

Переосмислення аристотелівської етики Лоуренсом Кольбергом в контексті теорії морального виховання

Проаналізовано ідеї морального виховання, висловлені Арістотелем та переосмислені американським вченим Лоуренсом Кольбергом в контексті теорії морального розвитку та демократичних принципів.

Ключові слова: моральне виховання, американська система освіти, демократія, суспільний підхід.

Невдовзі після першої світової війни й фатальних соціальних змін, пов'язаних з нею, всесвітньо відомий мислитель-гуманіст Альберт Швейцер (1875-1965) зазначив, що культура, в якій деградує засади етики, приречена на занепад. Як не прикро, підтвердження цього діагнозу ми спостерігаємо нині на прикладі українського суспільства. Здається, ми не спроможні сприймати життя інакше, ніж як перетягування линви – «ліві» проти «правих», «Схід» проти «Заходу». Забуваємо про те, що людина здатна досягти чогось лише тоді, коли має мужність бути собою, слідувати своєму покликанню, брати на себе як особисту, так і історичну відповідальність. Саме цьому і вчить справжня моральність, саме ці її уроки набувають у наш час особливого значення.

80-ті роки минулого століття в американській освітній системі позначилися дискусією щодо морального виховання. Розвиток морального судження та роз'яснення цінностей відійшли на другий план, в той час як окремі моделі поведінки та формування характеру стали об'єктом першочергової уваги. Колишній секретар освіти США Вільям Бенет (1985), один з найчиріших прихильників вчення Арістотеля, критикував освітян за «осмислення моральних цінностей» і висловив думку, що саме звичка лежить в основі чесноти, звичка, яка формується не тільки через сприйняття, але як розуміння прикладу інших.

Програма виховання характеру Бенета складалася із трьох практичних кроків – 1) вихователі та відповідальні за освіту працівники повинні бути готовими передавати свої власні моральні переконання і подавати «хороший приклад»; 2) матеріальний стан школи повинен відображати гідність та турботу; 3) у школі повинні бути чітка дисципліна та порядок [5, с. 126].

Одночасно з цим, дослідники Лоуренс Кольберг, Кларк Павер, Енн Хігінс запропонували підхід (так званий «лише суспільний»), який мав на меті формування характеру дитини шляхом участі у демократичній спільноті [там же]. Моральність, з їхнього погляду, залежить від культури виховання в школі. Якщо Вільям Бенет наголошував на формуванні моде-

лей поведінки за допомогою авторитету та дисципліни, названі дослідники пропагували виховання морального судження та відповідальності на основі демократичних принципів. Лише суспільний підхід до морального виховання може об'єднати пізнавальний та особистісний підходи. Дослідники прагнули осмислити роль пізнання та звички. Остання відіграє провідну роль в моральному вихованні, на чому акцентував увагу ще Арістотель.

Все сказане вище свідчить про актуальність обраної нами теми і обумовлює мету даної публікації – проаналізувати ідеї морального виховання, висловлені Арістотелем та переосмислені американським вченим Лоуренсом Кольбергом в контексті його теорії морального розвитку та демократичних принципів.

Вчення Арістотеля лишається актуальним не тільки тому, що є досить простим для розуміння та сприйняття, але й тому, що відповідає одному із постулатів Біблії – «наставляти дітей на путь істинний», а також тому, що це вчення було свідомо прийняте католицькою церквою. Отже, вчення Арістотеля підсилюється як мінімум двома потужними чинниками. Досліджуючи суспільство, Арістотель описував найкращих осіб та їх вчинки, котрі вважалися достойними. На основі цього він розробив курс морального виховання. На його думку, діти повинні були навчатися добродішній поведінці. Достойства, котрими володіли найкращі громадяни, повинні були виховуватися у певному віці. В результаті такого виховання, індивіди могли б вільно вирішувати певні суспільні питання та приєднуватися до критичного аналізу суспільства та його традицій.

