

УДК [17.03+37.013]: 808.53

DOI <https://doi.org/10.32782/apfs.v040.2023.15>**О. Г. Рогова**ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5498-6897>кандидат філософських наук, доцент,  
професор кафедри філософіїКомунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»**ХРИСТИЯНСЬКА ЕТИКА ЯК ОСВІТНЯ ДИСЦИПЛІНА: ТЯГАР ЧИ СВОБОДА?**

**Постановка проблеми.** Сьогодні настанови християнської етики визнає та поважає велика кількість її прихильників по всьому світу. Як відомо, вона залишила свій потужний слід в загальнолюдській моралі (шануй батьків, не вбивай, не кради тощо). І можна було б вважати, що питання про позитивну значущість християнської моралі є вирішеним у сучасному світі. Проте нещодавні екзистенційно кризові явища такі, як пандемія та війна, знов загострили на теренах України певний дискурс по відношенню до християнсько-етичних вимог (наприклад, суперечливе ставлення до імперативу про прощення ворогів тощо). Внаслідок цього загострення актуалізувалась і особлива дискусія навколо події повернення до типових освітніх планів Нової української школи предмету етики та курсів морального спрямування, до переліку яких входять і дві, затверджені МОН України, програми з християнської етики у 2022 році. Зазначена подія знов підбурила освітянські та навколоосвітянські обговорення щодо доцільності та необхідності зазначеного предмету для сучасної зростаючої особистості. Ставлення до християнської етики в цьому обговоренні перебуває в певній бінарній опозиції: від радісно схвального сприйняття до майже суцільного заперечення. Ця дискусія не є новою, вона триває в українському суспільстві з 2005 року, коли християнська етика була вперше запроваджена на державному рівні в українських школах фактично як результат політичної волі діючого на той час Президента України Віктора Ющенка. Проте, як на початку дискусії, так і в теперешній час, більшість її учасників не є фахівцями ані в галузі юриспруденції, ані в галузі моральної теології чи філософії, ані спеціалістами-викладачами релігійної освіти в державній світській школі. Це створює додаткове поле напруги навколо складного питання впровадження християнської етики, як навчального предмету, що пов'язане з цілою низкою проблем, як то нормативно-правове врегулювання, навчально-методичне забезпечення, підготовка педагогічних кадрів тощо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Однією з перших про проблемність викладання християнської етики наголосила О. Сухомлин-

ська [12], зазначаючи, що держава, суспільство, освіта повинні визначитися: чого вони хочуть, запроваджуючи такі курси. Сумніви щодо доцільності християнської етики через полірелігійність України та відсутність необхідних для дитини зразків в особі вчителя розглядає О. Федкевич [14]. Проблеми викладання християнської етики, яка може бути використана різноманітними політичними та релігійними інституціями проаналізовані П. Кралюком [7]. Найбільшу систематизацію аргументів “за” та “проти” християнської етики в школі проведено А. Васьків [3]. А. Басаурі-Зюзіна [2] вивчала різноманітне ставлення батьків до викладання предмету християнської етики в школах. Л. Коваленко [6] приділяє увагу проблематиці релігійної освіти у світській державі. Доцільність християнської етики як навчального предмету аналізує Н. Лебідь [8]. Після повернення християнської етики в Новій українській школі аргументи науковців почали розгортати в журналістських колах такі відомі фахівці, як К. Щоткіна, О. Довженко, Н. Зелена тощо. Більшість журналістських побоювань обертається навколо обов'язковості викладання християнської етики в школі.

Проте, на нашу думку, в науково-суспільних дискусіях виділяється проблема доцільності викладання зазначеного предмету з точки зору його впливу на ціннісно-світоглядний розвиток особистості, яке, в решті-решт, зводиться до проблеми: чи вивчення християнської етики з великою кількістю своїх заборон, настанов і вимог не обмежуватиме свободи особистості, що зростає?

Тому метою статті є розгляд найбільш поширених дискусійних питань, які стосуються впливу обмежувальних вимог християнської етики та способів її викладання на свободу сучасної зростаючої особистості, задля усунення їх перешкодливої дії щодо ефективного впровадження зазначеного предмету.

