



Теорія і методологія освіти

Постулати філософсько-освітньої діяльності



Василь КРЕМЕНЬ,

доктор філософських наук, професор, академік НАН і НАПН України,
президент НАПН України

Сучасна ситуація постмодерну, відповідні їй глобалізаційні процеси створюють певні цивілізаційні розриви. Світова практика свідчить, що вони потребують конструктивної відповіді – «викиду» на ринок освіти множини ідей, гіпотез, концепцій та їх відпрацювання в тривалих дискусіях. Наступний етап – створення програм та їх конкуренція. Варто зважати на те, що для перемоги на ринку освіти сьогодні недостатньо мати хорошу ідею чи концепцію. Головне, щоб програма була забезпечена необхідними педагогічними технологіями, давала позитивні результати, пройшла перевірку різними системами тестування, узгоджувалася із сучасними засобами комунікації (наприклад Інтернетом).

Зіткнення і боротьба ідей, концепцій, програм – це способи пошуку адекватної стратегії «освіти для майбутнього», конструктивним результатом якого буде нова освітня парадигма. Окресленість сьогодні її контурів дає змогу називати її по-різному: «рефлексивна», «дослідницька», «активістська», «проблемно-центристська», «критично-мисленнєва» тощо. Перехід до нової парадигми передбачає зміщення основного акценту із засвоєння обсягу інформації на активізацію мисленнєвої діяльності та розвиток самостійного, критичного і саморефлексивного мислення, навчання вирішення завдань, вдосконалення навичок роботи з будь-якою інформацією, з різними завданнями, з «новим» (інноваціями). Іншими словами, нова освітня парадигма орієнтує на розвиток уміння володіти знаннями. У цьому – сутність філософії освіти, спрямованої на людину.

Необхідно також враховувати досвід західних філософів у створенні нових моделей освіти. Так, у 70–90-ті роки минулого століття виникає рух за критичне мислення. Суть його полягає в тому, що всі академічні дисципліни, які викладаються в коледжах чи університетах, мають бути перебудовані в саморефлексії, а студенти повинні оволодіти навичками критичного ставлення до прийняття умов і способів роботи. Цей досвід відповідає завданням вичизняної філософії освіти.

Які підстави для створення філософії освіти? Суть і цілісність філософії як такої залишаються незмінними і за умови її майєвтичного «використання», що супроводжує народження більш глибоких

визначень предметності й предмета тієї чи іншої особливої сфери духовно-практичного перетворення буття – його «перетворювального розуміння» (за Г.Ріккертом). Це не залежить від того, хто звертається до загальних категоріальних форм історично-рефлексивного мислення: професіонал – дослідник певної конкретної сфери знання або філософ (наприклад Сократ) – знаходить у такій роботі розширення своєї предметності, тобто предметності загальних онтологічних основ логіки категоріального мислення і пізнання. У тому й іншому разі вирішується завдання фундаментального перетворення професійно традиційних, емпіричних, хоч і таких, що претендують на власну фундаментальність, визначень предметності й предмета цієї особливої сфери теоретичної діяльності.

Початкове обґрунтування предметності й предмета тієї сфери досвіду, повсякденного знання і теорії, що називається педагогікою, має важливе значення. Зокрема, необхідним є теоретичне визначення історичної зміни різних типів і форм соціальної організації освітньої діяльності, оскільки філософія сьогодні як ніколи ризикує зануритися в замкнену на собі предметність своїх засобів, зосередитися на витонченій грі – «грі в бісер» загальних категорій. Тим самим заманюючи самокопанням, лексичною й образною повнотою досі нечуваних інтелектуальних метафор тих, хто «на все життя» погодився з Арістотелем, котрий вважав, як відомо, що «багато на світі корисних і потрібних місцев, але немає нічого прекраснішого, ніж філософія, за всієї її практичної марності». Адже принципово

неможливо перетворити відразу і безпосередньо в теперішню практичну справу філософські міркування про вічне. Водночас (і це теж розумів Арістотель) будь-яка практична справа продуктивна лише тоді, коли відбувається з огляду на вічне і робиться так, начебто на століття. Тому правильною є й думка, що немає на світі нічого більш практичного, ніж філософія.