Виховання особистості у США у другій половині ХХ століття (70-90 рр.) перебувало на хвилі свого відродження після відсутності до нього будь-якого інтересу протягом кількох десятиліть. Ліга Виховання Особистості розробила курс навчання для його подальшого використання у школах та вдома. Основною метою цього курсу було виховання тридцяти однієї чесноти, котрі інтегруватимуться у тридцять другу – особистість. Вчителі отримали настанови щодо досягнення цього важливого завдання виховання особистості, а виховання окремих чеснот було розподілене за віком школярів. Виховання особистості, націлене на виховання певних чеснот, значно залежить від ідентифікації та опису тих людей, котрі слугуватимуть за приклад – взірців. Уроки виховання особистості, що поширювалися Лігою Виховання Особистості використовували біографії людей як основу виховання. Дітей просили описати їхні взірці і прослідкувати, як останні відповідали своїми вчинками конкретній чесноті.

Витоки уроків виховання особистості варто шукати у дослідницькій роботі Хуга Хартшорна та Марка Мея (1928-1930), які вивчали поняття обману та самоконтролю в ході опитування, проведеного у 1920-х рр. ХХ століття. Метою дослідження було поліпшення зусиль у сфері морального виховання характеру. Дослідники висловили гіпотезу, що моделі характеру та чеснот припускають певну інтеграцію морального судження. Таким чином вибірка людей, що була обрана для виявлення їхньої реакції у різних ситуаціях, виявила б результати, що відповідали б параболічному розподілу: кожен індивід намагався б продемонструвати або певну чесноту, або певний недолік у всіх ситуаціях. Після проведення дослідження, у якому брало участь 8 тисяч школярів, вчені дійшли протилежного висновку: отримані результати мали нормальний розподіл, вказуючи на те, що діти обманювали, проявляли егоїзм і їм бракувало самоконтролю більшу частину часу, відведеного на тестування. Завдяки отриманим результатам дослідники дійшли висновку, що риси характеру,

як такі, були відсутні, а існували «конкретні звички, що були сформовані у результаті певної ситуації і які відповідали за здійснення тієї чи іншої дії» [Цит. за: 5, с. 127]. Хартшорн та Мей зазначили, що стандартні підходи морального виховання шляхом дидактичного навчання, повчання та прикладу були неефективними і можливо, навіть, шкідливими.

Коли чесноти ідентифікуються з певним суспільством, вони часто не підлягають критичному осмисленню. Сміливість воїна, наприклад, може викликати таке захоплення у членів певної суспільної групи, що останні й не наважаться критикувати війну. Чесність може мати досить радикальний вияв, ігноруючи почуття інших людей, котрі б могли ліпше обійтися без правди. Приміром, Арістотель захищав рабство, оскільки вважав його однією з необхідних умов процвітаючого суспільства; він дотримувався цієї позиції незважаючи на сучасників, котрі вбачали зло у рабстві і вказували на його недоцільність.

Спираючись на модель виховання характеру Арістотеля, дослідження Хартшорна та Мея, а також на інші праці у цій сфері (включаючи його власні) Л. Кольберг у своїй ранній публікації [3] висловив такі думки. По-перше, чесноти та недоліки не є рисами характеру, а лише ярликами, за допомогою яких люди вихваляють чи обвинувачують інших. По-друге, чесноти можуть вступати у конфлікт і, таким чином, залежать від принципу справедливості, що впорядковує їх та знаходить їм застосування у конкретних ситуаціях. По-третє, визначення чеснот як загальних цінностей суспільства призводить до втрати критичної площини морального судження. По-четверте, включення чеснот у будь-яку конкретну схему виявляється випадковим та відносним.

Замість ідентифікації чеснот він визначив стадії морального розвитку. Ці стадії враховують спосіб, у який індивіди впорядковують чесноти, правила і норми в ухваленні зваженого морального рішення. Дослідження стадій морального судження у широкому різноманітті моральних дилем доводить існування емпіричної основи для формування характеру як внутрішньо організованої моделі морального вчинку.

Л. Кольберг визнавав за Арістотелем те, що справедливість є головним принципом, об'єднуючим чесноти і враховуючи їхню моральну чи будь-яку іншу цінність [4]. В своїх працях Л. Кольберг звертався уривку «Нікомахової етики», де Арістотель відрізняв моральні та інтелектуальні чесноти і стверджував, що виховання потрібне для перших, а звичка – для других: «за наявністю чеснот двох [видів], як розумової, так і етичної, чеснота думки виникає та збільшується переважно завдяки навчанню і тому потребує тривалих вправ, а етична (*thik*) народжується звичкою (*ex ethoys*), звідки і дістала назву: від *етос* з невеликою зміною [літери]» [1, с. 816.].