**Виклад основного матеріалу.** В якості першого питання суспільної дискусії, визначимо усталені побоювання, що викладання християнської етики приведе до клерикалізації освіти з обов'язковою катехізацією світогляду особистості, що може змотивувати до релігійного способу життя, як життя занадто обмеженого,

занадто відокремленого від усього модернізованого та сучасного. Запобіжники катехізації в освіті для обґрунтування своєї позиції наводять наступні положення. Викладання християнської етики, за їх уявою, є законодавчим, а тому порушує принцип світськості освіти на тлі активного втручання Церкви до освітнього простору з подальшим впливом на світогляд та життєустрій школярів. В даному випадку, слід зауважити, що відповідно до міжнародної класифікації видів релігійної освіти, запропонованої у другій половині ХХ ст. професором Бірмінгемського університету Майклом Гриммітом [1] є конфесійні, а є позаконфесійні (некатехізичні) способи викладання предметів, що містять релігійний зміст (прикладом позаконфесійного/некатехізичного викладання є навчальна дисципліна «релігієзнавство» в українських вишах). Позаконфесійна релігійна освіта – це освіта для всіх, в якій особиста конфесійна визначеність, чи її відсутність не є ані підставою, ані складовою, ані метою навчально-виховного процесу. За своєю суттю ця форма освіти не сумісна із доктринально-катехізичним викладанням релігії, з наданням релігійному благочестю обов'язкового нормативного статусу. Вона не вимагає релігійної самоідентифікації учнів в будь-якій формі, тому має важливі переваги перед конфесійною/катехізичною освітою: дозволяє вводити релігійний компонент до програм світської загальноосвітньої школи без розділення учнів за конфесійними ознаками. На відміну від більшості країн Західної і Центральної Європи, де традиційно практикувалося роздільне релігійне навчання, наприклад, католиків і протестантів, на Україні внесення розділення було б протиприродним і недоцільним, бо знайомство з релігією починалося б для розділених за конфесійною ознакою учнів із засвоєння на особистому досвіді правила: «Релігія – це те, що розділяє». Навряд чи вигоди конфесійного навчання можуть бути виправдані такою ціною. Сама ж катехізація відноситься як раз до конфесійних видів освіти, які заборонені в державній школі згідно чинного законодавства і відповідних рекомендацій МОН України. А вчителям пропонується педагогічний або виховний підхід до викладання християнської етики, де вчитель має «забути» про власну конфесійну приналежність (яка, скоріше за все, у нього є), коли він перетинає поріг класу. Стосовно вчителів священників, здатних «забезпечити» клерикалізацію освіти то, по-перше, бажаючих працювати в школі клериків виявилось зовсім не багато. По-друге, українське законодавство вимагає від священнослужителів обов'язкової державної педагогічної освіти, що значно зменшує те, чого і так майже немає. До тих поодиноких випадків викладання християнської етики

священниками також вимагається дотримання позаконфесійного підходу. Зрозуміло, що така вимога залишається багато в чому на совісті вчителя. Проте адміністрації закладів освіти цілком здатні і повинні контролювати цей процес. Єдиним неконтрольованим випадком, на нашу думку, може бути вплив авторитетного та харизматичного вчителя, здатного запалити паростки мало контрольованого релігійного пориву в дитячих душах. Але слід сказати відверто, що авторитетний та харизматичний вчитель не є рядовим явищем в українській школі. Проблема скоріше виникне, якщо вчитель викладатиме християнську етику так, що відіб'є бажання у дитини до будь-якого морального удосконалення у площині метафізичних інтересів в майбутньому, що, на нашу думку, значно звузить плюралізм світоглядного та етичного розвитку особистості. Проте, існуюча практика обов'язкового написання батьківських заяв на відвідування уроків християнської етики здатна врегулювати проблему, як занадто впливового, так і прищеплюючого байдужість вчителя. Але чомусь за існування практики написання батьківських заяв, що гарантує дотримання принципу непримусового навчання, замовчують найбільш галасливі учасники дискусії.

