

ФІЛОСОФІЯ

*Барнич О. В.
Чернігівський державний Інститут
економіки і управління*

ПРОБЛЕМА ІНТЕГРАТИВНОЇ ІНТЕРАКЦІЇ ЗАГАЛЬНОФІЛОСОФСЬКИХ КАТЕГОРІЙ “МОРАЛЬНІСТЬ” ТА “ТВОРЧІСТЬ”

Постановка проблеми. У контексті сучасних тенденцій розвитку освіти та принципів, концепцій функціонування суспільства, особливої актуальності набуває проблема розвитку моральної сфери та збагачення індивідуального морального досвіду особистості. Зважаючи на те, що найбільш сприятливим для формування моральної та духовної бази особистості є дитячий вік, вважаємо за доцільне акцентувати увагу на віковій категорії, якій відповідають діти молодшого шкільного віку. Означена проблема є досить полікомпонентною, тому ми маємо намір висвітлити інтегративну модель розв’язання проблеми на кроснауковому рівні, в структурі інтеракції компонентів системи “моральність-творчі здібності”. Загалом, проблема включає історико-філософський, історико-педагогічний, соціологічний та психологічні підходи. Означений підхід до проблеми є не достатньо досліджений. **Звідси і актуальність дослідження.**

Аналіз досліджень і публікацій. Окреслена темою дослідження проблема є актуальною і її окремі аспекти є представленими у доробку психологів, соціологів, педагогів, методистів, зокрема: Л. Омельченко, Л. Гавриш, П. Хоружа, І. Барташнікова, О. Барташніков, Ю. Бабаєва, Н. Лейтес, Т. Марютина, Т. Орлова, Г. Галгаш, В. Чучуков, Л. Масюта, В. Огнев’юк, В. Оржеховська, Т. Дем’янюк, Т. Рабченюк, С. Максимюк, М. Явоненко тощо.

Завдання дослідження полягає у виявленні впливу індивідуального морального досвіду на розвиток творчих здібностей особистості, з метою визначення форм і методів впливу на морально-духовну сферу для досягнення кінцевого результату – формування гармонійно розвиненої, високоморальної особистості.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи основні аспекти проблеми розвитку творчих здібностей та творчості загалом, як складового компонента проблеми формування морально-духовної сфери, в історико-філософському контексті, маємо акцентувати увагу на тому, що творчість в поглядах античних мислителів розглядається в двох формах: як дещо божественне – акт народження (творіння) космосу і як людське мистецтво, ремесло. На думку античних мислителів, творчість має вираження, подібне до наслідування, копіювання природи і, відповідно, не може бути не пов’язаною з

предметно-практичною діяльністю. За трактуванням іншої концепції творчість – прерогатива Бога як творця всього живого, адже кожен крок і маніпуляція, навіть креативного наповнення підпорядкована волі Творця. Вже в творах Платона стверджується, що справжнє покликання душі полягає у “спілкуванні з божественним, чистим і єдиноподібним. Скорбота, радощі та інші тілесні і психічні потяги прив’язують душу до більш низьких рівнів людського існування, а тому не дозволяють душі проявити притаманний їй трансцендентний вимір [5, с. 14]. Зазначене твердження маємо трактувати як з одного боку – тяжіння до творчості як до божественного, високого, а з іншого – “творчість у чистій сорочці”, тобто абстраговано від емоцій, вражень, специфіки організації духовної, моральної сфери особистості молодшого школяра. Відповідно, маємо виразити свою незгоду з тим, що людина, з розвиненою морально-духовною сферою деградує. Особливо характерним для нашого суспільства є брак людяності, емпатійності. На підтвердження зазначеного припущення маємо акцентувати увагу на поглядах Є. Маланюка щодо проблеми взаємозв’язку моральності та творчості, а він вважає, що творчість має містити “духовий” елемент, тобто духовність, моральність є невід’ємним компонентом творчості [7, с. 4]. Маємо наголошувати на взаємозв’язку та взаємовпливі таких категорій як “творчість” і “моральність”, в процесі роботи з художнім текстом. Адже неможливо стимулювати творчі сили дитини без попередньої зацікавленості в матеріалі, з яким працює вихованець. Емпатійне ставлення до прочитаного, співчуття, виявлені до героя художнього тексту, чи радість, породжена щасливим розв’язанням подій, стимулює бажання творити – бажання передати почуття від прочитаного словом та фарбами. У цьому контексті, філолого-педагогічна діяльність Б. Грінченка заслуговує особливої уваги, оскільки являє собою інтегративну систему, найважливішими складовими компонентами якої є робота над художнім текстом з моральним наповненням та стимулювання подальшого самостійного творення – розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. Специфікою означеної форми роботи є, окрім перерахованого, можливість впливати на індивідуальний моральний досвід особистості молодшого школяра. Адже творення має бути спрямованим – мати певний вектор розвитку та наповнення, роль якого має виконувати моральність, духовність.

