

УДК 37.013.73

В.В.ПАШКОВ

КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», Запоріжжя

**ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ
ДОРΟΣЛИХ**

В статті розглядаються філософсько-антропологічні засади освіти дорослих. Представлена історична ретроспектива зміни антропологічних типів людини, яка навчається впродовж життя.

Ключові слова: освіта, дорослі, філософська антропологія, позитивізм, традиційне суспільство, індустріальне суспільство, інформаційне суспільство.

Вступ

Перенос акценту на *безперервну самоосвіту* вимагає не просто використання нових освітніх технологій. Він вимагає корінного перегляду фундаментальних подань про педагогіку. Педагогіка “соціоцентрична” була наукою про освіту для соціальних груп. Вона припускала, що індивідуальне можна й потрібно звести до соціального. Вона, зрозуміло, усвідомлювала, що існують індивідуальні й вікові особливості. Але дослідження цих особливостей було потрібно їй для їхнього подолання й нівелювання. Вона повинна була домогтися того самого результату для всіх, *незважаючи* на існування індивідуальних і вікових розходжень.

Педагогіка постіндустріального суспільства неминуче повинна стати “антропоцентричною”. У її основі повинно лежати подання про людину, яке не може бути виведене з макросоціологічного навчання про більші суспільні групи. Людина перестає розумітися як зліпок із суспільних відносин. Сутність її вже не може розумітися, за К.Марксом, тільки як ансамбль суспільних відносин. Суспільство не може виліпити за допомогою освіти з людини все, що завгодно.

Філософсько-антропологічне вчення повинно починати не з вивчення суспільних відносин, а з побудови вихідної моделі людини, яка опирається не на фантазії ідеологів, а на дані сучасних наук, однією з найважливіших серед яких повинна стати філософія, психологія.

Подання про людину в сучасній філософсько-антропологічній педагогіці - це подання про людину, яка активно й постійно реалізує свій соціально-культурний потенціал у природі, у культурі, у соціумі. Суспільні відносини, які виникають при цьому, повинні розглядатися насамперед як наслідок її власної активності, але не як все пояснююча сукупність причин. Філософсько-антропологічний підхід, зрозуміло, не виключає історизму: ми не можемо думати, що існує якась сутність людини, незмінна на всі часи. Ні, на різних стадіях людської історії вихідна модель людини виглядає по -

різному.

Отже, мета даної статті розглянути історичну ретроспективу освіти дорослих використовуючи філософсько-антропологічний підхід.

Обговорення проблеми

Можна й потрібно говорити про різні антропологічні типи, які домінують на традиційній, індустріальній і постіндустріальній стадіях. Щодо цього навіть варто визнати, що людина часів традиційного суспільства жорстко регламентована у своєму способі життя й способі думки. Ця соціальна регламентація значно слабшає в суспільстві індустріальному, однак тут, у царстві мас і стандартизації, формула К. Маркса про людину як ансамбль суспільних відносин залишається в значній мірі правильною. І тільки в суспільстві постіндустріальному, коли доступ до інформації, до знань і технологій, який істотно розширився, відкриває більшості членів суспільства можливість соціальних переміщень, ця формула в значній мірі перестає бути правильною. Не приналежність до певного класу або страту, а внутрішня мотивація, усвідомлення й реалізація свого соціально-культурного потенціалу відтепер відкриває людині життєві перспективи. А якщо це так, то соціальна цінність освіти стає незмірно більш високою. Але це повинна бути освіта іншої якості й іншого змісту. Не тільки розумовий розвиток, не тільки нагромадження знань, але й, у першу голову, уміння застосовувати їх у конкретних життєвих ситуаціях, *тут і зараз*, оперативне перетворення знань в уміння - ось головне, що повинна дати сучасній людині освіта. Головним її “кількісним виміром” повинна стати *швидкість переходу від самоідентифікації до самореалізації*.

Тільки на цьому загальному тлі можна повною мірою уявити собі *проблему освіти дорослих* саме як *проблему*, яка відноситься до філософсько-педагогічної антропології.