На нашу думку, при викладанні християнської етики більш цікавою для дискусійного обговорення є проблема суміщення освітнього ідеалу вільної та самостійної особистості в демократичній школі з цілепокладанням християнської етики, яка намагається прищепити дитині певний моральний кодекс. Ця проблема була порушена ще Костянтином Ушинським у запитанні: «Яким має бути зміст переконання, щоб воно не руйнувало необхідної форми будь-якого справжнього переконання – не руйнувало свободи?» [13, с. 417-418]. В. Зеньковським такі найважливіші екзистенціали, як свобода та відповідальність визнавалися як цінності й цілі освіти та виховання людини. Досить пригадати, як В. Зеньковський визначав кінцеву мету виховання – «забезпечення зв'язку свободи і добра» [4, с. 35]. Свободу він вважав головною умовою самоствердження і саморозвитку особистості.

Свобода, самостійність, рівність, критичний підхід до традиції та авторитету, віротерпимість, раціональність, науковість і віра в прогрес успадковані сучасною освітою від класичної освітньої парадигми і залишаються її суттєвими характеристиками. Дійсно, ідеал самостійної, критично мислячої, незалежної у своїх думках освіченої людини найбільш рішуче характеризує прагнення посткласичної освіти. Сама освіта в демократичній школі накреслена як практика свободи, яка переносить акцент із зовнішньої діяльності на «внутрішнє сенсотворення та стан свободи»,

з питання «що я повинен робити?» на питання «яким я маю бути?» [9, с. 105].

Свобода стає можливою завдяки діалогу і критичному осмисленню реального світу, тобто через відкритість і постійну взаємодію з ним у процесі пізнання. Чи сприятиме в такому випадку самій практиці вільної освіти заборона рефлексії над релігійною етикою та релігійними явищами життя? Чи справедливим є обмеження поля критичного осмислення релігійності та релігійної етики, як складової реального світу у зв'язку з побоюваннями, що осмислення викликатиме зацікавленість? Якщо ми погоджуємось з тим, що демократична школа не може обмежувати власний принцип свободи, як такої, то розглянемо зазначену В. Зенковським проблему взаємозв'язку свободи та добра, актуалізовану в сьогоденні.

Уявимо собі, що над зростаючою особистістю немає ніяких об'єктивних законів, окрім її власних, над нею не владна ніяка «необхідність», ніякий моральний імператив. Дитина віддається ні відкуп власному свавіллю, і це проголошується як її свобода. Проте такий повний індивідуалізм позбавляє зростаючу особистість критеріїв достовірності і розчиняється в суб'єктивному відчутті, грі фантазій, домислів, пристрастей, зовнішніх впливів, а іноді й маніпулювання. Дитина виявляється абсолютно самотньою, бо немає з чим порівняти її власний екзистенціальний досвід. Описана картина підштовхує до рефлексії щодо освітнього цілепокладання.

Наприклад, В. Кізіма [5] вважає, що головне завдання сучасної освіти полягає в навчанні оптимальній поведінці в будь-яких життєвих ситуаціях, бо людина у своїй життєвій заклопотаності акцентує увагу не стільки на собі або на умовах свого життя, скільки на змінних комплексах життєдії «людина+обставина», тобто на реальних життєвих ситуаціях, оптимальна поведінка в яких і управління якими і складає насправді його перманентну проблему. При цьому дослідник вважає, що сучасна освіта повинна бути органічно пов'язана з америчною та сизигічною діяльностями: «Амерична діяльність – це осмислена поведінка та дії людини в невизначених, перехідних і нестійких ситуаціях, що супроводжуються як життєвими поразками і невдачами, так і ефективними вирішеннями, здавалося б, нерозв'язних проблем. У разі, коли вона веде до максимальної свідомої гармонізації відносин людини і світу, її можна визначити як сизигічну діяльність» [5, с. 54]. Але тут ми підходимо до проблеми критеріїв ефективності рішень та ознак гармонійності відносин. А значить в процесі освіти учень окрім знанневого компоненту має отримати екзистенціальний досвід визначення життєвих цінностей та їх реалізації у вчинковій царині. Отримання такого досвіду в освіті починається з питань про дже-

рело ціннісних уявлень і сходиться до розуміння їх впливу на буття.

