

національно-державницьких акцентів, відтворення старих шкідливих міфологем), може суттєво реформувати систему навчання й дати плідні для національно-державних інтересів наслідки.

Й доки ми не подолаємо, зокрема, в науковому та освітянському середовищі, деструктивного спадку неправди, напівправди й замовчувань щодо української історії, в тому числі її проблемних релігійно-церковних сторінок, доти в наших нащадків буде відтворюватися суперечливе сприйняття шляху власної нації серед сусідніх, а економічні, політичні й навіть культурні мотиви європейського вектору будуть підважуватися такими “духовними”, що начебто вказують протилежний напрямок зв’язку.

Жалко-Титаренко В., Лісовський А., Рудий Б.

НЕОБХІДНІСТЬ ВНЕСЕННЯ РЕАЦІОНІСТИЧНИХ ІДЕЙ ДО ПІДРУЧНИКІВ

Який стосунок креаціонізму до релігії? Ані креаціонізм, ані еволюціонізм не має безпосереднього стосунку до релігії, слугуючи лише підґрунтям для підсилення чи послаблення позицій релігії. Розбудова релігії на цій підставці є зовсім окремою річчю. Тому не можна закидати прихильникам реформування підручників „намагання замаскованого запровадження релігії в свідомість учнів”, бо тоді симетричне можна закидати прихильникам *нереформування* — „намагання замаскованого запровадження атеїзму в свідомість учнів”.

Велика відповідальність за правильне висвітлення головного світоглядного питання. У школах ми розповідаємо дітям лише про успіхи сучасної науки та не розповідаємо про її помилки. Нам властиво дещо перебільшувати значення й можливості науки і замовчувати її обмеженість, замовчувати питання, на які вона не має відповідей. Це спричинює формування у дітей образу такої собі “тітоньки Науки” (з великої літери), яка усе знає, скрізь побувала (і в минулому, і в майбутньому) і на будь-яке питання (навіть про виникнення життя, походження Землі та Всесвіту) має 100%-во достовірну відповідь, з якою не погодиться хіба що упереджена або вузьколоба людина.

Якщо після закінчення школи людина вступить до університету, де вивчаються природничі науки, то незабаром вона зрозуміє, що

насправді все є не зовсім таким або зовсім не таким, як її навчали. Ця людина побачить, що не на всі питання наука спроможна відповісти сьогодні, та що є певні питання, на які вона в принципі неспроможна відповісти. А що буде, якщо вона (ця людина) не вступить до подібного університету?

Тому ми мусимо бути дуже обережними щодо навчальної програми, адже уявлення про **походження світу є центральним світоглядним питанням**. Мусимо стежити за тим, аби підручники адекватно відображали швидкий розвиток науки, й програма змінювалася відповідно до нових відкриттів і фактів. А. Гітлер якось сказав: “Дозвольте мені контролювати підручники, і я зможу контролювати країну...”. Те, якою Україна буде завтра, залежить від того, як ми виховаємо нове покоління сьогодні.

Пропонуючи увазі дітей лише одну з гіпотез (еволюційну), ми в такий спосіб **робимо за них вибір**, який повинні зробити вони самі.

Хиби сучасних підручників щодо проблеми походження. Виклад питання походження світу у теперішніх підручниках є вкрай однобічним. Грубо кажучи, червоною ниткою скрізь проведено думку, що люди колись були мавпами, мавпи — ящірками, ті — амебами, амеби — камінцями в океані, самі ж камінці виникли з водню, який, нарешті, виник з вакууму. Причому, ця думка подається не як *гіпотеза*, а як *наукові дані*, — а авторитет науки є беззаперечним. Таким чином, авторитет науки в питаннях Устрою світу використовується для виправдання *дискусійних ідей* у питаннях Походження цього устрою.

Отже, підручники містять хиби у питаннях, що стосуються питань походження і розвитку життя на Землі. Ці хиби можна розбити на дві групи: відверто неправдивого характеру та спекулятивно-необ’єктивного (однобічного) характеру. До першої групи, наприклад, відносяться: подача еволюційної концепції в якості *теорії* замість *гіпотези*; наведення різноманітних витворів *уяви* (а не *наукових фактів*) — зображень „первісного плазуна”, „первісного ссавця”, „первісного птаха”, динозавра в „напів-пір’ї”, „мавпо-людини”, „людського стада”, різноманітних „схем родоvodu людини (Парапитек...)”; вивчення давно спростованих „законів” (*біогенетичний закон Геккеля*); згадування „зябер” у людських зародків; твердження на зразок „Латимерія існувала 300-400 млн. р. тому, мала легені, могла дихати атмосферним киснем” і т.і.