Тим часом аналіз понять, які передбачаються самоочевидними, відразу ж дозволяє виявити сутність проблеми. Так, на перший погляд, може здатися, що вислів “освіта дорослих” є сполученням двох понять, які, власне кажучи, виключають один одне. Освіта є єдність навчання й виховання. Дорослий - це людина, що досягла повноліття й користується всіма цивільними правами. Ці права забезпечують суверенність її особистості й виключають якийсь виховний вплив на неї.

Сучасне уявлення про права людини відображає *Загальна декларація прав людини*, прийнята Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй (ООН) 10 грудня 1948 року. Більше ніж 150 держав, які входять у цю організацію, зобов'язалися визнавати положення Загальної декларації прав людини й забезпечувати їх у своїй внутрішній політиці.

Стаття 1 Загальної декларації прав людини говорить: “Всі люди народжуються вільними й рівними у своїй гідності й правах. Вони наділені розумом і совістю й повинні чинити у відношенні один одного в душі братерства.”

Визнання всіх людей *наділеними розумом* означає, що за кожним з них законодавчо закріплюється право самостійно формувати свої уявлення про Філософсько-антропологічні засади освіти дорослих

світ, обирати свій життєвий шлях і приймати найважливіші рішення.

Виникає питання: чи може педагог претендувати на *освіту* того, хто, будучи повноправною дорослою людиною, визнається здатним самостійно формувати свої знання й переконання, щоб відповідно до них розпоряджатися своїм життям?

Освіта дорослих, отже, може здійснюватися тільки за умови добровільної їхньої згоди. Але якщо розуміти освіту як єдність навчання й виховання, то це означає, що кожна доросла людина повинна дати добровільну згоду на те, щоб хтось робив на неї активний виховний вплив. Цей вплив може бути ефективним тільки тоді, коли результатом його буде зміна переконань. Але, з іншого боку, саме ці переконання й оголошуються недоторканими.

Вийти із цього логічного протиріччя можна тільки одним шляхом: треба розглядати освіту тільки як “поширення” інформації про знання й уміння, цінності і моральні принципи, а кожна доросла людина повинна сприйняти цю інформацію або відкинути її через свою волю, у відповідності зі своїми переконаннями.

Саме таке подання про освіту дорослих закріплено *сьогодні* в документах міжнародного права, якими керується світове співтовариство.

Але чи завжди воно було таким, яке воно є сьогодні?

У суспільстві традиційному, з його примітивним рівнем розвитку виробництва, при якому був відсутній розвинений поділ праці, індивід просто повторював у своєму житті те ж саме, що робили представники старших поколінь, навчаючись у них, наслідуючи їхній приклад. Його заняття були предписані родом, від якого він ніяк себе не відокремлював. “Я” у його нинішнім розумінні просто було відсутнє, повністю розчиняючись в “Ми”. Авторитет старших був непорушним. Усяке зазіхання на нього рішуче припинялося.

Тому різким дисонансом звучить вимога освіти дорослих, *уперше висунута Платоном* (428 або 427 до н.е. - 348 або 347). Вона була пов'язана з тим, що Афіни в часи життя цього філософа переживали глибоку кризу. Їхня військова міць, що дозволяла їм протистояти всім іншим грецьким полісам, була втрачена. Оглядаючись навколо, Платон не міг знайти жодного типу державного устрою, який можна було б прийняти за зразок, щоб, використавши його в Афінах, відродити їхню колишню могутність. Із цієї причини Платон створив вчення про ідеальну державу, яка могла бути, за його уявленнями, створена завдяки свого роду **диктатурі педагогів**.

Дорослих, які не змогли створити гідних форм громадської організації, варто зовсім ізолювати від дітей, щоб вони не псували їх, нав'язуючи свої уявлення про життя». Коли володарями в державі стануть справжні філософи, чи буде їх декілька або хоча б один,...усіх, кому в місті більше десяти років, вони відішлють у село, а інших дітей, відгородивши їх від впливу сучасних норів, властивих батькам, виховують на свій лад... Таким чином легше за все й скоріше встановиться той державний лад, про який ми говорили, держава розцвіте, а народ, у якого він виникне, досягне

блаженства й здобуде для себе великий зиск” [1].

