

УДК 123.1

Пономаренко В.В.
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ

В контексті сучасних проблем шкільного освітнього процесу, досліджуються західні філософсько-педагогічних концепції щодо розвитку і зміни шкільної освіти. Особлива увага звертається на праці відомих соціальних філософів Жака Рансьєра, Івана Ілліча та Пауло Фрейре. Аналізується як критичне їх відношення до сучасного стану справ в сфері освіти, так і критично досліджується сама їх критика в контексті як теоретичного так і практичного вітчизняного досвіду.

Ключові слова: педагогіка, школа, «вчитель-незнайка», педагогіка пригноблених, Рансьєр, Ілліч, Фрейре, Босенко, Ільєнков.

Пономаренко В.В. Проблемы и перспективы школьного образования: философский аспект *В контексте современных проблем школьного образовательного процесса, исследуются западные философско-педагогических концепции по развитию и изменению школьного образования. Особое внимание обращается на труды известных социальных философов Жака Рансьер, Ивана Иллича и Пауло Фрейре. Анализируется как критическое их отношение к современному состоянию дел в сфере образования, так и критически исследуется сама их критика в контексте как теоретического, так и практического отечественного опыта.*

Ключевые слова: педагогика, школа, «учитель-незнайка», педагогика угнетенных, Рансьер, Иллич, Фрейре, Босенко, Ильенков.

Ponomarenko V. Problems and prospects of school education: the philosophical aspect *In the context of the current problems of the school educational process, Western philosophical and pedagogical concepts on the development and change of school education are explored. Particular attention is drawn to the works of well-known social philosophers Jacques Rancière, Ivan Illich and Paulo Freire. It analyzes both their critical attitude to the current state of affairs in the sphere of education and critically examines their criticism in the context of both theoretical and practical domestic experience.*

Key words: pedagogy, school, "ignorant teacher", pedagogy of the oppressed, Rancier, Illich, Freire, Bosenko, Ilyenkov.

Постановка проблеми. В останні роки, педагогічна спільнота активно почала обговорювати проблеми, пов'язані з шкільною освітою. Практично все суспільство, безпосередньо, як учні та вчителі, чи опосередковано, як батьки та випускники, задіяне в функціонуванні школи. Важливість виховання молодого покоління для майбутнього людини, країни, нації не викликає ні в кого сумнівів. І не секрет, що саме цей інститут вже давно переживає не найкращі часи. Ті реформи, які вводилися різними чиновниками, для

«поліпшення» шкільної системи освіти, поки ефективних результатів не приносять. Кожна зміна все сильніше загострює ті протиріччя, і проблеми наших шкіл, які раніше були фіксовані лише експертам. Зараз же про небажання дітей вчитися, про безглуздість і навіть шкідливості шкільної освіти говорять практично всі.

Звичайно, в останні роки Україна все більше дивиться на Європу, все частіше нам презентують ідеал шкільної освіти Фінляндії, Канади, Ізраїлю, Польщі, Німеччини, Британії. Але чи так там все ідеально, як нам представляє засоби масової інформації, чи повинні ми беззаперечно слідувати принципам західної освіти, в цьому ми і спробуємо розібратися в нашій статті. Ми звернемося до найбільш прогресивних теоретиків Західної освіти, і проаналізуємо їх відношення до Європейської системи освіти та освіти Сполучених штатів, на яку рівняються, як не парадоксально, Європейські чиновники.

Ступінь наукової розробки проблеми. Зразу слід зазначити, що теоретики філософії освіти доволі критично дивляться на реалії європейської освіти. Про що красномовно говорять назви їх праць «Учитель-незнайко. П'ять уроків розкріпачення розуму» [6], «Звільнення від шкіл. Пропорційність і сучасний світ» [3], «Педагогіка пригноблених» [7], тощо.

Основна частина. Більш того, про це стверджують не тільки теоретики Західної системи освіти, а й її практики. Так видатний педагог і письменник сучасності Дж. Гатто в одній зі своїх книг, присвячених системі освіти Сполучених Штатів досить переконливо зазначає, що на даний час школа виконує сім функцій, які зовсім не йдуть на користь людини:

Перша - це безсистемність. Усе, чого навчають дітей, дається поза всяким контекстом. Ніщо ні з чим не пов'язано.

Друга функція, або «урок», як зазначає автор, полягає в сепарації. Дітей вчать тому, що вони повинні залишатися в тому класі, в який їх визначили. «Діти пронумеровані, тому, якщо комусь вдалося втекти, він зразу ж буде повернутий в потрібний клас». [2]

Третя задача – це навчити дітей байдужого ставлення до справи. Як влучно зазначає педагог з більш ніж 20 річним досвідом роботи в різних школах Нью-Йорка: «Фактично, я вчу дітей ні в що не вкладати душу, до того ж роблю це доволі витончено... я досягаю великого ентузіазму. Але коли дзвенить шкільний дзвінок, я вимагаю, щоб діти миттю кинули все, чим до цього займалися, і швидко бігли на наступний урок. Вони повинні включатися та виключатися, як електронний прилад» [2].

Четверта функція – це формування емоційної залежності. За допомогою зірочок, червоних галочок, посмішок, похмурих поглядів, призивів, почестей і покарань школа вчить дітей підпорядковувати свою волю командній системі.

П'ята – урок інтелектуальної залежності. Учні чекають, коли вчитель скаже їм, що треба робити. Фактично діти повинні просто відтворювати те, що в них вкладають, не проявляючи ініціативи.