До другої групи відносяться, наприклад: „Пір’я... виникло з рогових лусочок... плазунів”, „Ласти перетворилися на кінцівки”, „Кінцівки цих тварин перетворилися на ласти”, „І такий апарат

[мовленнєвий] сформувався в процесі еволюції людини”, „Друга сигнальна система... створила можливість абстрактного мислення”, „Найдавніша людина дуже відрізнялась від сучасної і нагадувала мавп”, „Знадобилося мільйон років, аби людина навчилася...”, „Вік Землі становить 5 млрд. років”, „Океани називають колискою життя”, „Первинні живі організми виникли 3,5 млрд. р. тому”, концепція *Геохронологічної послідовності епох*, „Загальне підняття території відбулося в неогені. ...Подібна до сучасної природна зональність з'явилась наприкінці неогену”, „Ландшафти України формувалися протягом антропогенного періоду” „...Сотні млн. р. тому... закінчилася ера рептилій, а їх місце посіли птахи і ссавці”, „Сучасне своє положення Антарктида зайняла 65 млн. р. тому”.

Слід наголосити, що усі еволюційні ідеї (не лише вищенаведені сумнівні моменти), **подаються** без супровідних пояснень „Так вважають учені-еволюціоністи”, але **як єдине розумово прийнятне тлумачення**.

Слід розрізнити два види наук: науки про повторювані події і явища, які перевіряються (*природничі науки*), та науки про неповторювані поодинокі події минулого (*історичні науки*). Якщо для першого виду науки можна казати про правдивість/хибність якоїсь гіпотези, то для другого — лише про більшу/меншу обґрунтованість гіпотези.

Але в сучасних українських підручниках ці дві речі (види науки) часто не розрізняються. Візьмімо, приміром, підручник з біології. У його структурі дуже „витонченим” способом одне виявляється вплетеним в інше, так що, вивчаючи *устрій* організмів (який є безсумнівним), Ви непомітно засвоюєте й еволюційне *походження* цього устрою (**яке є дуже сумнівним**). Так позанаукові постулати, суб'єктивні інтерпретації окремої групи вчених — а саме, вчених-еволюціоністів — безпідставно прищеплюються *всім* учням.

В ідеалі, про давнє минуле в підручниках мусять міститися лише впевнено встановлені відомості. Гіпотези про появу живого й неживого світу до таких відомостей не відносяться. Тому потрібно подавати ці гіпотези **надзвичайно виважено й об'єктивно, бо Походження є ключовим світоглядним питанням**.

Величезна кількість видатних вчених відстоювала і відстоює ідею створеності світу якимсь надлюдським інтелектом. Серед них: Галілей, Коперник, Кеплер, Декарт, Ляйбніц, Бойль, Ньютон, Ейлер, Паскаль, Ломоносов, Вольта, Ампер, Ерстед, Берцеліус, Фарадей, Максвелл, Ліней, Кельвін, Пастер, ле Шательє, Стено, Кюв'є, Вірхов, Мендель, Бекерель, Планк, Ейнштейн, Комптон тощо. — У підручниках чомусь не розповідається про них та про їхні висловлювання з цього приводу.

Напевно тому, що така інформація підірвала б віру учнів у насаджуване вульгарно-матеріалістичне вчення.

Цей погляд (вчення) на сутність та походження світу був започаткований Енгельсом, Марксом, Ленінім, які базувались на давню застарілому рівні науки XIX століття („діалектичний матеріалізм”). Насправді ж діалектичність заперечує однобічність, тому не може бути ані діалектичного матеріалізму, ані діалектичного ідеалізму, а лише діалектичний підхід до розгляду світу. **Держава робить помилку, якщо стає на бік першого чи другого.**

Порівняння наукової сили креаційної та еволюційної гіпотез. У чому сутність креаційної гіпотези? — Креаційна гіпотеза (інша назва — *ідея Розумного задуму*) вирішує проблему походження живого й неживого світу в термінах створення якимсь Інтелектом. Зокрема, в ділянці походження живого світу ця гіпотеза виглядає так: усі існуючі (й вимерлі) організми походять від “основних типів” живих істот, які були створені надприродним способом. Створені види одразу ж були прекрасно організовані й наділені здатністю до певної варіабельності в рамках визначених границь [Юнкер Р., Шерер З. История происхождения и развития жизни. – СПб, 1997]. Відмінність між еволюційною та креаційною гіпотезами полягає у тому, що еволюціоністи *виключають* можливість надприродного, тоді як креаціоністи таку можливість *допускають*, і визнають, коли без цього пояснення стає абсурдним.