У процесі оцінювання буття і становленні цінностей особистості велику роль відіграє прагнення до зміцнення своєї присутності у бутті, його наповнення значеннями і сенсами, не заданими раніше. Бажання досягнення нової якості життя в тих або інших формах закладене в різних цінностях, які показують, що саме суб'єкт вважає необхідним для утвердження значущості свого буття та його змін у напрямку ефективності, гармонійності і, врешті-решт, досконалості. Так, цінності матеріальних і життєвих благ (життя, здоров'я, сім'я, діти, безпека, комфорт, багатство тощо) свідчать про прагнення до фізичної досконалості й продовження фізичного буття (як особистого, так і через нащадків). Соціальні і моральні цінності (рівність, пошана, справедливість, мир, дружба, спілкування, праця тощо) відзеркалюють прагнення до зміцнення зв'язків індивіда із суспільством, іншою особистістю, в яких і через яких людина збагачує своє буття. Смиложитеві цінності (любов, творчість, свобода, духовність, знання тощо) відображають прагнення до наповнення життя унікальним сенсом, що дозволяє усвідомити, що особистість здатна знайти нову якість і залишити свій слід у бутті через творчість і мислення. Цінності ж містичні, релігійні свідчать про бажання духовного безсмертя. У зв'язку із цим цінності можуть бути визначені як суб'єктивний пошук подолання обмежень природно-соціальної програми, отримання джерела, що зміцнює, примножує, продовжує, удосконалює індивідуальне буття, виводить людину на новий рівень якості життя. Навряд чи приховування хоч якихось цінностей сприятиме усесторонньому розвитку особистості.

Для демократичного напрямку в освіті особливим є пробудження та розвиток здатності людини відчувати моральні цінності, визначитися в них, наповнити їх власним сенсом і значущістю, навчитись відкриватись новим цінностям, розширювати свої світоглядні горизонти і, завдяки цьому, свій життєвий простір. За таких умов освіта стає процесом розгортання потенціалів особистості в знаходженні життєвих цінностей і особисто значущих сенсів. Моделювання реальності в свідомості, її практична зміна і доповнення з позиції належного виступає сферою справжньої свободи індивіда, який виявляється здатним вийти за рамки власної біосоціальної програми через можливість переорієнтації власного я у напрямі значущого ідеалу, свободою, яка в екзистенційно-ціннісному розумінні, перш за все, свобода стати самим собою. А чи готова сьогодні школа до підтримки особистості стати самою собою у свободі через розкриття широкого спектру значущих ідеалів? Все це не пережита сцієнтиська освітня парадигма,

на думку М. Романенка [11], не тільки не привела учнів до зазначеної свободи, але віддала їх у владу млявих «істин», у рабство земної кмітливості, дріб'язкової обачності, ницості, до всього, що робить сумнівним високий сенс людського життя, бо пізнання дійсності не дає примирення з нею, не дає можливості розірвати тенета необхідності, в решті-решт не дає відродити в людині дар свободи. Як у цьому сенсі не згадати К'єркегора, який стверджував, що людина може звільнитися з полону раціоналістичної філософії, лише наблизившись до таємниці віри. Лише віра, на його думку, може зняти з людини незручні тягарі, тільки вона може розпочати боротьбу за неможливе, тільки вона може повернути людині свободу. Відмовляючись від віри, людина тим самим піддається рабству необхідності, яка стримує особистість через навколишній світ, який живе за її законами, але вона ж і тероризує людину зсередини. Людська мудрість зводиться до того, щоб прийняти її без опору: примиритися з необхідністю. Звісно школа не є інституцією з завданнями навернення особистості до релігійної віри, проте вочевидь не має права й приховувати інформацію щодо існуючих уявлень про різноманітне осмислення свободи особистості. Відкидання християнської етики значну звужує зазначену палітру уявлень.

Інший напрямок дискусії навколо викладання християнської етики пов'язаний з зазначеним предметом як додатком, не передбаченим «контрактом про послуги» через порушення принципу свободи совісті, варіантом якого є звинувачення християнської етики в індоктринації особистості. Сам термін індоктринація використовується і як синонім вчення (*crew indoctrination for flight* – навчання екіпажу для польоту; *new employee indoctrination* – індоктринація нових співробітників; *security indoctrination* – індоктринація безпеки) і як негативне явище в освіті. Причому досі не є визначеним, що саме негативного містить індоктринація: зміст навчального предмету, форма викладання, його мета чи намір вчителя.