Без сумніву, філософія аж ніяк не підсилює теоретичну і практичну продуктивність, відмовляючись від майєвтичної функції. Беручи участь у перевірці на цінність задуму, шляху і результату шукань за допомогою конкретних теорій свого місця серед загальних визначень єдиної онтології духовної і духовно-практичної культури людей, філософія збагачує і розширює власну «онтологію» – свій предмет, свою предметність. Тим більше, якщо йдеться про теорії, від яких безпосередньо залежить майбутнє людей. До них сьогодні належить і теорія освітньої діяльності, концептуалізуючись у філософії освіти.

Майєвтична функція філософії невіддільна від усвідомлення «для себе» загальних форм культури, які історично існують, але вічні у всіх своїх етнічних, епохальних і соціальних перетвореннях [2, с. 109]. Саме філософія розкриває сутність їх постійного відновлення в моменти переходу від однієї форми культури до іншої, переосмислюючи і тим самим поглиблюючи ієрархію переходів від загальної основи людського буття – креативної доцільності й доцільності життєдіяльності людей, які створюють і відтворюють свої культурні спільності, – до найрізноманітніших способів і засобів реалізації цієї основи. Ні етнографія, ні історіографія, ні соціальна історія, ні історія господарських форм життя людини, яким властиві свої особливі поля предметності буття, цим завданням не обтяжені. Але філософією аподиктично осмислені умови реалізації споконвічної здатності кожного представника *homo sapiens* бути людиною. У створюваній нею загальній формі духовної і духовно-практичної культури її спільноти утворюють поняттєвий шар загального людинознавства – його постулати. І вони або усвідомлюються медициною, педагогікою, культурологією, історією та іншими науками, або неусвідомлено слугують їм логічним каркасом, утримуючи на собі всю будову їхніх досліджень. У будь-якому разі завдання філософії – виявити «для себе» і «для інших» їхній аксіоматичний характер і саму можливість аксіоматичності. Прикладом такої роботи є спроба уявити собі щось подібне до постулатів загального людинознавства, що становить основу людиноцентризму.

Перший постулат загального людинознавства, що є споконвічно простим і чітким, таким, що не потребує доказів, загальним, тому й апіорним (для кожного наступного з нього відображення), смислом людського буття, афективно прожитим, постійно відтворюваним усіма видами народної самосвідомості, будучи теоретично раціоналізованим, може мати вигляд, наприклад, розгорнутого

судження: звертанням людей одне до одного і до себе самих забезпечуються головна умова їхнього існування – спільність, а разом з нею – головна здатність власного фізичного виживання – довільність і доцільність ставлення одне до одного, до тієї форми спільності, у якій живуть, і до всіх об'єктивних умов її існування, а отже, й до природи як цілого.

Іншими словами, те, що породжує і зберігає людину, було, є і назавжди залишиться її зверненням до суб'єктивності інших людей, що формує своєю мотивацією їхні співчуття, свідомість, згоду і співдію. Немає такої здатності душі людини, яка б не народжувалася, не зберігалася і не розвивалася як її внутрішній суб'єктивний стан у просторі зустрічей і взаємного спілкування. Це і є простір теоретичної діяльності філософії освіти. З її позицій визначаються постулати фундаментальної теорії освітньої діяльності.

Насамперед це стосується будь-якої соціально оформленої спільноти людей, що творить реально-ідеальний простір своєї культури – головної умови людського типу їхнього життя. Водночас і форма спільноти представників різних поколінь, різних видів професійної діяльності тощо так само творить простір реально-ідеальної культури, у цьому разі – освітній простір.