Важливо зазначити, що еволюційне вчення в ділянці походження живого світу спирається на три постулати, й два з них мусять прийматися **на віру** (*виникнення життя з неорганічної матерії та переростання багатьох невеличких змін в одну величезну зміну*), а третій носить **дискусійний характер** (*дуже великий вік Землі*). Створенність основних типів живих організмів — найбільш адекватне пояснення їхнього походження.

Якщо ж еволюційне вчення ґрунтується на досить сумнівних постулатах, й т.зв. докази (макро)еволюції можуть бути пояснені також і з позицій креаційної моделі, то тоді обидві моделі є **однаковою мірою** науковими чи ненауковими. Обидві мають право на існування як гіпотези походження й розвитку життя на Землі. Вибір між ними нехай кожен робить сам особисто, спираючись вже не на наукові, а на філософські і т.п. орієнтири.

Спроби реформування підручників. Нещодавно десятеро українських науковців, половина з яких має докторські ступені, звернулися до Міністра освіти України з проханням переглянути підручники щодо висвітлення проблеми походження світу (<http://NT->

Creaz.nm.ru/zvern-fulltext.htm). Підготовкою підручників займається Міністерство освіти та академії наук України (насамперед, НАНУ та АПНУ), й абсолютну більшість в їхньому керівництві складають „матеріалісти доби комунізму”. Як свідчить відповідь з Міністерства освіти на зазначене звернення, вони є у питанні Походження „глухою стіною”. Неважко показати, що відповідь обходить головні моменти, порушені у зверненні, тобто є відповіддю **не по суті**, та показати неправдивість заяви „учнів вже знайомлять та передбачено вивчення різних гіпотез”. Під словами „учнів вже знайомлять” Міністерство освіти має на увазі три речення про креаціонізм у підручнику з біології, в останньому з яких, до того ж, міститься слово „догма”. Якби зараз викладався лише креаціонізм, а на еволюціонізм відводилися лише три речення + слово „догма”, то текст Міністерства годився б і до такої, оберненої ситуації. Виходило б, що усе гаразд, не зважаючи на те, в якому обсязі та вигляді що вивчається. **Працівники Міністерства переводять питання кардинальної ваги в площину гумору.**

На нашу думку, є два виходи з ситуації, що склалася зі структурою та змістом підручників. Перший: можна зробити предмет (насамперед, біології) винятково інформативним предметом, тобто, викладати його у вигляді лише „науки про устрій”, не висуваючи гіпотез про походження цього устрою. Другий: викладати „науку про устрій” + висувати гіпотези щодо походження цього устрою, — але вже у світлі **обох** гіпотез (еволюційної та креаційної), надаючи можливість кожному учню **зробити свій вибір**. Факт мусить викладатися як факт, а гіпотеза — як гіпотеза. Якщо факти викладаються в кілька гіпотез, то мусять наводитися всі вони, без замовчування чи навішування ярликів „догма”.

Ми готові представити у підручниках наукове обґрунтування ідеї Створення і показати, що наукові факти набагато ліпше вписуються в креаційну модель, аніж еволюційну. Давайте відмовимося від однобокого (виключно еволюційного) тлумачення Походження. Дозвольте нам мати **рівне представництво** з еволюціоністами при укладанні підручників. Давайте виправимо помилки у підручниках і видалимо „факти”, які науковий світ вже давно спростував, та адекватно представимо альтернативні тлумачення цих самих фактів. Не приховуймо дискусійності деяких питань.

Ось, як міг би виглядати в загальних рисах підручник з біології: 1. Майже всю книжку відводимо під опис *устрою* організмів. 2) Наприкінці подаємо розділ, присвячений спробі пояснити *походження устрою* організмів. При цьому, перша половина його — в **еволюціоністичному** ключі, тобто, у вигляді гіпотетичної реконструкції подій за схемою „Одне

виростало з іншого, простішого”, а друга — в **креаціоністичному**, тобто, ті ж самі факти зовсім в іншому ракурсі: „У цьому простежується блискучий задум, і це не могло з’явитися саме собою, і отут тенденція є зворотною до самоускладнення”.