Існує думка, що будь яка освіта є, по суті, індоктринацією, через організацію роботи шкіл як осередків нав'язування світогляду (зокрема атеїстичного), системи контролю та примусу, а також як відповідний спосіб навчання через некритичне прийняття на віру певних наукових положень (наприклад, аксіом з геометрії). Тому зауважимо, що індоктринація в негативному сенсі, який хвилює учасників дискусії навколо викладання християнської етики, ґрунтується на наступних позиціях: відчуження особистості через від'єднання від адоктринальних способів мислення; примусове нав'язування ідей, суджень, переконань та заперечення суб'єктив-

них міркувань; радикалізація світогляду, через пропаганду унікальності, обраності та відкидання толерантності та розмаїття.

Проте на нашу думку, різниця між індоктринацією та викладанням християнської етики в державній школі все ж існує і полягає, насамперед, у розвитку критичного мислення (здатності до аналізу, аргументації власних думок і суджень, перевірки достовірності отриманих знань). Навіть, якщо припустити, що християнська етика у школі є спроможною нав'язати особистості догму, сформувати адепта, що буде практикувати та поширювати отримане вчення (хоча це не є метою викладання християнської етики, і є надзавданням навіть для недільних парафіяльних шкіл), то невже всі інші предмети навчального плану не здатні прищепити елементарних навичок критичного мислення, не здатні сприяти активній позиції учня, мотивуючи до дослідження й верифікації того, що учень чує й бачить на уроках християнської етики. Врешті решт, якщо увесь освітній процес не навчає визначити правдивим не те, що сказано (принаймні у блоці гуманітарного циклу), а те, що учень вирішить прийняти за правду, то це буде лише свідченням, що школа залишилась у системі репродуктивної освіти і не має нічого спільного з тими демократичними принципами, які відчайдушно намагаються прищепити сучасній школі, а саме: уникнення заборони власного мислення учнів, навчання шляхам інтелектуального пошуку, на якому розгортаються ідеї, принципи, переконання і, як наслідок, етичні кодекси, за допомогою яких формуються судження та розвивається любов до правди і пошуку істини.

Звісно, на відміну від загальношкільного контексту релігійно-орієнтований предмет християнської етики має відсутність досить значної гнучкості, бо спирається на доктрини віри, що мають бути озвучені при аргументації християнсько-етичних положень, без можливості вибору. Але при викладанні християнської етики в школі, саме освітній заклад має забезпечити компаративний підхід зі свободою досліджувати інші переконання або релігійні погляди. Останнє, до речі, є неможливим тільки або у досить замкнених релігійних спільнотах, або у тих, що мають чітко визначену тенденцію до фундаменталізму. Напрямок покращення методологічної культури викладання релігійних предметів в етичному аспекті може бути також відмова від простих і однозначних відповідей щодо складних духовно-етичних проблем, які обумовлені діалектикою єдності та різноманітності релігійного досвіду.

Проте намагання затиснути освітній простір у прокрустове ложе виключно атеїстичного світогляду є нездоланим наслідком комуністичної ідеології, що скоріше виглядає як ідеологіч-

ний фундаменталізм, у порівнянні з наявністю факультативного предмету християнської етики на підставі вільного вибору батьків, зафіксованого письмовою згодою. Як раз раціоналізм атеїстичного коріння часто «працює» проти людини. Він може приводити до панування виключно прагматичної доцільності, що обмежує можливості духовного піднесення людини і що перетворює її на розумний, але бездушний суб'єкт.

До наступної категорії дискусійних питань відноситься побоювання щодо здатності християнської етики завадити реалізації особистості всіх її потреб, природних потягів та пристрастей, які на думку активних дискурсантів визначають напрямок і зміст або суттєво забарвлюють людське життя. Дійсно, благо у сучасному світі дуже часто визначається як таке, що відповідає природнім потребам та гедоністичним переживанням. І все, що від потреб походить, ними обумовлюється, є само по собі добром і не може бути обмеженим. Отже, людське життя було б вкрай збідненим, якби не існувало чуттєвих пристрастей, які й підіймають життя над простим буденним існуванням. Утиск чуттєвих пристрастей завдяки християнським моральним вимогам, у такому випадку, віднімає колір життя та його справжню насиченість.

Не вдаючись до обговорення питання про справжній сенс і насиченість життя звернемо увагу на спектр розвитку почуттєвої сфери людини. По-перше, серед становлення чуттєвих здібностей особистості чомусь акцент робиться на фізіологічні почуття і майже повністю ігнорується розвиток так званих душевних почуттів, особливе місце серед яких займає, наприклад, почуття сумління.