На думку Платона, що виражає в діалозі “Держава” Сократ, діти, що потрапили під повну владу педагогів-філософів, повинні залишатися “в освітньому просторі” до старості.

“Юнаки, відібрані із числа двадцятилітніх, будуть користуватися більшою пошаною порівняно з іншими, а наукам, що порізно викладалися їм, коли вони були дітьми, повинен бути зроблений загальний огляд, щоб показати їхню спорідненість між собою й із природою буття...Із цих юнаків, коли їм виповниться тридцять років, треба буде знов-таки зробити відбір, оточити їх ще більшою пошаною й випробувати їхню здатність до діалектики, спостерігаючи, хто з них уміє, не звертаючи уваги на зорові й інші відчуття, здійснитися до істинного буття” [1, 322]

На оволодіння мистецтвом міркувати Платон відводить п'ять років. Після цього кращих із *тридцятип'ятилітніх* юнаків треба на п'ятнадцять років “змусити зайняти державні посади - як військові, так й інші, належні молодим людям” [1, 325]. Але протягом всіх цих п'ятнадцяти років їх продовжують контролювати педагоги: “...Треба на всьому цьому їх перевірити, чи встоять вони перед різноманітними впливами або ж де в чому піддадуться” [1, 325].

За результатами цієї перевірки педагоги знов-таки відбирають п'ятдесятилітніх і вказують їм шлях подальшої освіти.

Що ж стосується того, хто буде визначати зміст і методи виховання дорослих, то його значимість і статус є, без сумніву, найвищими в ідеальній державі. Навряд чи можна сумніватися в тім, що роль верховного вихователя дорослих Платон відводив собі самому. (Згадаємо його слова про правління філософів - декількох або *хоча б одного*). Адже визначати зміст виховання і його шляхи - найбільш відповідальна місія. Спочатку нею займалися боги, які й виступали в ролі перших педагогів. “Чи не погодимося ми насамперед із цим і чи не встановимо, що первісне виховання відбувається через Аполлона й Муз?” [2, 101]. Цілком зрозуміло, чому Платон так і не здійснив свій проект повної педагогічної диктатури, при якій освіта дорослих здійснюється без усякої їхньої згоди, а педагоги здійснюють тотальний контроль над всіма боками їхнього життя (аж до визначення партнерів у шлюбі й найкращому часі зачаття дітей). Дорослі дали сувору відсіч зазіханням на їхню самостійність. Платон тричі намагався реалізувати свої уявлення про ідеальний державний устрій, і щораз невдало: в 389-387 р. до н.е. плавав на о. Сицилію, де намагався нав'язати тиранові Сіракуз Діонісію свої поради про мудре й справедливе правління, після чого був проданий за наказом тирана в рабство, а в 367 й 361-360 р. до н.е. відвідував з аналогічними намірами сина померлого на той час тирана - Діонісія Молодшого - і теж безуспішно.

Платон не міг утвердити свою концепцію освіти саме тому, що вона розходилася за змістом з тими ціннісними орієнтаціями, яких дотримувалися правлячі соціальні групи й шари його часу. Тому його уявлення про суспільний ідеал і про виховання людини, яка буде йому Філософсько-антропологічні засади освіти дорослих

відповідати, не виходили за межі його школи - Академії. Тут, у її межах, дійсно тривало безперервна освіта дорослих - вік учнів ніяк не обмежувався. Однак така освіта дорослих не могла стати державною політикою. Потрібні були століття, перш ніж педагогічну диктатуру над суспільством - по типу платонівської - змогла встановити в середні століття церква. Вона теж посилювалася на те, що існуючі громадські порядки є недосконалими, поки віра в Бога не додасть їм смислу і вище виправдання. Церква теж претендувала на те, щоб визначати зміст виховання й дітей, і молоді, і дорослих, оскільки першим вихователем і педагогом виступав безпосередньо Бог. Священик залишався наставником дорослої людини до самої її смерті. І ця людина залишалася її духовним "сином" або "дочкою" у більш ніж зрілому віці - точно так само, як для Платона людина у тридцять років залишалася юнаком, який потребував духовного керівництва. Говорячи строго, поділу освіти дітей і молоді й освіти дорослих протягом середніх століть не існувало. Для священика, який виступав наставником людини протягом всього її життя, не було істотної різниці, продиктованої віком того, кого освічують.