Креативна особистість не може і не повинна бути байдужою, тому одне з найважливіших завдань сучасної психолого-педагогічної думки – комплексний підхід до проблеми розвитку творчих здібностей та емпатійного потенціалу особистості учнів молодшого шкільного віку, як компоненту гармонійного розвитку. Діяльність Б. Грінченка як педагога заслуговує особливої уваги в контексті обраної проблематики, оскільки інтегрує погляди філософів античності, педагогів, що були його попередниками та сучасниками і залишається актуальною в наш час, який варто характеризувати як добу змін, з метою оптимізації навчально-виховного, або, як трактує І. Зайченко, педагогічного процесу освіти загалом та її початкової ланки зокрема.

Близькими для досліджуваної нами проблеми є погляди неогуманістів. Зокрема, Ф. Дістервег, німецький філософ та педагог, який був прихильником розвивального навчання, вважав, що вчитель має створювати всі умови для розвитку задатків, духовних сил вихованців. Наголошував на розвитку пізнавальної активності особистості учня, адже вона є одним з рушіїв творчої діяльності. Зауважував, що поганий учитель підносить

істину, а хороший учитель учить її знаходити. Ці та інші погляди на означену проблему розкрито вченим у його праці "Керівництво до освіти німецьких учителів". У своїй структурі розвитку дітей окреслив три ступені, серед них – ступінь самодіяльності (творчість), у цьому зв'язку філософ був прихильником евристичного викладання нового матеріалу. Ми підтримуємо думку науковця, адже переконані в тому, що проблема розвитку творчих здібностей має розглядатися у комплексі, оскільки творчі здібності являють собою синтез, сплав різноманітних компонентів, провідними серед яких є розумове виховання, моральний розвиток, вольовий компонент та інші індивідуальні особливості дитини.

Л. Фейєрбах по-новому підійшов до проблеми творчості, розглядаючи її не за межами людської свідомості, реальності, а в системі духовних та життєвих явищ, надає великого значення оптимізації означеного процесу спілкуванню між людьми, співтворчості.

Загалом, проблема співтворчості, як якісно нового етапу в структурі проблеми розвитку моральності, творчих здібностей набуває особливої актуальності в контексті інтегративної природи творчості загалом та творчих здібностей зокрема. Дослідник К. Фролова зазначає, що у процесі сприймання творчості, зокрема літературної, художньої, письменник прагне бути максимально зрозумілим читачеві, але при цьому йому конче необхідно виразити і себе, і свою концепцію дійсності, тим самим вплинути на читача, захопити його своїм ідеалом. Читач у свою чергу мусить іти назустріч письменнику, щоб зрозуміти його. Емоційна динамічність, емоційна сприйнятливість – характеристики індивідуальні, але їх можна розвивати і виховувати [14, с. 13]. Ми поділяємо думку автора стосовно того, що власне емоційний, чуттєвий рівень може вважатися гарантом оптимізації процесу співтворчості. За нашим переконанням, художня спадщина українських педагогів II половини XIX-XX ст. володіє необхідними характеристиками, які б сприяли розвитку індивідуального морального досвіду, емоційно-вольової сфери особистості, стимулювали до співтворчості і, загалом до розвитку творчих здібностей. Щодо трактування Фейєрбахом творчості як компонента духовних та життєвих явищ особистості, маємо акцентувати увагу на спадщині І. Франка, зокрема на його педагогічних поглядах. Ми погоджуємось зокрема з такою думкою вченого про те, що необхідною характеристикою, якою має володіти творча особистість має бути засвоєння цінностей, моральних категорій. При чому кінцева мета такої особистості має полягати у оволодінні національною культурою рідного народу, а це сприяє розвитку моральних якостей, формуванню світоглядних орієнтирів. В подальшому, особистість, моральна сфера якої є сформованою на базі ідеалів народної художньої культури має брати творчу участь у процесі розбудови матеріальної та духовної культури як рідного краю так і світового масштабу. Загалом, ми повернулися до ідеї співтворчості, обґрунтованої нами раніше і маємо погодитись із педагогічними поглядами І. Франка, зважаючи на їхню актуальність та дієвість в процесі практичної реалізації.