Саме він, як і будь-яка форма спільноти, поєднує всіх суб'єктів діяльності спільним здійсненням справи, що забезпечує існування певної спільноти. Справа, що поєднує людей у такій спільноті, має на меті забезпечити її збереження, трансляцію в просторі й часі та удосконалення цієї культури (а також загальнолюдської культури), що можливе лише за умови оволодіння духовною і духовно-практичною культурою тими, хто розпочинає життя (чи нову професійну діяльність), і активного вдосконалення своєї культури представниками соціально і культурно активних вікових поколінь і професій, які вступили з ними у спілкування.

Звідси випливає перший постулат фундаментальної теорії освітньої діяльності – об'єкт дослідження філософії освіти. Предметним полем (предметністю) педагогічної науки, всіх її підрозділів і варіацій є реально-ідеальний простір освітнього спілкування поколінь і різних професійних об'єднань, навіть якщо він збігається з просторами соціальних форм будь-якого іншого їх спілкування. Перший предмет філософії освіти – засоби і способи перетворювального розуміння різних форм освітнього простору: постулати, логічні наслідки з них, що утворюють поняття окремих форм освітньої діяльності, поняття про логіку її інтелектуально-естетичного сприйняття суб'єктами педагогічної теорії і її практик та інші, з них виведені, які не виходять за межі освітньої предметності [там само, с. 110].

Наступний момент – мета філософії освіти, яка полягає в забезпеченні розуміння процесів педагогічної діяльності в історично різних особливих її формах. Це дало б можливість продуктивно

спрямовувати практичні зусилля всіх її суб'єктів на формування їхніх культурних потреб шляхом розвитку креативних (творчих) здібностей.

Отже, предметом діяльності всіх суб'єктів освітньої діяльності – вчителів, учнів, батьків, керівників і всіх тих, хто так чи інакше включається в її простір, є не тріада – знання, уміння і навички, а культурні потреби і творчі здібності. Зокрема, потреба у своїх знаннях, а не в завчених чужих, і здатність не так засвоювати відпрацьовані іншими уміння і навички, як творчо перетворювати умови їхнього набуття.

Сьогодні цей рух збагатився масою атрибутів: створено різноманітні проекти, навчальні курси для коледжів і університетів, посібники для викладачів і студентів, видається велика кількість літератури, проводяться міжнародні конференції. Вихідного поштовху руху за критичне мислення надали філософи, насамперед філософи-аналітики, а в цілому він був підготовлений загальним високим рівнем філософської саморефлексії. Аналітична філософія сама становить приклад критичного мислення: центрується навколо розв'язання проблем, дискусійна і діалогічна, саморефлексивна щодо власних посилок, методів, критеріїв тощо. Парадигма рефлексивної освіти мала б висунути філософію на роль лідера в системі освітніх дисциплін, тому що жодна інша дисципліна не володіє такими багатьма можливостями для активізації мислення.

Однак на практиці все не так просто. Далеко не всі, виступаючи за впровадження критичного мислення в освіту, поділяють думку, що філософія має найадекватніші інструменти для його розвитку. До філософії взагалі багато хто ставиться насторожено. Зокрема, на втіленні в життя нової освітньої парадигми позначається давнє суперництво філософії і спеціальних дисциплін.

Важливим конструктивним внеском у реалізацію нової філософсько-освітньої парадигми є програма «Філософія для дітей». Вона не просто відповідає новій рефлексивній парадигмі, а в багатьох аспектах може бути моделлю рефлексивної освіти (не тільки шкільної, а й вищої). Теорія і практика цієї програми містять вагомі докази на користь висновку, що філософське навчання може і повинно стати парадигмою шкільної освіти [3, с. 40].

Принциповою особливістю програми «Філософія для дітей» є те, що вона розрахована на весь період соціального навчання дитини – від дитячого садка до закінчення школи. Її стратегічна мета полягає не просто в наданні знань про філософію, а в навчанні за допомогою філософії навичок розумного, творчого мислення. Вона забезпечена для цього всіма необхідними матеріалами, педагогічною технологією і розвинутою інфраструктурою для підготовки кадрів. Головними педагогічними принципами програми є: навчання філософування, а не повідомлення інформації про філософію; проблемне подання матеріалу; надання учням замість традиційних підручників філософських творів у вигляді повістей, віршів, казок тощо.