Середньовіччя просто не виділяло особливого дитячого, підліткового і юнацького віку, оскільки в такому виділенні не було необхідності. Дитина зображалася на полотнах художників як зменшений у розмірах дорослий, що повністю відповідало уявленням про його сутність у ті часи. А це означало, що ніякої особливої педагогіки, яка враховує вікові особливості, просто не існувало. Тільки з початком нового часу освіта дітей відокремлюється від освіти дорослих. Концепція світської, просвітительської освіти із самого початку припускає різке протиставлення освіти дітей і молоді, з одного боку, і "освіти" дорослих - з іншого. Однак тут відбувається примітне перекидання уявлень: *неповнолітніми дітьми оголошуються дорослі, а діти, які одержали нову освіту, тільки й можуть уважатися справді дорослими, самостійними людьми*. Дорослі, які живуть відповідно до уявлень традиційного суспільства, оголошуються І.Кантом "неповнолітніми за своєю власною волею". Вони сліпо підкоряються священикові й государеві, іменуючи й того, і іншого "батьком". Вони дають іншим вирішувати свою власну долю. Вони сліпо вірять у те, що говорить їм носій авторитету. Неповноліття дорослих виражається в їхній неготовності користуватися власним розумом. Кожна людина від народження наділена задатками розуму. Однак для того, щоб розвинути їх у собі й, керуючись розумом, самостійно обирати свій життєвий шлях, потрібна мужність. Потрібно вирватися з полону традиції, кинути виклик застиглій відсталій більшості, неминуче піддатися переслідуванням на цьому шляху й піти на жертви в боротьбі за власну волю. "Май мужність користуватися власним розумом!" - закликає І.Кант, формулюючи головне гасло освіти. Однак дорослі здебільшого не готові зробити цей мужній крок, воліючи зберігати інфантильність і спокій [3].

Тому справжня дорослість може бути вихована тільки в дітях. Для цього вони повинні бути ізольовані від світу дорослих. Цього вимагає Ж.-Пашков В.В., 2011

Ж.Руссо (1712-1778). Його педагогічна праця “Еміль, або Про виховання” (1762), яка стала найбільш яскравим вираженням ідей нової, просвітительської педагогіки, містить вимогу вивести дитину з інфантильного світу міста й виховувати її в ізоляції від перекрученого й порочного суспільства. Вихователь і вихованець повинні спілкуватися вдвох і неодмінно на лоні природи. Природа дала людям здатність до вдосконалювання, до інтелектуального розвитку, але люди зловжили цією здатністю. Їхня непомірна жадібність і непомірне прагнення до задоволень змусила їх розвивати науки й виробництво. Раніше людина добувала або виробляла тільки те, що було їй необхідно для життя. Потім з'явилися надлишки. Виникла власність, а разом з нею - і соціальна нерівність. Багаті, які силоміць або обманом захопили надлишки, а потім змусили інших членів суспільства трудитися на себе, нав'язали їм несправедливий і неприродний суспільний договір, відповідно до якого громадський порядок, заснований на нерівності, став уважатися єдино законним. Його освятила церква, посилаючись на Бога й призиваючи сліпо вірити в його встановлення.