На сучасному етапі розвитку педагогічної думки з'ясовано значний вплив мистецтва на розвиток здібностей особистості, зокрема ми підтримуємо положення І. Зязюна та Г. Сагача, які зазначають, що науковий та практичний інтерес мають дані про стимулюючий вплив мистецтва на здібності людей, особливо школярів, на їхній

загальний розвиток, підвищення успішності. З великим навантаженням у школі можуть краще впоратися ті діти, які мають розвинені художні інтереси. Окрім цього, вчені наводять факт на підтвердження взаємодії категорій “творчість” та “моральність”, стверджуючи, що встановлення гармонії між запитами і потребами людини, з одного боку, і її ідейно-моральним розвитком значною мірою залежить від художньої культури. Науковцями доведено тісний зв’язок між прихильністю людини до мистецтва і сформованістю її ідейно-моральних позицій [3, 23].

Орієнтуючись на “виховання естетичного почуття” та “розвиток моральних сил дитини” [12, 209], С. Ф. Русова вважає за необхідне вводити години для оповідань, до яких вчитель має ретельно готуватись, ретельно підбираючи твір, який був би абсолютно зрозумілим дітям: “Помічено, що на моральне виховання дітей сі години оповідань мають дуже міцний вплив. Крім того, се виробляє художній смак слухачів, розбуджує їхню літературну цікавість, розвиває їхню уяву, привчає до гарної мови” [9, 211]. Особливо важливим є процес передачі художнього слова: “Треба так переказати художній твір, щоб він став перед дітьми в усій своїй силі й красі, щоб захопив їх і зробив моральне й естетичне вражіння” [9, 210]. На думку педагога, не менш важливим фактором розвитку гармонійної особистості є читання, особливе значення надається позашкільному читанню: “Тому то треба навчити учнів “читати”, себто не поверхово переглядати книжку, але вибрати з неї все, що вона дає; треба уважно вибрати перший позашкільний матеріал для читання учнів, вимагати переказу тих книжок, розмовляти з дітьми про зміст книжки, прислухатися до тих вражень, які діти виносять з тієї або іншої книжки, підмічати, який смак у того або іншого учня; взагалі треба ставити читання так, щоб воно не було пасивною, але цілком активною працею, яка викликає в душі учнів чимало самостійних думок, спостережень і порівнянь” [9, 214].

Науковець М. Явоненко наголошує на важливості ще одного виду творчості літературної, важливість цього виду творчості загалом і для нашого дослідження зокрема пояснюється унікальною роллю мовлення у життєдіяльності окремої людини і людства в цілому. У педагогічному аспекті важливим є те, що літературна творча діяльність сприяє вихованню емоційно-ціннісного ставлення до світу як особистісної характеристики, яка передбачає здатність людини бути співпричетною до духовного світу іншого. Літературна творчість у дитинстві виступає не як самоціль, а в першу чергу як засіб духовно-творчого розвитку, як важлива умова всебічного гармонійного розвитку зростаючої особистості [15, 18]. Педагогічна спрямованість В. Гренджі-Донського має подібні орієнтири. Літератор та педагог приділяв великого значення проблемі впливу народної творчості на формування світоглядних орієнтирів особистості. Власне В. Гренджа-Донський особливого значення надавав пісням та казкам. Ми погоджуємось із таким підходом і маємо додати, що народні казки чинять позитивний вплив також на розвиток уяви дитини, а саме уява в подальшому буде впливати на рівень розвитку творчих здібностей особистості молодшого шкільного віку. Щодо ролі казки в системі формування особистості, то ця проблема порушувалась у спадщині багатьох українських педагогів II половини XIX-XX ст., зокрема: І. Франко, К. Ушинський, Б. Грінченко, М. Коцюбинський, В. Сухомлинський тощо. Власне казкові образи є дієвим інструментом впливу на свідомість молодших школярів. Казка є ефективним методом не лише розвитку творчих здібностей особистості, а й формування морально-духовних переконань дитини.