Якщо уважніше придивитись до цього почуття, то легко можна побачити, що воно складається з двох частин: з «я» та «не я». Або зі зміцнення людської гідності й відмови від того, що не є співзвучним з людською гідністю й не відповідає їй. Метою розвитку зазначеного почуття сумління (а воно внесено в якості базової національної цінності до Програми «Нова українська школа у поступі до цінностей» [10], затвердженої Інститутом модернізації змін освіти при МОН України) якраз є утвердження гідності людини, яке дуже часто буває поєднане з керуванням такими вадам, як ненажерливість, пияцтво, розпуста тощо, що зазвичай і гарантують почуттєву насолоду. Отже проблема полягає в свободі людини: які почуття для власного саморозвитку вона обере в якості домінуючих (совість, що керує пристрастями, чи пристрасті, що шукають компромісу з совістю, а бо просто нехтують нею). Християнська етика в даному контексті ще досить широко доповнює спектр напрямків почуттєвого розвитку, що стосуються духовного виміру буття і це не тільки

сумління, а почуття благоговіння, милості, співпереживання, справедливості, поваги, гідності тощо.

Крім того, прибічники розвитку почуттєвих насолод майже не обговорюють, що будь-яке бажання-насолода само по собі містить елемент страждання через неможливість отримати насичення, бо відчуття задоволеного бажання завжди буває короткотривалим і мізерним на відміну від довгоочікуваності самого бажання, його подальше задоволення вимагає ще більших зусиль. А навіть певний етап задоволення бажань незабаром поступається місцем новому прагненню. Довготривалого, повного задоволення не дає жоден об'єкт бажання. За Шопенгауером будь який об'єкт бажання вічно уподібнюється тільки милостині, що кидається жебракові, яка сьогодні підтримує життя, щоб подовжити його до наступного страждання задоволення.

Відповідно до згубного впливу, який справляють пристрасті на розвиток і виховання характеру людини, ллються потоки сліз, а й іноді й крові. Що є джерелом різноманітних негараздів життя, як не пристрасті та заміна совісті благопристойністю зовнішньої поведінки? Саме це поширене явище ми спостерігаємо у сучасній молоді, що нерідко приводить до девіантної поведінки.

Отже, є сенс звернути увагу на ті засоби, які здатні додати рівноваги у врегулюванні необмежених пристрастей. Така рівновага містить в собі елементи самокерування та стійкості. А сам врівноважений шлях має перебувати у вільному та свідомому самообмеженні почуттєвих бажань насолоди, доки вони не стали керувати свободою людини. Християнська етика не забороняє мати почуття, а намагається додати ще один фокус для оцінки свого життя з погляду, чи прямує воно за духом перевірених часом правил. І це, у свою чергу, супроводжується тим, що учень виробляє у собі настрій не ханжи, а вільної, розсудливої особистості, якій внутрішній бік життя становить сферу її цікавості.

І навіть, якщо хтось зауважить, що християнська етика все ж таки є аскетичним обмеженням, то такій же опалі можна піддавати науку та її представників: адже й науковці більшу половину свого життя проводять у кабінеті чи лабораторії, ніж у кругообігу життя, відкриваючи там ті чи інші істини. А спортсмени більшу частину свого життя проводять на спортивних майданчиках і зборах, ніж випробовують радощі життя.

Взагалі значення християнської етики є подвійним: сприяючи особистій досконалості, вона водночас через зразки життя подвижників (яких школа не готує, не має наміру готувати і не має можливості готувати) вливає духовне життя в організм людства, перебуваючи його світочем,

а через знайомство з християнською етикою упорядковує відносини людей між собою, будуючи їх на засадах правди, свободи і любові.

Зазначимо, що розглянуті нами дискусійні питання не походять з самого освітнього середовища, в якому як вчителі, так і учні захоплюються можливістю викладати/вивчати християнську етику, позитивними наслідками якої є: розвиток ерудиції, розширення кругозору учнів за рахунок введення в нього релігійних понять і знань; інтелектуальний розвиток через постановку та розв'язання світоглядних питань; виховання толерантності на тлі позбавлення учнів від упереджень та непорозумінь як відносно релігії в цілому, так і відносно окремих релігійних традицій; етичне виховання через збагачення моральної системи цінностей у самоусвідомленні учнів; естетичне виховання при ознайомленні з високими зразками духовної культури; соціальна адаптація як підготовка дітей до зустрічі з різними проявами релігійності в оточуючій реальності, розвиток вміння орієнтуватись в особистих релігійних питаннях; громадянське виховання на тлі поглибленого розуміння вітчизняної історії, самотутності історичного шляху нашої держави тощо.