Необхідно, отже, повернутися назад, до Природи. Для цього досить скинути тирана, який, жорстоко гнітючи людей, зробив їх рівними один одному у своєму безправ'ї. Якщо тиран буде знищений, установлену Природою рівність між людьми буде відновлено. Першими людьми, хто осяг це, були вихователі русоїстського толку. Вони й повинні відокремити дітей від дорослих, щоб вивести їх з несправедливого суспільства й навчити жити в гармонії із Природою. Ж.-Ж. Руссо писав про *виховання дітей*. Але його концепція *послужила вихованню дорослих* - можливо, саме тому, що він не закликав виховувати їх. Його читачі аж ніяк не стали ототожнювати себе з інфантильними дорослими, які перебувають у владі уявлень традиційного суспільства, але відчували себе *вихователями й педагогами*, щонайменше - стосовно власних дітей [4; 5]. Успіх русоїстської *освіти дорослих* виявився настільки великий, що ідеями Ж.-Ж. Руссо була підготовлена *Велика французька революція*. Від Платона до Ж.-Ж. Руссо уявлення про освіту дітей і молоді, з одного боку, і уявлення про освіту дорослих, з іншого боку, абсолютно протиставлялися один одному. Дитина й дорослий виступали як антиподи, як представники протилежних світів, у яких панують різні системи цінностей. Це були полюси, що статично протистоять один одному. Діалектичний взаємоперехід одного в інше був абсолютно неможливий.

Однак з розвитком індустріального суспільства вражаюча картина технічного прогресу просто не могла не привести представників всіляких наук до *ідеї розвитку*. Ця ідея плідно реалізується в біології (еволюціонізм). У сфері філософії ми знаходимо цю ідею в Ф.Гегеля, К.Маркса й О.Конта. Саме останній з названих мислителів найбільш послідовно провів думку про розвиток у сфері педагогіки. Можна сказати, що саме теорія трьох стадій у розвитку інтелекту О.Конта лежить в основі більшості педагогічних концепцій XIX і XX століття, у тому числі - в основі радянської позитивістської концепції освіти, лише почасти модернізованої А.В.Луначарським. Згідно О.Конту, кожен індивід, проходячи шлях від Філософсько-антропологічні засади освіти дорослих

дитинства до дорослого стану, в інтелектуальному відношенні повторює той шлях розвитку, що пройшло все людство: від теологічної стадії до метафізичного й далі - до позитивного. Освіта дитини плавно переходить, таким чином, в освіту дорослого. Позитивістська політехнічна школа повинна освічувати молодь. Але ще важливіше, по О.Конт, “вища народна освіта”, яка повинна поширитися в пролетарському середовищі й дати позитивізму потужну соціальну підтримку, а суспільство позбавити від революційних потрясінь, викликаних зіткненнями людей з відсталим - релігійним і філософським - мисленням. Основні риси такої позитивістської освіти - як у задумі О.Конта, так й у його практичній реалізації в СРСР - були докладно розглянуті нами в роботі “Філософія освітньої політики” [6, 283 - 382]. Це - наслідування досвіду Політехнічної школи в Парижі, відмова не тільки від філософії, але й від гуманітарного знання як неточного, орієнтація на “дослідні” і точні науки (математика, фізика, хімія, біологія) прагнення створити соціологію як “соціальну фізику”, тобто науку, засновану строго на спостережуваних фактах й їх математичному підсумовуванні (статистиці), уникаючи всякого теоретизування.

Разом з тим варто підкреслити, що О.Конт створював свою позитивістську педагогіку як засіб перетворення суспільства. Він теж малював картину “ідеальної держави”, однак управляти нею повинні були не філософи, як у Платона, а “індустріали”, керівники промислових підприємств й інженери. Робітники ж, як передбачалося О.Контом, повинні були опанувати “науковим світоглядом”, але аж ніяк не для того, щоб потім, використовуючи отримані позитивістські знання, стати біля керма держави або хоча б біля керма промислового підприємства. Оволодіння позитивістським світоглядом, вивчення точних наук повинно було зайняти дозвілля робітника й сприяти підвищенню його загального культурного рівня, що, у свою чергу, позитивно позначиться на його кваліфікації. Іншими словами, *позитивістська* педагогічна концепція О. Конта із самого початку замислювалася як обґрунтування **освіти дорослих** для їхньої адаптації до індустріального суспільства. Саме із цієї причини вона відразу ж прийшла в конфлікт із *марксистською* концепцією **освіти дорослих**: марксистки збиралися вчити робітничий клас насамперед політекономії й соціальним наукам, щоб розкрити його історичну місію - завоювання політичної влади й побудова соціалізму.