Оскільки казкові образи допомагають учням молодшого шкільного віку усвідомити різницю між добром і злом, познайомитись зі світом людських емоцій та почуттів, сприяють виділенню світоглядних орієнтирів, відкривають можливість вираження творчого потенціалу через співтворчість. Власне співтворчість і є одним з виявів творчих здібностей дитини. Із власного досвіду маємо стверджувати, що співтворчість дітей, у процесі роботи з казкою, за умов правильного попереднього спрямування, може мати різноманітне наповнення, зокрема творення образів як художніми, зображальними засобами так і засобами художнього слова. Робота сприяє вираженню почуттів дітей, вражень від прочитаного – розвиває образність мислення, дає можливість для вираження та збагачення індивідуального морального досвіду. Отже, важливим методом у структурі методів розвитку творчих здібностей є робота з літературним твором особливо з казкою. Необхідними характеристиками для оптимізації процесу розвитку творчих здібностей особистості молодшого шкільного віку володіють казки українських педагогів II половини XIX-XX ст.

Доведено, що чим молодша дитина, тим менше вона здатна до глибокого усвідомлення подій, ситуацій тощо. Часто їх поведінка в екстремальних умовах детермінована впливом юрби, нестандартної ситуації, яка може бути пов'язана з такими емоціями, як страх, відчай, а це може негативно вплинути на можливість зробити самостійний вибір і реалізувати вольову дію. Змістом виховання в учнів моральної волі є робота педагога, спрямована на стимулювання вихованців до володіння собою, сміливого захисту скривдженого, немічного [12, 119].

З метою попередження та подолання відхилень у поведінці школярів, їх асоціальної, аморальної поведінки, було розроблено систему превентивного виховання. Цю проблему висвітлювали у своїх працях ряд українських вчених, зокрема В. Оржеховська, Т. Дем'янюк, Т. Рабченюк. С. Максимюк виділяє такі випадки поведінки учнів, які вимагають застосування превентивних, тобто запобіжних заходів керованої діяльності, а саме:

- правопорушення (агресія, крадіжки, брехня, що призводять до криміналу);
- екологічна брутальність та егоцентризм;
- шкідливі звички (алкоголізм, наркоманія, тютюнопаління, токсикоманія);
- статевих порушень та їх наслідків (статевої розпусти, венеричних хвороб та СНІДу);

– важких психологічних та психічних станів з наслідками (депресії, імпульсивності, агресивності, загострення психопатичних тенденцій) [6, 62].

С. Максимюк акцентує увагу на спрямованість виховних заходів випереджувального характеру: удосконалення способу життя школярів; обрання ними правильної соціальної орієнтації [6, 63]. Окрім зазначеного, науковець виділяє у сучасній педагогічній науці та практиці національної школи такі функції превентивного виховання:

- діагностична (виявлення причин і факторів відхилень у поведінці);
- реабілітуюча (перевиховна, спрямована на подолання негативних проявів у поведінці);

– координувальна (об'єднання зусиль усіх виховних інститутів – сім'ї, школи, громадськості, засобів масової комунікації);

– прогностична (передбачення можливих негативних явищ у поведінці учнів. [Максимюк, 63].