Навички етико-правової поведінки є тоді міцними, коли усвідомлені, тому навчати їх пропонується в єдності з базисними навичками розумного, творчого мислення. Тим часом звичайна шкільна освіта тренує порівняно обмежений набір базисних навичок мислення – читання, письма, говоріння, математичних операцій, експерименту, і дуже мало робить для формування вміння вищого типу – міркувати логічно, критично, обґрунтовано, критеріально, творчо, діалогічно, креативно. Процес вироблення цих вищих навичок був би легшим, якби їх навчали не опосередковано – за допомогою інших предметів, а безпосередньо в рамках дисципліни, котра має для цього найбільш розвинуті, різноманітні й сформовані протягом століть засоби, тобто філософії. Іншими словами, виховувати навички етико-демократичної поведінки і правової свідомості доцільно разом із навичками розумного, творчого міркування і на їхній основі.

Дослідження показують, що з дорослішанням у дітей слабшає сприймання моральних проповідей дорослих і одночасно зростає авторитет думок однолітків (зокрема посилюється сприйнятливість до негативного впливу «вулиці»). Тому програма виключає проповідницький тон і авторитарне нав'язування думок. Головна педагогічна новація професора М.Ліпмана полягає в перетворенні звичайного шкільного класу на спільноту дослідників, у якій самі учні (зрозуміло, під керівництвом учителів) у «сократичному діалозі» ведуть пошук істини [там само, с. 41]. Учніма надається простір для розмов на теми, які їх турбують, й одночасно ці розмови спрямовуються в педагогічно грамотне русло. Використовуються як тексти художніх творів з філософським навантаженням, у яких вигадані герої – однолітки реальних учнів, котрі сидять у класі, – потрапляють у різні життєві ситуації – психологічні, моральні, правові. Обговорюючи їх, учні програвать шлях їх вирішення. Філософський урок дає їм можливість обговорювати теми, нехарактерні для інших шкільних дисциплін (злочинство, бійка, вандалізм, обман, зрадництво, наркоманія, алкоголізм, національна і релігійна нетерпимість, розлучення батьків тощо). Для дітей, позбавлених спілкування в родині, розмова в колі однолітків-дослідників компенсує брак спілкування з батьками й одночасно блокує вплив «вуличних авторитетів». У ході освоєння аргументативного руху до істини й етичних правил дискусії в класі на зрозумілих і взятих з реального життя сюжетах діти вчать рефлексивно і критично міркувати про моральні й соціальні матерії, набувають уміння аналізувати життєві ситуації, розрізняти психологічні, моральні та правові аспекти поведінки, виявляти причини і наслідки, досягати компромісу, вирішувати конфлікти. Ці вміння та навички необхідні для того, щоб стати не просто знаючим людяно, а соціально й морально відповідальним громадянином. У цьому – одне з ключових завдань філософії освіти.

Пошук освітньої системи, максимально адаптованої до сучасної ситуації, обов'язково приводить до філософії освіти. Важливо визначитись, як ставитися до сучасності, що є поняттям не хронологічним, а типологічним. Не все в сучасності викликає безумовне схвалення, як і не все те, що йде від минулого, є поганим. Освіта може трактуватися і як специфічний вид пристосування до сучасності, і як певна опозиція їй, що блокує її негативні для людини наслідки і тенденції.

