 221].

Ще однією характерною рисою філософсько-педагогічної думки Конвенту, що актуалізує проблему справжньої гуманізації освіти, її звернення до людини, її потреб є прагнення до раціоналізму. Перевага віддається розвитку розуму, а не придбанню знань. "Освіта покаже, що постійне тренування розуму має своїм наслідком його нескінченне вдосконалення, збільшує способи досягнення щастя людиною" [8: 208]. У свою чергу раціоналізм вплинув на питання виховання й освіти, спрямував увагу на методи розвитку людського інтелекту. Цей раціоналізм змусив вірити в те, що немає меж пізнавальній здатності людини, що треба лише дати їй розвиток, що необхідна широка освітня програма. Якщо знання здобуваються, то це повинні бути знання реальні. Дисципліна розуму повинна досягатися не на мертвому відверненому матеріалі, а в життєвій освіті [7]. "Тому не в школах варто замкнути дітей, а ввести їх у різні майстерні, на поля. Усяка інша ідея – химерична й, під оманним видом досконалості, зв'язала б нам руки, знищила б промисловість, зруйнувала б суспільний лад й внесла б у нього розкладання" [8: 251].

Як і представники гуманізму епохи Відродження та філософи-просвітелі, політичні діячі Конвенту вказують на важливість фізичних вправ для гармонійного розвитку людини. Вони називають фізичне виховання єдиним засобом створити звички, надійним способом дати тілу людини весь розвиток і всі здібності, що їй властиві. Мету фізичного виховання вони бачать у тому, щоб збільшити сили дітей, сприяти їх зростанню, розвивати в них силу, спритність, самодіяльність, загартувати їх відносно втоми, зміни погоди, тимчасового позбавлення необхідних у житті речей. "От мета, до якої ми повинні прагнути; такі щасливі звички, які ми повинні прищепити їм; такі фізичні переваги, що є для всіх взагалі дорогоцінним благом" [8: 253].

Отже, політичні діячі Великої французької буржуазної революції 1789 року продовжили традиції філософсько-педагогічної антропології епохи Просвітництва, згідно з якою, провідним фактором формування активної й вільної особистості визнавалася освіта, яка виступала як цілеспрямований, спеціально організований й свідомо здійснюваний педагогічний процес. Вони також намагалися вияснити, яке місце в цьому процесі займає людина.

Уявлення про людину як про об'єкт педагогічного процесу формувалося в руслі гуманізму. Людина являється об'єктом у зв'язку з тим, що її призначення й місце в педагогічному процесі обумовлено природою, частиною якої вона являється. Суб'єктом – тому що її природна організація унікальна, має тенденцію до саморозвитку й забезпечує активність у пізнавальній діяльності. Учитель уже не є єдиним суб'єктом навчального процесу, а його "об'єктність" обумовлена необхідністю враховувати особливості природної організації учня. Природні задатки людей суттєво відрізняються й мають тенденцію до саморозвитку, що свідчить про їх "суб'єктність" у педагогічному процесі. На відміну від французьких філософів XVIII століття, які у своїх поглядах недооцінювали творчий характер і суверенність людського розуму, ідеологи революції провідну роль у формуванні "суб'єктності" людини відводили розвитку її розумових здібностей.

Звичайно, у межах однієї статті важко простежити, як історично змінювалися філософсько-педагогічні погляди французьких учених на проблему людини в педагогічному процесі. Тому перспективи подальшої розробки вбачаємо у вивченні ідей гуманізму в філософсько-педагогічних концепціях французького утопічного соціалізму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ваховский Л. Западноевропейская философия воспитания эпохи Просвещения. – Луганськ: Альма матер, 2000. – 292 с.
2. Talleyrand. Rapport sur l'instruction publique, fait au nom du Comité de Constitution par M. Talleyrand-Périgord, ancien évêque d'Autun, 1832. – P. 135-137.
3. Mirabeau. Travail sur l'éducation publique, trouvé dans les papiers de Mirabeau l'aîné, publié par Cabanis, docteur en médecine, 1829. – P. 149-151.
4. Condorcet. Rapport et projet de decret sur l'organisation générale de l'instruction publique", présentés à l'Assemblée Nationale par Condorcet "Oeuvres", 1847. – Т. VII. – P. 170-203.
5. Сыркина О. Вопросы народного просвещения в законодательных учреждениях Великой французской революции // Педагогические идеи Великой французской революции: Речи и доклады / Пер. с франц. О. Сыркиной. – М.: Изд-во "Работник просвещения", 1927. – С. 17-130.
6. Lavoisier. Reflexions sur l'instruction publique, présentées à la Convention Nationale. Oeuvres de Lavoisier, publiés par Grimeaux, 1831. – P. 281.
7. Педагогические идеи Великой французской революции: Речи и доклады / Пер. с франц. О. Сыркиной. – М.: Изд-во "Работник просвещения", 1927. – 282 с.
8. Лаканаль. Своим коллегам // Педагогические идеи Великой французской революции: Речи и доклады / Пер. с франц. О. Сыркиной. – М.: Изд-во "Работник просвещения", 1927. – С. 220-240.

Матеріал надійшов доредакції 09.10.2007 р.

Харченко Т.Г. Человек в философско-педагогических концепциях Великой французской буржуазной революции 1789-1794 гг.

В статье сделана попытка изучить, какими были философско-педагогические представления о человеке и его месте в педагогическом процессе во время Великой французской буржуазной революции 1789-1794гг. Доказано, что человек одновременно является объектом и субъектом. Его "объектность" обусловлена природным происхождением, а "субъектность" – уникальной природной организацией.

Harchenko T.H. The Man in Philosophical and Pedagogical Conceptions of Great French Bourgeois Revolution of 1789-1794.

The article is an attempt to investigate the philosophical and pedagogical ideas about the man and his place in pedagogical process during Great French Bourgeois Revolution of 1789-1794. It has been proved that the man is the object and the subject at the same time. His "objectivity" is conditioned by the natural origin, and his "subjectivity" by the unique natural organization.