Розглянемо класифікацію методів превенції, коротку характеристику кожного з цих методів та специфіку умов застосування, запропоновану С. П. Максимюк:

Первинна превенція – соціальна переважно спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, попередженню негативного впливу. Вона є масовою і найбільш ефективною. До її заходів належать:

- заходи педагогічного захисту;
- фізіолого-педагогічний захист (захист здоров'я, безпека життя і розвитку);
- психолого-педагогічний захист (надання допомоги у психологічній стабілізації особистості, стійкості, творчої активності дитини, здатності розуміти і розкрити себе);
- соціально-педагогічний захист (розвиток здібностей та інтересів людини, захист її прав, розвиток позитивних якостей).

Вторинна превенція – це якомога раніше виявлення негативних змін у поведінці дитини з метою попередження їх подальшого розвитку. Це діагностика різноманітних аспектів життєдіяльності школярів, глибокий аналіз причин і обставин, що зумовлюють їхню асоціальну поведінку. Ранню корекцію, слід починати вже в старших групах дитячого садка. Показниками ранніх відхилень є грубість, агресивність, брехливість, лінощі. До виховних заходів слід віднести самопізнання, самовизначення, саморозвиток, самореалізацію, тобто самовдосконалення. Третинна превенція – це цілеспрямована превенція, яка поєднує у собі сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилення у поведінці в більш важку стадію. Вони повинні бути індивідуальні, цілеспрямовані. Педагогічна превенція – це частина навчально-виховного процесу освітнього закладу, вона поділяється на дві групи: загальну ранню превенцію з усіма учнями та їхніми батьками. Це комплекс впливів на свідомість, почуття і волю учнів з метою попередження антигромадської поведінки. Мета педагогічної превенції повинна втілюватися у візирець – позитивний приклад, ідеал людини, який може виступати як мета виховання – забезпечення набуття учнями особистого досвіду реалізації прав і виконання своїх людських обов'язків [6, 64].

Цінність використання вказаних методів превентивного виховання полягає у запобіганні аморальності поведінки школярів, максимальна ефективність превентивного виховання пов'язана із налагодженням співпраці школи з різноманітними громадськими організаціями, людей, які володіють спеціальними знаннями у зазначеній галузі, а також тими, думка яких може бути авторитетною для певної вікової групи вихованців, залученням сім'ї учня до активного процесу формування високоморальної особистості. При чому ефективність морального впливу визначається певними факторами:

- створення у закладах освіти психологічного клімату поваги до моральних норм, правил людського співіснування;
- відповідність змісту морального виховання його меті й рівню морального розвитку вихованців;
- розумне співвідношення між словесними і практичними методами виховного впливу, що забезпечує єдність моральної свідомості і поведінки;
- своєчасне вживання виховних заходів, акцентування уваги на попередженні аморальних явищ в учнівському колективі;

– подолання авторитарного стилю у ставленні педагогів до вихованців, побудова його на принципах гуманізму [13, с. 402].

Висновок. Маємо зробити такі висновки відносно інтеракції понять “творчість” та “моральність”:

1. Проблема формування моральної сфери, безпосередній та опосередкований вплив на рівень розвитку та збагачення індивідуального морального досвіду особистості молодшого шкільного віку є пов’язаною з проблемою розвитку творчих здібностей, адже полікомпонентність творчості вимагає певного вектора розвитку та спрямованості.

2. Моральність є багатофакторним, соціально детермінованим явищем, безпосередньо пов’язаним із виховним впливом у процесі формування творчої особистості учня.

3. Взаємообумовленість, взаємодія розвитку моральної сфери особистості, морального потенціалу та творчих здібностей особистості виявляється у проектуючій функції моральності у контексті процесу творчості учнів.

4. Одним із засобів розвитку морального потенціалу школярів є методи превентивної педагогіки, які є зорієнтованими на попередження, профілактики аморальної поведінки учнів, за рахунок аналізу факторів впливу та групи ризику.