Важливо розмежовувати два плани освіти – соціокультурний і педагогічний. Освіта як соціальний інститут і як педагогічна система, що охоплює технологію освітньої діяльності (методи викладання, зміст, форми і способи організації навчального процесу), – це різні аспекти. Безперечно, педагогіка, як і кожна технологія, потребує постійного вдосконалення. Головне слово належить тут педагогам-новаторам, теоретикам і практикам педагогічної науки. Проте освітня реформа аж ніяк не вичерпується педагогічними новаціями, природними за будь-яких обставин. Головна її мета полягає в докорінному перетворенні освітньої системи саме як соціального інституту [1, с. 44]. Зважаючи на це, освітня реформа є не тільки педагогічною, а й соціальною. І в цій якості вона ставить проблеми, які продуктивно може вирішувати філософія освіти.

У старій системі освіти, як і в інших сферах суспільного життя, давалися взнаки бюрократизм, формалізм, казенщина, стандартизація програм, методів і форм навчання, заборона на інакодумство, але головну функцію в суспільстві вона виконувала – здобуття освіти не було для людини нерозв'язною проблемою. Освіта була для неї не тільки правом, а й до певної міри обов'язком. Нині багато робиться для забезпечення доступності якісної освіти. Водночас характерними тенденціями сьогодення стають приватизація і комерціалізація освіти, перетворення її в товар, причому дуже дорогий. З огляду на це, виникає потенційна загроза поширення практики прийому до вищої школи за принципом платоспроможності, а не обдарованості.

Добре відомо, що освіта – механізм не просто трансляції знань, а й включення людини у певну культурну (зазвичай письмову) традицію, що дає початок будь-якій національній культурі. Усна традиція народної (етнічної) культури не вимагає від людини освіченості, традиційне (станово-феодалне) суспільство цілком обходилося без суцільної освіченості населення. Проте інша ситуація в суспільстві сучасному, що є громадянською і національною спільністю. Вона передбачає необхідність культурної гомогенізації населення, що забезпечується лише освітою. Недарма в Німеччині у період становлення національної культури слово *Bildung* (освіта) було синонімічним слову «культура». Школа і є головним інститутом національної культури, формування нації і національної держави. А без цього немає і не може бути громадянського суспільства.

Навіть у дореволюційній Україні шлях у суспільство пролягав через освіту: саме слово «суспільство» мало немовби подвійне значення – «вище суспільство» і «освічене суспільство», які поступово зливалися в одне. Потрапити в суспільство з громади, з низів можна було тільки через вищу освіту. Університетська освіта давала навіть звання дворянина. Школа (у широкому розумінні) немовби генерувала зовсім іншу соціальну тканину, ніж просто патріархально-общинна і станова.

Важливо зрозуміти, що в Україні, для суспільного життя якої характерним є збереження елементів патріархальних відносин, саме школа є головним соціально-утворювальним осередком суспільства. Традиційна сім'я, що транслює зразки народної культури, не може бути його основою, вона повинна доповнюватися освітою – шкільною і вищою, що дає людині можливість включатися в соціальне життя вже не тільки на сімейному, а й на загальнонаціональному рівнях. Коли розрив між традиційно-сімейним укладом життя і життям у сучасному суспільстві (загальнонаціональним життям) буде подолано, знову-таки за допомогою освіти, виникне сучасна форма сім'ї [*там само*].

Освіта України – не зовсім те, чим вона є в сучасних державах Заходу, наприклад США. Там школа, освіта – інститут сучасної цивілізації, що ставить метою насамперед професійну підготовку людини до певного виду діяльності. Вона – досить прагматична, вузькоспеціалізована, навмисно технологічна й утилітарна. Натомість наша школа з її схильністю до світоглядних і гуманітарних аспектів освіти – інститут передусім культури, що вирішує завдання підготовки людини не тільки до професійного, а й до соціального життя. Це сприяє набуттю нею навичок і знань такого життя, дає змогу бути не тільки фахівцем, а й громадянином суспільства. У країні, в якій не завершилися процеси модернізації, досягти цього можна завдяки освіті. Важливо враховувати, що суспільство в сучасному значенні цього слова в Україні ще не склалося: це поки що держава, котра намагається за допомогою освіти створити відповідну соціальну базу.