**Висновки.** Традиційні культурні образи, що відтворюються освітою, включають такі норми свідомості та поведінки, які мають історико-культурне та світоглядне значення, серед яких сьогодні міститься християнська етика зі своїми традиційними чеснотами. Але з розвитком принципів свободи, самоактуалізації людини у демократичній школі значущість та необхідність традиційних етичних норм підлягають суспільній дискусії. Проте, відмова освітньої системи від розвивальної ролі християнської етики породжує низку негативних наслідків таких, як звуження плюралізму світоглядного та етичного розвитку особистості, що зміцнює, примножує, продовжує, удосконалює індивідуальне буття; обмеження сфери розвитку критичного мислення учнів через неможливість рефлексії над проблемами християнської етики та релігійного способу життя; руйнування ціннісної ієрархії, що супроводжується кардинальною зміною комбінаторики поведінки, коли «низові цінності» починають домінувати й відігравати роль визначних цінностей, а цінності, перевірені часом, так звані абсолютні, усуваються на культурну периферію. Дана ціннісна інверсія має негативний характер і повинна бути врахована при формуванні сучасної освітньої політики. Ми згодні, що людські якості можуть бути будь-якими. Але можливість ознайомлення з загальнозначущими вищими, розповсюдженими у всьому світі християнськими цінностями має бути захищеним політикою в галузі освіти. Розуміючи свободу як відповідальний вибір, сучасна освіта

повинна переорієнтуватись на максимальну свободовідповідність. Цей процес висуває необхідність не заборони викладання християнської етики, а перенесення акцентів з нормативно-регулюючих підходів в освіті з їх моралізаторством, примусовою моральністю, нав'язаними нормами і цінностями, виконання яких підштовхується ззовні в репродуктивній освіті та маніпулятивному вихованні, на ціннісно-зорієнтовані, які забезпечують свободу подальшого світоглядного визначення і здатні позитивно вплинути на інтелектуальний, етичний, естетичний, громадянський розвиток зростаючої особистості та її соціалізацію.

### Література

1. Grimmitt M. What Can I Do in RE? A consideration of the place of Religion in the twentieth-century curriculum with suggestions for practical work in schools. Great Wakering: Mayhew-McCrimmons. 1973. 251 p.
2. Басаури-Зюзіна А. М. Дослідження ставлення батьків до викладання предмету "Християнська етика в українській культурі" в школах м. Києва. *Практична філософія*. Київ : Центр практичної філософії. 2014 р. № 3. С. 66-72.
3. Васьків А. "Християнська етика" і "Етика" в школі: pro і contra. *Українське релігієзнавство*. 2005. № 36. С. 211-216.
4. Зеньковський В. В., прот. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. Москва : Школа-пресс, 1996. 250 с.
5. Кізіма В. В. Нова освіта для нової людини. *Філософія освіти: науковий часопис* / Інститут вищої освіти АПН України; НПУ імені М. П. Драгоманова; Українська академія політичних наук. Київ: Майстер-клас. 2005. № 2. С. 36-61.
6. Коваленко Л. До проблеми релігійної освіти у світській державі (Фрагменти). *Наша віра*. 2005. Червень. № 5. С. 5-16.
7. Кралюк П. Викладання християнської етики як проблема українського суспільства. *Українське релігієзнавство*. 2005. № 36. С. 91-96
8. Лебідь Н. Віра за розкладом. Чи потрібен в українських школах новий навчальний курс –Етика віри? *Без цензури*. 2005. № 21. С. 17-21.
9. Меднікова Г.С. Мистецтво постмодернізму як фактор адаптації особистості. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 240 с.
10. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. Київ : ППВ. 2018. 40 с.
11. Романенко М. І. Соціальні та парадигмальні когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти : дис : д-ра філос. наук: 09.00.10 / Дніпропетровський національний університет. Дніпро, 2003. 422 с.
12. Сухомлинська О. В. Про «Християнську етику» без ілюзій. *День*. № 88. 5 червня 2007 р. URL : <http://www.day.kiev.ua/182365>
13. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения в 6 т. /сост. С. Ф. Егоров. Москва: Педагогика, 1990 г. Т. 2. 496 с.
14. Фідкевич О. Дискусія щодо християнської етики в школі. URL : <https://osvita.ua/blogs/80048/>