Отже, моральні чесноти можуть бути здобуті шляхом звички на противагу осмисленню. Кольберг вважав це твердження ворожим його власному погляду. Більш збалансоване розуміння позиції Арістотеля, яке поєднує формування звички із інтелектуальним розвитком, було започатковане вченими М. Бернайтом, Т. Ірвіном, В. Ніогорскі та Ф. Елродом, Р. Петерсом і Р. Сорабджі. Приміром, Р. Петерс стверджував, що формування звички може розумітися як перша із двох фаз процесу виховання: «[Юні вихованці] можуть і повинні входити до палацу розсудливості через подвір'я звички та традиції» [Цит. за: 5, с. 130]. Звички – це стереотипи поведінки, сформовані шляхом імітації, повтору та посилення. Але, як зазначав Петерс, певні типи звичок можуть вважатися за більш складні формування, які вимагають обмірковування та пристосування до ситуації.

Наприклад, гру видатного українського скрипаля (диригента, народного артиста УРСР (1979)) Богодара Которовича (1941-2009), одного із засновників сучасної української скрипкової школи, публіка вважала такою, що «здатна переважити дійсність, оскільки створювала ілюзію, що це саме та музика лине крізь два століття... Але це були інші – не менш геніальні звуки, які стирали грані часу й переносили в позачасовість найвищого мистецтва» (газета «Вечірній Київ»). І далі: «...Богодара Которовича не можна порівняти із жодним відомим нам скрипалям. У нього своя власна індивідуальність, свій стиль, він відчуває музику у своїй, лише йому притаманній манері, ніби злітаючи вгору з потоком звуків...» («News», Сідней, Австралія) [2]. Роки практики та формування звичок зробили гру відомого скрипаля віртуозною, він володів великою силою впливу на аудиторію, яка дозволяє йому з легкістю долати важкі динамічні вимоги симфонічного концерту.

Скоріш за все, Арістотель мав на увазі саме таке широке поняття звички; в іншому випадку, він би обстоював виховний процес, який зруйнував підвалини основної мети виховання: формування особистості, котра керується життєвою мудрістю.

Іншою проблемою, що виникає із поняття «формування звички», є роль почуттів. Зазвичай, звички розглядаються як механічні відповіді, що здійснюються без будь-яких почуттів. Арістотель розглядав формування звичок як засіб виховання любові (до того, що є добрим), шляхетності, а також ненависті до всього підлого та низького. Стверджуючи те, що молодь живе почуттями, Арістотель вважав що ці почуття повинні бути відповідним чином сформовані. Ідея виховання почуттів шляхом життєвого досвіду є знайомою будь-якому батьку чи вихователю, який намагався розвинути у дитині смак до хорошої літератури, музики чи кухні. І хоча ми в змозі описати, як високо цінуємо такі речі, і можемо заохотити інших приєднатися до нас, ніхто не в змозі сформувати смак до мистецтва без відповідного та повторюваного досвіду.

Арістотель вважав спільноту за ідеального морального вихователя, а процес формування звички визнавав повністю соціальним. Як і Платон, він ототожнює моральне та громадянське виховання; і його вибір чеснот, таких як хоробрість та шляхетність, робить очевидним турботу про суспільне благо. Хоча Арістотель не розділяє твердження комунітаризму щодо етичного виховання (як це робить Платон у «Республіці»), він наголошує на тому, що виховання характеру є соціальним явищем. Він розуміє людей як істот соціальних і політичних від природи та вказує на те, що дружба – це не тільки чеснота, але й умова для розвитку доброчесного життя. Від індивідуально-психологічного аспекту Арістотель переходить до соціального, пов'язуючи дружбу з правом та державою.

Згідно вчення Арістотеля ідеальне суспільне виховання вимагає законів та звичаїв не тільки для молоді, якій потрібно навчитися обмежувати власні бажання, але й також для дорослих, які повинні продовжувати ці звичаї та постійно вдосконалювати їх. Наголос, поставлений Арістотелем на правильні закони та звичаї, стає зрозумілішим у його ствердженні того, що законодавство, яке ґрунтується на здоровому глузді, є набагато ефективнішим засобом, аніж наказ представника влади.