Ці дві основних концепції освіти дорослих зіштовхнулися в боротьбі за вплив серед робітників уже в шістдесяті роки ХІХ століття. 7 червня 1866 року К.Маркс писав Ф.Енгельсу: “Я штудіюю тепер, крім усього іншого, Конта, тому що англійці й французи так багато кричать про цього суб’єкта. Їх підкупує в ньому енциклопедичність, синтез. Але в порівнянні з Гегелем це щось жалюгідне (хоча Конт перевершує його як фахівець в галузі математики й фізики, тобто перевершує в деталях, тому що в цілому Гегель нескінченно вище й тут). І цей дрянний позитивізм з’явився в 1832 р.” [7, 197]. У Радянській державі, куди й входила Україна, продовження цієї суперечки між позитивізмом і марксизмом про сутність освіти дорослих

знайшло своє вираження в протиборстві двох стратегій. Одна з них полягала в тому, щоб усіляко поширювати в суспільстві науково-технічні знання, використовуючи для цього як ведучих учених й інженерів, так і спеціальних лекторів, покликаних формувати в робітників позитивістський пролетарський світогляд. Серед більшовиків прихильниками останнього були О.О.Богданов й А.В.Луначарський. Інша стратегія була представлена В.І.Леніним. Він уважав, що освіта робітників повинна стати підготовкою їх до пролетарської революції. Тому необхідно зосередити увагу на соціальних дисциплінах, насамперед марксистській філософії, науковому комунізмі й політичній економії. Школою для робітників повинна стати партія, а не якась окрема від неї освітня організація. В.І.Ленін порівнював партію з великою школою - нижчою, середньою і вищою в той самий час. У цій школі пролетаріат, за думкою В.І.Леніна, навчався “начаткам знання й начаткам самостійної думки”, щоб потім здійснитися на більш високі щаблі розвитку [8, 358].

Обидві стратегії освіти дорослих знайшли своїх активних прихильників у робітничому середовищі. Пролетаріат великих промислових центрів на початку ХХ століття пов'язував зі знаннями можливість істотно поліпшити свої життєві перспективи. Той, хто обирав позитивістську освіту дорослих, сподівався домогтися цього в межах існуючих суспільних відносин, той, хто обирав марксистську освіту, сподівався на пролетарську революцію. Так чи інакше, а освіту, орієнтовану на дорослих, прагнули одержати в першу чергу висококваліфіковані робітники - металісти, поліграфісти, друкарі. В 1910 році частка таких робітників у Петербурзі становила близько 60%. Крім того, уже до кінця ХІХ століття склалася ціла мережа чисто освітніх установ, не пов'язаних прямо ні з якими політичними партіями. Ця мережа, яка починалася з перших навчальних закладів, призначених для дорослих - недільних шкіл - створювалася інтелігенцією, яка вважала своїм громадянським обов'язком освіту народу. Виникали також народні читальні, гуртки читання, вечірні школи й народні університети. Урядові кола дореволюційної Росії прекрасно розуміли, що грамотність й освіченість трудящих, особливо - міських робітників, відкриває їм доступ до революційної літератури. Тому у відповідь на революційно-просвітительську політику серед дорослих царський режим відповідав спробами підсилити позиції Синоду - “міністерства у справах церкви”. Синод рекомендував всім народним читальням книги церковних діячів, спрямовані проти соціалізму й матеріалізму. Разом з урядовими чиновниками й представниками монархічних організацій діячі російської православної церкви намагалися перехопити ініціативу в справі освіти дорослих. При Петербурзькому комітеті грамотності діяла Постійна комісія з улаштування народних читань, яка організовувала читання й бесіди на заводах, у майстернях, у чайних, у народних домах. У цій роботі брали участь також товариства тверезості, піклування про бідних, Товариство релігійно-морального виховання, а також братерства при церквах й Олександрівській лаврі.