Подібним чином й усі інші підручники, в яких зачіпається проблема Походження, мусять містити принаймні **два, а не одне** гіпотетичне тлумачення походження життя, людини та Всесвіту. Зокрема, підручник з давньої історії людства та підручник з астрономії.

У підручнику з географії в еволюційній частині біля кожного твердження обов’язково мусить зазначитися міра надійності твердження та перелічуватися усі ті замовчувані („еволюційно неблагонадійні”) оцінки, які дають набагато менший вік планети Земля, геологічних структур та викопних предметів. Про „геологічну колону” мусить бути відверто сказано, що у пропонуваному учням вигляді вона ніколи ніде не існувала, окрім як у голові, та, що 80-85% земного суходолу не містять бодай трьох (з понад десяти) геологічних періодів у правильній послідовності. Мусить вказуватися, що швидка *катастрофічна* модель походження геологічних „періодів” та покладів органічного палива значно краще описує факти.

Мусить згадуватися проблема колоподібності аргументації при визначенні віку: вік геологічного пласту оцінюють за каталогічним віком супутньої органічної скам’янілості, а вік скам’янілості — за еволюційно-каталогічним віком пласту, в якому ту знайдено, — в обох випадках майже ніколи не звертаючись до безпосереднього абсолютного датування. Біля оцінок віку „4,5 млрд. років” мусить зазначитися похибка „100-10000000%”, згадуватися проблема невідомості вихідних концентрацій ізотопів та хиткість інших положень методів, вказуватися, що іноді методи дають навіть „зворотний вік”. Мусять згадуватися дані найпоширенішого з радіометричних методів датування за вуглецем C^{14} , які в абсолютній своїй більшості свідчать про малий вік (< 7 тис. років) *органічних* предметів (метод взагалі не видає цифри більші від 50 тис. років). І взагалі мусить не замовчуватися, що з поміж понад 100 радіометричних методів, для публіки згадують лише ті, які спроможні дати „еволюційно потрібний” вік, і лише ту частину датувань за цими методами (а спектр значень у них широченний), яка є „серйозною”.

Як видно, цілісне бачення побудови „правильних” підручників, тобто таких, які не матимуть хиб попередників, є. Ми, прихильники ідеї Розумного задуму, **здатні без сторонньої допомоги розробити окремі підручники насамперед, з біології**. (Бо тут можна спертися на вже існуючі аналоги підручників за кордоном — у Німеччині, Росії, США

тощо.) Але хотілося б аби у реформуванні підручників були задіяні обидва ідейні табори — еволюціоністи та креаціоністи.

Максимальна об'єктивність і виваженість суджень і тлумачень у підручниках виведе нашу освіту на якісно новий рівень, зобразить перед молоддю реальний стан справ у науці й філософії, дозволить дітям визначити для себе проблемні теми, теми для роздумів. Нехай молоді люди сприймають питання Походження відкритим, нехай створюють дискусійні мінігрупи чи мініконференції для обговорення цього питання. Нехай обидва боки змагаються у більшій аргументованості своєї позиції. — Чи ж не це відповідає духові змін та свободи, яким повіяло у нашій країні?

Підсумки

Підручники потрібно змінювати. Наданням виключної переваги еволюційній парадигмі **порушуються 4 статті Конституції України**: гарантоване право кожній людині на вільний розвиток своєї особистості (ст. 18), на свободу думки і слова (ст. 29), на свободу совісті і релігії (ст. 30), на освіту (ст. 48). Людина повинна розвиватися вільно, маючи право на вибір при формуванні свого світогляду.

Конче потрібне **широке обговорення цього питання**, бо походження світу є центральним світоглядним питанням, і тут одне діло подавати гіпотези науки з *чітким зазначенням* слабкості цих гіпотез, а зовсім інше — *без такого зазначення* й з прихованою думкою, що це єдиний правильний напрям думок.

КОНЦЕПЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ ДУХОВНО-ЕТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ (ПРОЕКТ) (Підготовлено комісією Мінісвіти під керівництвом І. Беха)

Процес відродження незалежної демократичної України з її прагненням увійти повноправним членом у світову цивілізацію передбачає всебічне втілення в суспільне та індивідуальне життя цивілізаційних основ життєустрою на основі гуманістичних принципів, цінностей та норм. На важливе значення філософії і методології освіти у формуванні свідомості молодого покоління не тільки на основі наукового осмислення дійсності та матеріальної реалізації відповідного світоставлення, але й на більш високому духовно-моральному рівні з