Отже, з «Нікомахової етики» чітко зрозуміло, що Арістотель правильним вихованням вважав розвиток учнів до такого рівня, за якого вони могли жити у відповідності із самостійно розробленими, раціональними концепціями доброчесного життя. Він чітко окреслює мету етики – не лише знати, що таке чеснота, а бути цнотливим. В моральній сфері не має

місця розмовам, а лише – моральним вчинкам. Здоровий глузд, почуття та суспільство – це, з погляду Арістотеля, головні чинники формування моральної чесноти. Застосовуючи раціональну аргументацію, Арістотель вважає формування звичок та навчання різними, але організаційно пов'язаними стадіями виховання. Формування звичок не є, саме по собі, навчанням, але воно є обов'язковою складовою раннього життя, що готує душу таким чином, аби навчальний процес міг бути ефективним.

Говорячи про людську душу, Арістотель виокремлює в ній «три речі» – пристрасті, здібності та устої (підвалини), наділяючи їх особливими когнітивними та мотиваційними характеристиками. Він наголошує на тому, що чесноти – це не пристрасті, не здібності, а устої, тобто «чеснота – це [моральні] устої» [1, с.822-831]. Крім цього, Арістотель виокремлює три сили душі, що мають значення для вчинку і для істини – почуття, розум (nous), прагнення (orexis) [1, с.908].

Рівні етичного розвитку Арістотеля подібні до рівнів (дитячого, традиційного та зрілого) морального розвитку Л.Кольберга [5, с.134].

Таблиця 1.

Рівні етичного розвитку Арістотеля та рівні морального розвитку Кольберга

	Арістотель	Кольберг
Рівень 1	Етика страху	Дитяча мораль
	<i>Влада пристрастей, залежність від страху перед покаранням</i>	<i>Погляд окремого індивіда, за якого правила та соціальні очікування сприймаються, як щось, що перебуває за межами його особистості</i>
Рівень 2	Етика сорому	Традиційна мораль
	<i>Бажання слави має наслідком хорошу поведінку, але почуття не повністю контролюються розумом</i>	<i>Погляд члена суспільства, за якого особистість переймає правила та соціальні очікування інших, особливо тих, хто має вагу у суспільстві</i>
Рівень 3	Етика практичної мудрості	Зріла мораль
	<i>Розум та бажання об'єднуються в єдиному прагненні щодо вільного вибору життєвого шляху</i>	<i>Погляд, незалежний від суспільства, за якого особистість визначає моральні цінності у поняттях та самостійно обраних принципах</i>

На першому рівні індивіди керуються скоріше конкретними радістю чи болем, а також страхом перед покаранням, аніж соромом чи намаганням бути доброчесним заради себе. Більшість слухається через природне почуття страху, а не сорому; уникаючи підлоти через покарання, а не через безчесність вчинку. Вони живуть почуттями, ставлячи за мету відповідне задоволення і джерела такого задоволення, та уникаючи протилежний йому біль, й не мають, навіть поняття, про те що є справді хорошим, а, [отже], і справді приємним, адже не мають почуття його смаку. Оскільки

такі особи керуються власними пристрастями та їм бракує почуття власної гідності, Арістотель називає їх «рабськими».

За другого рівня етичного розвитку діти та підлітки чинять із внутрішнього бажання попрактикуватися у певній чесноті та уникнути вчинку, який веде до сорому. Вони розвивають розуміння того, що вимагає чеснота, хоча і не повністю усвідомлюють відносин між собою та основоположні принципи, що знаходяться в основі їх суджень. Саме тому є потреба навчатися добре підібраним звичкам, якщо ми хочемо стати хорошими учнями того, що є вишуканим і справедливим.