Однак після 1917 року ця система була зруйнована й замінена новою. У роки непу, коли була дозволена діяльність приватних видавництв, кількість небільшовистської друкованої продукції істотно перевищила кількість більшовицької. Побоюючись програшу в цій боротьбі ідей, уряд був змушений вислати за кордон сотні видатних діячів освіти. 8 червня 1922 року Раднарком “вирішив заснувати Головний комітет у справах преси з метою об'єднання всіх видів цензури, які існують у Росії”. Був виданий декрет про заснування Головного управління у справах літератури й мистецтва (Головліт). В обов'язки Головліту, як говорилося в декреті, входив “попередній перегляд всіх призначених для друку й розповсюдження літературних творів, періодичних і неперіодичних видань, карт і т.д. Крім того Головліт видає дозвіл на видання всіх видів друкованих творів, складає списки заборонених книг, виробляє постанови відносно друкарень, бібліотек, книжкової торгівлі” [9, 187]. У такий спосіб було покінчено з поширенням серед дорослого населення країни якої-небудь освіти, крім тієї, яку було засновано на марксистській базі. Після недовгої боротьби було покінчено й із пролетарським позитивізмом А.А. Богданова, який стверджував, що Пролеткульт - це культурно-творча класова організація пролетаріату, як робоча партія - його політична організація, професійні союзи - організація економічна. У жовтні 1920 року Політбюро тричі розбирало питання про Пролеткульт і прийняло точку зору В.І.Леніна, який вважав, що в пролетаріату може бути тільки одна організація - партія, яка керує всім - і політикою, і економікою, і культурою. Однак друг і соратник А.А.Богданова А.В.Луначарський ще раніше визнав свої помилки, що дозволило йому стати народним комісаром освіти й проводити позитивістські ідеї в освіті під виглядом марксистських [6, 72-84]. Таким чином, освіта дорослих у радянські часи звелася до двох освітніх стратегій - марксистсько-ленінської, яка робить упор на вивчення “суспільствознавства”, і сховано-позитивістської, яка прикривалася посиленням на вимогу В.І.Леніна кріпити союз між марксистами й передовими натуралістами. Друга зі стратегій була поширенням серед дорослих природничо-наукових і технічних знань, які були необхідні для розвитку індустрії, перебувала під контролем ідеологів партії, але періодично прагнула вийти з-під нього, провокуючи суперечку “фізиків і ліриків” (насправді - спір натуралістів й інженерів, з одного боку, і ідеологів-суспільствознавців, з іншого).

Суперечливе взаємопереплетіння цих двох стратегій дозволило створити в СРСР *різні форми освіти дорослих*, які в значній своїй частині збереглися й у сучасній Україні після 1991 року. У досліджуваній літературі це описується в такий спосіб. До теперішнього часу в Україні склалися наступні форми освіти дорослих. У межах формальної (організованої в стінах навчальних закладів і ведучої до одержання визнаного документа про освіту) освіти: загальна середня освіта, здійснювана у вечірніх (змінних) школах; професійно-технічна освіта, яка організувалася у вечірніх й денних з вечірніми відділеннями професійно-технічних училищах, а також

Пашков В.В., 2011

на різних професійно-технічних курсах навчання різної тривалості; середня фахова освіта, реалізована в заочних середніх спеціальних навчальних закладах і на вечірніх і заочних відділеннях денних середніх спеціальних навчальних закладів; вища освіта, яка організована в заочних й денних з вечірніми й заочними відділеннями вищих навчальних закладах; післядипломне навчання (підвищення кваліфікації) фахівців з вищою й середньою фаховою освітою в інститутах, на факультетах і курсах перепідготовки й підвищення кваліфікації, як самостійних, так і при звичайних вищих навчальних закладах.