Приблизно таку саму роль відігравала колись у Європі (а отже, і в Україні) класична освіта з її інтересом до традицій античної культури. Вона немовби закладала основи національної культури, сприяла національній консолідації європейських народів, залучала їх до єдиної системи духовних (світських) цінностей. Класична освіта в Європі стала базою розвитку європейської науки, гуманітаристики, просвітництва, правового виховання, без чого не могла утворитися сучасна європейська спільнота. Освіта (уособлена, наприклад, європейськими університетами, які виникли ще в добу середньовіччя) не менше, ніж Церква і реформацийні рухи, сприяла народженню нової соціальної реальності, переходу до нового часу – епохи модерну. І лише зі становленням цієї реальності, з розвитком індивідуальності класична освіта стала

поєднуватися, а потім і поступатися в лідерстві освіті реальній.

З позицій філософського підходу, в Україні відбувається криза не освіти, а того, що можна умовно назвати класичною освітою з її широкою гуманітарною підготовкою учнів і студентів, або тієї моделі освіти, яка склалася в епоху Просвітництва. Тому не викликає заперечення погляд, що не варто абсолютно копіювати західну систему освіти. Ми забуваємо, що в Західній Європі громадянське суспільство утворилося давно, а в Україні воно ще не сформоване [1, с. 45]. Отже, освіта наша, по-перше, не може бути тільки приватною справою, а по-друге, обмежуватися суто професійними цілями. Освіта в Україні була і є справою загальнодержавною, оскільки держава серйозно стурбована модернізацією країни, її демократизацією і процвітанням. Без класичної освіти неможливо потрапити з традиційного суспільства в громадянське. Поки триває процес становлення громадянського суспільства і формування загальнонаціональної культури школи, освіта залишається головним його каталізатором. У цих умовах державний патронат над системою освіти є нагальною необхідністю.

Література

1. Межуев В.М. Школа как институт культуры / В.М. Межуев // Философия, культура и образование: [Материалы «круглого стола»: Образование под философским углом зрения] / В.А. Лекторский, И.В. Бестужев-Лада, А.А. Гусейнов и др. // Вопросы философии. – 1999. – №3. – С. 3–54.
2. Михайлов Ф.Т. Философия образования: её реальность и перспективы / Ф.Т. Михайлов // Вопросы философии. – 1999. – №8. – С. 92–118.
3. Юлина Н.С. «Философия для детей» и профилактика деструктивного поведения молодёжи / Н.С. Юлина // Философия, культура и образование: [Материалы «круглого стола»: Образование под философским углом зрения] / В.А. Лекторский, И.В. Бестужев-Лада, А.А. Гусейнов и др. // Вопросы философии. – 1999. – №3. – С. 3–54.



Анонси

Василь КРЕМЕНЬ

Постулати філософсько-освітньої діяльності

У статті розглянуто важливі питання філософії освіти у теоретичному й праксеологічному аспектах. Зосереджено увагу на людиноцентричних вимірах філософії освіти, які розкривають нове розуміння освіти й освітньої діяльності на сучасному етапі розвитку суспільства. Окреслено основні вимоги до напрямів реформування національної освіти.

Ключові слова: філософія освіти, людиноцентризм, реформування освіти.

Василий КРЕМЕНЬ

Постулаты философско-образовательной деятельности

В статье рассмотрены важные вопросы философии образования в теоретическом и праксеологическом аспектах. Сосредоточено внимание на человекоцентристских измерениях философии образования, которые раскрывают новое понимание образования и образовательной деятельности на современном этапе развития общества. Определены основные требования к направлениям реформирования национального образования.

Ключевые слова: философия образования, человекоцентризм, реформирование образования.

Vasyl KREMEN

The postulates of the philosophical and educational activities

The article explores of important issues of philosophy of education in theoretical and praxeological aspects. The emphasis is on humanocentric dimensions of philosophy of education, revealing a new understanding of education and educational activities at the present stage of society development. The basic requirements to directions of reforming national education are outlined.

Keywords: philosophy of education, humanocentrism, reforming education.