## Анотація

**Рогова О. Г. Християнська етика як освітня дисципліна: тягар чи свобода? – Стаття.**

У статті розглянуто актуальну низку дискусійних питань навколо світоглядного значення християнської етики як навчального предмету в умовах реформування освіти за концепцією Нової української школи. Головна увага приділена дослідженню впливу християнсько етичних положень на ціннісно-світоглядний розвиток зростаючої особистості, що зводиться до з'ясування того наскільки вивчення християнської етики з великою кількістю своїх заборон, настанов і вимог впливатиме на свободу зростаючої особистості, її подальший розвиток та соціалізацію. Дослідження здійснюється в контексті актуальних питань сучасної української духовно-етичної та філософсько-освітньої думки. Методологічною базою дослідження є поєднання системного, соціокультурного та компаративного аналізу.

Серед найбільш важливих дискусійних питань розглянуто, по-перше, проблему ризиків клерикалізації освіти з загрозою подальшої катехізації світогляду особистості на тлі викладання нормативних положень християнської етики. По-друге, проаналізовано питання суміщення освітнього ідеалу вільної та самостійної особистості в демократичній школі з цілепокладанням християнської етики, яка намагається прищепити дитині сталий моральний кодекс. По-третє, досліджено звинувачення християнської етики в індоктринації особистості за відсутності певної гнучкості самого навчального предмету через небезпеку примусового нав'язування ідей, суджень, переконань та заперечення суб'єктивних міркувань. По-четверте, розглянуто вплив християнської етики на емоційно-почуттєвий бік розвитку зростаючої особистості, що забезпечує насиченість її життя через задоволення почуттєвих бажань.

Рефлексія над визначеною проблематикою здатна забезпечити вільний ціннісно-етичний розвиток зростаючої особистості засобами християнської освіти у співпраці та взаємодії з нею у полі формування критичного мислення та оновленої методологічної культури викладання релігійно орієнтованого предмету, здатного ефективно вплинути на інтелектуальний, етичний, естетичний, громадянський та соціальний розвиток.

**Ключові слова:** християнська етика, освіта, дискусія, школа, особистість, свобода.

## Summary

**Rohova O. H. Christian ethics as an educational discipline: burden or freedom? – Article.**

The article covers a number of topical issues about the worldview meaning of Christian ethics as an educational subject in the context of reforming education according to the concept of a New Ukrainian School. The main focus is on analysing the influence of Christian ethical principles on the development of values and worldviews of a growing personality, which comes down to finding how much the study of Christian ethics with its large number of prohibitions, instructions and requirements will affect on the freedom of a growing personality, its further development and socialization. The research is carried out in the context of the needs of modern Ukrainian spiritual, ethical, philosophical and educational thought. The methodological basis of the study is a combination of systematic, socio-cultural and comparative analysis.

Among the most important discussion issues is considered, at first, the problem of the risks of clericalization of education with the threat of further catechizing of the worldview of the individual that is connected with the teaching normative provisions of Christian ethics. Secondly, is analyzed the problem of combining the educational ideal of a free and independent individual in a democratic school with the goal of Christian ethics, which tries to instill a stable moral code in a child. Thirdly, is investigated the accusation of Christian ethics in the indoctrination of the individual in the absence of a certain flexibility of this educational subject due to the danger of the forced imposition of ideas, judgments, beliefs and the denial of subjective reasoning. Fourthly, is examined the influence of Christian ethics on the emotional-sensual side of development of a growing personality, which ensures the saturation of its life through the satisfaction of sensual desires.

Reflection on certain issues can ensure the free value-ethical development of a growing personality by means of Christian education in cooperation and interaction with it in the field of formation of critical thinking and updated methodological culture of teaching a religiously oriented subject. What is able to effectively influence on the intellectual, ethical, aesthetic, civic and social development.

**Key words:** Christian ethics, education, discussion, school, personality, freedom.