У межах позаформального (організованого в стінах не власне навчальних закладів і яка не обов'язково закінчується видачею визнаного документа) освіта: професійно спрямовані й загальнокультурні курси навчання в народних університетах, центрах безперервної освіти, центрах освіти дорослих, у лекторіях товариства “Знання”, по телебаченню, на різних курсах інтенсивного навчання” [10]. Наведений список форм освіти дорослих у сучасній Україні можна було б, з одного боку, доповнити, вносячи в нього дистанційне навчання, здійснюване за допомогою комп'ютерів і сучасних засобів зв'язку, а з іншого боку - трохи скоротити або, принаймні, забезпечити застереженнями. Зокрема, колись популярні лекторії товариства “Знання”, як і кількість регіонів, де воно активно діє, істотно скоротилися. Комерціалізація телебачення також призвела до того, що навчальні телепрограми практично зникли. Те ж саме можна сказати й про “народні університети” - їх по Україні майже немає.

Висновки

Стратегія сучасної освіти дорослих, на відміну від тієї, котра існувала протягом багатьох століть, не припускає цілеспрямованої зміни їхньої свідомості, їхніх уявлень про світ і суспільство. Серед дорослих тільки *поширюється певна інформація*, що вони, будучи суверенними особистостями, вправі приймати або не приймати. Проте, у такому випадку цілком правомірне питання: А чи можлива взагалі *система* надання інформаційних послуг дорослим? Що зв'яже їх воєдино й надасть їм загальний смисл? Чи може сьогодні існувати якась філософія освіти дорослих?

Перспективи подальших наукових досліджень:

- формування концепції філософії освіти в сучасну епоху.

Список використаної літератури:

1. Платон. Государство. // В кн.: Платон. Филеб, Государство, Тимей, Критий. / Платон / – М.: Мысль, 1999. – 607 с.
2. Платон. Законы. / Платон / М.: Мысль, 1998. – 570 с.
3. Утюж И. Г. К проблеме образования взрослых: историко-философский аспект / И. Г. Утюж // Культурологічний вісник: Науково – теоретичний щорічник Нижньої Наддніпряни. – Запоріжжя: “Просвіта”, 2007. – Вип. 18. – 102 – 107.
4. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. / Ф. Арьес // М.: Политиздат, 1991 – 460 с.
5. Руссо Ж. – Ж. Педагогические сочинения: В 2 т. / Ж. – Ж. Руссо // – М.: Просвещение, 1981
6. Калиновский Ю.И. Философия образовательной политики./ Ю.И. Калиновский

// М.: Вита-Пресс, 2000. – 455 с.

7. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т.31. / К. Маркс // – М.: Политиздат, 1970. – 602 с.

8. Ленин В.И. О смешении политики с педагогикой. / В. Ленин // Полн. собр. соч. Т.10. – 5-е изд. – М.: Политиздат, - 1979. – 551 с.

9. Геллер М.Я., Некрич А.М. Утопия у власти. / М.Я. Геллер, А.М. Некрич // М.: Издательство “МИК”, 2000. – 233 с.

10. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: / Л. А. Медвідь // Навч. посіб. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.

В.В.ПАШКОВ

КЗ «Запорожский областной институт последипломного педагогического образования», Запорожье

ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

В статье рассматриваются философско-антропологические основания образования взрослых. Представлена историческая ретроспектива смены антропологических типов человека, который учиться всю жизнь.

Ключевые слова: образование взрослых, философская антропология, позитивизм, традиционное общество, индустриальное общество, информационное общество.

V. PASHKOV

KZ «Zaporizhzhya Regional Institute of Postgraduate Education," Zaporozhye

PHILOSOPHICAL-ANTHROPOLOGICAL GROUNDS OF ADULTS

The philosophical-anthropological grounds of education of adults are examined in the article. The historical retrospective of man's anthropological types changing who has been study all his life is presented.

Keywords: education of adults, philosophical anthropology, positivism, traditional society, industrial society, informative society.

Стаття надійшла 19.09.11р.