Арістотель зазначав, що молоді люди за цього рівня етичного розвитку – «сором'язливі» і слідує правилам суспільства, у якому були виховані, але ще не вірять у будь-який інший вид честі. Вони залежать від моральної зрілості авторитетних дорослих, які допомагають їм здобути правильні знання про доброчесність. Ці правильні знання необхідні для повноцінного розвитку і, у цьому сенсі, вони є «основою» для наступної стадії. Тільки за третього рівня етичного розвитку індивіди спроможні думати за себе. Саме тому Арістотель схвально цитує Гесіода: «Той, ліпший за всіх, хто має здібність будь-яку справу сам обміркувати і завчасно передбачити її результати. Честі гідний і той, хто слухається мудрих порад. Той же, хто не розуміє і сам нічого, і чужої ради не збагне – людина порожня та негідна» [1, с.797].

Показником переходу на другий рівень етичного розвитку є почуття *aídos*, що, зазвичай, перекладається як сором. Насправді, *aídos* є значно ширшим поняттям, аніж сором; воно відноситься до попереднього, так само як і до результуючого, усвідомлення власних соціальних зобов'язань. Особи, що володіють *aídos*, добросовісно ставляться до того, аби діяти правильно, і відчують сором, коли не вчиняють відповідним чином. Арістотель схвалює тих, хто скоряється радше *aídos*, аніж страху перед покаранням.

Процес формування звички може розумітися як спосіб формування морально розвиненої особистості з юності. Так само як людина стає музикантом шляхом постійного тренування своїх здібностей, так й індивід, згідно теорії формування звички, стає доброчесною особистістю шляхом постійного вияву своїх чеснот. У становленні митця чи доброчесної особистості, стандарти цінностей, що застосовуються до чийось витворів чи вчинків, так само використовуються для оцінки самого себе. Таким чином, особа почувається осоромленою через вчинену помилку і сповнена рішучості стати кращою. З цього випливає, що моральне виховання молоді може мати ліпші результати, якщо буде зосереджуватися не тільки на їхніх моральних судженнях, але й також на їхніх моральних вчинках та самооцінці.

Схема етичного розвитку Арістотеля завершується переходом до практичної мудрості, яка об'єднує відповідне обмірковування доброчесного життя та того, що веде до такого життя. Арістотель, схоже, вірив у те, що справді доброчесна особистість повинна бути, певним чином, незалежною. За рівня практичної мудрості почуття керуються розумом, і напруга, що мала місце на ранніх рівнях етичного розвитку між здоровим глуздом та бажанням, повністю зникає.

Переосмислюючи погляди Арістотелі, Л.Кольберг наголошував на тому, що розвиток основних елементів моралі можливий завдяки «лише суспільному» підходу до моральної освіти. У широкому розумінні, він охоплює процес формування звичок, описаний Арістотелем. Усі правила та норми «лише суспільних» програм містять турботу про справедливість

та спільноту. Демократія допомагає учням сприймати шкільні правила та норми соціальної поведінки всерйоз. У «лише суспільних» програмах дисциплінарні порушення подаються на розсуд групи як єдиного цілого, задля демократичного вирішення проблеми. Демократія – це більше, аніж засіб формування провідних чеснот повсякденного життя; це і є провідна чеснота, підвид більш загальної чесноти – участі. У якості чесноти демократична участь може розумітися як схильність до винесення проблем перед відповідною аудиторією для публічного обговорення та демократичного вирішення.

Арістотель вважав, що формування «любові» до чесноти є важливою частиною процесу формування звички. У «лише суспільному» підході любов до повсякденного життя формується через побудову сильного почуття спільноти, яке розвивається завдяки демократичній участі та заохоченні провідних чеснот повсякденного життя.

Також у створенні та вираженні почуття спільноти беруть участь норми взаємної допомоги, довіри, об'єднання та участі. Спільною рисою цих норм є те, що вони, зазвичай, вважаються надмірними; тобто такими, що вимагають більшого, аніж потребує проста справедливість. Іншою спільною характеристикою є те, що ці норми відображають турботу не лише про індивідуальний добробут або благо, але й також про якість відносин між індивідами та усередині спільноти. Ухвалюючи ці норми спільно, групи індивідів перетворюються із прагматичних асоціацій у спільноти; тобто, члени цих груп не тільки ставлять перед собою особисті освітні цілі, але й поцінують своє звичайне життя. Демократія має результатом раціональне переконання та повагу до свободи інших. Залучення учнів до обговорення проблем та надання їм права ухвалювати рішення – ідеальний метод виховання, що стимулює молодь обмірковувати моральні дилеми. Це не означає, що старшокласники повинні самотужки приймати рішення за власним баченням ситуації, оскільки викладачі та вихователі відіграють важливу керівну роль у дотриманні норм, правил та стандартів, які втілюють високорозвинені поняття справедливості та спільноти. Завдання вихователів в тому, щоб знайомити учнів із повсякденним життям; опікуючись розвитком учнів як морально незалежних особистостей.