Література:

1. Конституція України: Прийнята на п’ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. – К. : Право, 2001. – 47 с.
2. Державна національна програма “Освіта”. Україна XXI століття. – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
3. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
4. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української педагогіки / за редакцією дійсного члена АПН України М. Г. Стельмаховича. – К. : Інститут змісту і методів навчання МО України, 1988 – 355 с.
5. Лях В. Трансцендентний вимір людського буття // Філософія Історія Політологія. – К. : Генеза. – 1 (4), 1996. – С. 14-24
6. Максимюк С. П. Педагогіка : навчальний посібник. – К. : Кондор, 2005 – 667 с.
7. Маланюк Є. Творчість і національність // Основа: Часопис. – К., 1994. – № 27 (5). – С. 3-14.
8. Павленко О. В. Проекційна функція художнього твору в системі формування емпатійного потенціалу молодшого школяра в контексті педагогічної парадигми С. Ф. Русової // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Випуск 47. – Серія: педагогічні науки: збірник. – Чернігів : ЧДПУ, 2007. – № 47. – С. 138-141.
9. Павленко О. В. Проекція моральності на процес творчості молодших школярів// Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Випуск 38. Серія: педагогічні науки: збірник. – Чернігів : ЧДПУ, 2006. – № 38. – С. 85-89.
10. Палеха Ю. І., Герасимчук В. І., Шиян О. М. Основи психології та педагогіки: Навч. – метод. посіб. – К. : Видавництво Європейського університету фінансів, інформаційних систем, менеджменту і бізнесу, 1999. – 154 с.
11. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
12. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. – Кн. 1 / за ред. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К. : Либідь, 1997. – 272 с.
13. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : посібник. – К. : Академвидав, 2003. – 504 с. (Альма-матер)
14. Цікаве літературознавство // К. П. Фролова. – К. : Освіта, 1991. – 192 с.

15. Явоненко М. В. Система творчих завдань міжпредметного характеру як засіб розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Інститут педагогіки АПН України – Київ, 2007. – 23 л.

Боднар К. А.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

КОНЦЕПТ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА ЗА ЧАСІВ АНТИЧНОСТІ

У постійному дискусійному полі сучасних комплексних досліджень громадянського суспільства та його рефлексії у світовій соціально-філософській та історико-філософській думці, серед широкого кола методологічних питань, завжди перебуває питання про те, коли, власне, вперше виникає громадянське суспільство (а, чи хоча б його елементи). Адже, відповідь на нього, у свою чергу, детермінована розумінням тим чи іншим автором самого концепту “громадянського суспільства”.

Оскільки, у сучасному науковому дискурсі співіснує велика кількість різноманітних підходів до трактування сутності громадянського суспільства, його структури, елементів, функцій, взаємовідносин із державою та інших принципових питань, то, відповідно, питання нижньої хронологічної межі формування громадянського суспільства, теж не може залишатися осторонь від цих дискусій. Тому серед філософів, істориків, політологів, правознавців та соціологів, звичайно ж, не може бути єдності думки зі вказаної проблеми. Як наслідок, ми отримуємо різні погляди щодо того, з якого саме періоду світової історії можна говорити про початок формування громадянського суспільства і також, таким чином, про початок спроб теоретичного осмислення цього процесу.

Досить поширеною (у тому числі в навчальній та енциклопедично-довідковій літературі) є теза про те, що формуванням громадянського суспільства та усвідомленням відмінностей між ним та державою був відзначений перехід від Середньовіччя до Нового часу. Її прибічники вказують, зокрема, на те, що Дж. Локк – засновник лібералізму – вперше поставив особистість вище суспільства та держави, а основою свободи індивіда вважав приватну власність. За тим, у період Просвітництва Ш. Монтеск’є, Ж. Ж. Руссо, А. Фергюсон визнають верховенство громадянського суспільства над державою.

Таку позицію поділяє, наприклад, одна з найавторитетніших серед вітчизняних дослідників громадянського суспільства Антоніна Колодій у своїй монографії “На шляху до громадянського суспільства”. Красномовною у даному разі є її структура. Перший розділ “Еволюція громадянського суспільства” розпочинається підрозділом “Від Лока до Токвіля: “золота ера” цивільного (громадянського) суспільства”.

Що стосується безпосереднього соціально-економічного та політичного підґрунтя визрівання громадянського суспільства та його дійсної автономізації від держави, то багато дослідників вбачають його у промисловій революції та пов’язаних з нею буржуазних соціально-політичних революціях, тобто процесах, які відбувалися протягом