«Прихильники теорії когнітивного розвитку та послідовники вчення Арістотеля можуть стверджувати, що «лише суспільний» підхід створює відправну точку майбутнього діалогу щодо результатів та методів морального виховання. Так само, як трактування Арістотелем процесу формування звичок внесло свої корективи до методу діалогів Сократа у вихованні моралі, наш «лише суспільний» підхід вніс свої корективи до підходу «моральної дискусії». Допускаючи провідну роль пізнавальної площини у моральному вихованні, ми також визнаємо важливість формування почуття соціальної приналежності та головної схильності або звички до повсякденного життя. Як відповідь на звинувачення у надмірному переосмисленні морального виховання, ми намагалися показати, що Арістотель ніколи не втрачав із виду пізнавальної площини морального виховання, навіть, тоді коли розрізняв формування звички від виховання»[5,с.142].

Враховуючи все сказане вище, доходимо висновків. По-перше, етичне вчення Арістотеля залишається актуальним і в наш час, спонукаючи дослідників осмислювати його ідеї щодо виховання і освіти. Будучи високоосвіченим вчителем і вихователем, Арістотель пристосовувався до вимог різних етичних рівнів своїх учнів, постійно тримаючи у думці свою основну мету, що полягала у вихованні практичної мудрості. По-друге, американ-

ські психологи та філософи не оминули висловлених Арістотелем думок, переосмисливши та застосовувши їх для трансформацій в системі освіти. По-третє, рівні етичного розвитку Арістотеля подібні до рівнів (дитячого, традиційного та зрілого) морального розвитку Л.Кольберга, що дає нам можливість розглядати концепцію Лоуренса Кольберга в контексті філософії освіти. На думку останнього, погляди Арістотеля певним чином, відображає «лише суспільний» підхід, тому існує заохочення щодо подальшого розгляду безсмертного внеску давньогрецького філософа до теорії морального виховання.

Список використаних джерел

1. Аристотель. Никомахова етика [текст] / Аристотель // Философы Греции. Основы основ: логика, физика, этика. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во Фолио, 1999. – С.793-1026.
2. Київські солісти. Відгуки преси [Електронний ресурс] / – Режим доступу: <http://www.kyivsoloists.com/ukr/bohodar.html>
3. Kohlberg L. Education for Justice: A Modern Statement of the Platonic View / Lawrence Kohlberg // Moral Education, ed. Nancy F. Sizer and Theodore R. Sizer. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1970. – P.95-98.
4. Kohlberg L. A Just Community Approach to Moral Education in Theory and Practice / Lawrence Kohlberg // Moral Education: Theory and Applikation, ed. J.: Erlbaum, 1985.
5. Power C. The Habit of the Common Life: Building Character Through Democratic Community Schools / Clark Power, Ann Higgins, and Lawrence Kohlberg // Moral Development and Character Education: A Dialogue, Larry P. Nucci, ed. Berkeley, California, 1989. – P.125-143.

Кузнецова О.О. Переосмысление аристотелевской этики Лоуренсом Кольбергом в контексте теории нравственного воспитания

Проанализированы идеи нравственного воспитания, высказанные Аристотелем и переосмысленные американским ученым Лоуренсом Кольбергом в контексте теории нравственного развития и демократических принципов.

Ключевые слова: нравственное воспитание, американская система образования, демократия, общественный подход.

Kuznetsova, O.O. Reassessment of Aristotelian ethics by Lawrence Kohlberg in the context of moral education

The article analyses the ideas of moral education and the Aristotelian concept of habituation thought anew by the American psychologist and philosopher Lawrence Kohlberg.

Key words: moral education, American educational system, democracy, the just community approach.