Шоста – вчити дітей тому, що їх уявлення про себе визначається думкою оточуючих. «Наша суспільна система не витримує потік впевнених у собі людей, тому я вчу дітей, що їх самооцінка повинна залежати від точки зору спеціаліста. Мої учні постійно піддаються тестуванню і оцінюванню» [2].

Сьома – повна підконтрольність. У дітей фактично немає особистого простору, немає особистого часу. Автор закликає обмежити вплив школи на дитину, знайти способи залучення дітей і сімей в реальне життя суспільства.

Ще більш радикальніші висновки формують у своїх роботах такі провідні теоретики в галузі освіти як Жак Рансьєр, Іван Ілліч та Пауло Фрейре.

Деякі основи «сучасної» західної шкільної освіти, які призводять до результатів, констатованих Дж. Гатто щодо школи, доволі цікаво теоретично вивів Жак Рансьєр. В його роботі «Вчитель-незнайка...» жорстко критикується та традиційна шкільна система «вчитель-учень», коли один виступає у ролі провідника, пояснюючого всі секрети світотворення, а другий – у ролі сприймаючого і засвоюючого абсолютну істину вчителя. З точки зору філософа, такий принцип взаємодії «містить принцип нескінченної регресії: нагромадження аргументів не має підстави коли-небудь завершитись. Регресію спиняє і систему обґрунтовує тільки одне: пояснювач – єдиний, хто визначає, коли ж пояснення пояснене, а коли – ні» [6, 20]. Лише вчитель визначає чи зрозумів учень, чи ні, і наскільки добре він зрозумів. І проблема цієї системи не в тому, що вчитель перевищує повноваження, задіюючи суб'єктивний фактор. Адже в цьому випадку до справи береться міністерство освіти, яке жорстко обмежує таке свавілля вчителя. Якраз навпаки, справжнє «отуплення», цитуючи Рансєра, відбувається тоді, коли педагог досяг найвищої майстерності пояснення, а отже формування дитячого розуміння.

Оскільки «розуміти означає, що дитина – безпорадна без пояснень учителя, а згодом їх буде стільки, скільки предметів, які треба зрозуміти; а ті нагромаджуватимуться в певній прогресії. Ще додається дивна обставина: ці пояснення відтоді, як почалась доба прогресу, невпинно вдосконалюються, щоб краще пояснювати, краще розтлумачувати, краще навчати навчатись, але так, що ніколи не можна виявити міру відповідного вдосконалення в тому-таки розумінні. Невдовзі починаємо чути тихі нарікання, що з часом гучнішають: ефективність пояснювальної системи стабільно падає» [6, 22]. А це вимагає ще більших вдосконалень розтлумачення, що в першу чергу формує повну залежність учня від педагога, відсутність в нього власної думки, і можливості засвоєння знання самостійно. Як не парадоксально, але чим кращий педагог в системі «вчитель-учень», «пояснювач-засвоювач», тим гірше результат навчання. «Така-от турбота освіченого педагога: чи малюк розуміє? Він не розуміє. Я віднайду нові способи роз'яснити йому – ще точніші за суттю, ще привабливіші за формою. І перевірю, чи він все зрозумів. Благородна турбота. – Констатує Рансьєр, і далі продовжує. – Однак усі нещастя, на жаль, спричиняє саме слівце, гасло освічених людей – розуміти. Саме воно блокує дію розуму» [6, 23]. Тобто в результаті учень починає розуміти лише одне, що він не розумітиме нічого, поки йому це не «розтовкмачать».

Звідси можна зробити кардинально протилежний висновок, що чим менш освіченіший педагог, чи менше він знає, тим більша вірогідність формування мислення у його учня. Тобто в ідеалі, по суті, повинно зустрітися два вчителя-незнайки, які і повинні навчити один одного тому, що їх цікавить. Цю тезу і відстоює Рансьєр упродовж усього подальшого свого розмірковування. Щоправда вже не так сміливо і переконливо, як він розвивав критику сучасної йому освіти.

Як емпіричні підтвердження своєї тези, він приводить лише два факти, і ті доволі суперечливі. Перший пов'язаний із засвоєнням дитиною рідної мови. Вона засвоюється найкраще, найефективніше, проте саме в даному процесі немає як такого педагога вчителя. А отже дитина, як вчитель-незнайка, є найкращим вихователем самої себе, «що навчилося говорити завдяки власному розуму». З нашої точки зору, це звучить доволі непереконливо, адже відсутність самої особи педагога, не означає, що дитина виводить всі знання з самої себе. Філософ і сам зазначає, що цією мовою «спілкуються навколо, нею звертаються до дитини. Дитя її чує і запам'ятовує, наслідуює і повторює, перекидає і виправляється» [6, 21]. Тобто, вчитель-незнайка навряд чи є інтровертом, і здатен навчити себе сам без зовнішнього впливу. Таких дітей-мауглі знаходили неодноразово в різних частинах світу, і рідною мовою для них була аж ніяк не мова місцевих жителів. Проте Рансьєр закриває очі на ці очевидні факти, і абстрактно стверджує, що це приклад вчителя-незнайки.

Інший приклад Рансьєр бере історичний – досвід педагога XIX століття Жозефа Жакотто. В принципі, це і є головним підґрунтям всієї педагогічно-філософської гіпотези «вчителя-незнайки». Як зазначає сам Жакотто, його відправили вчити французької мови людей, що абсолютно нею не володіли, а він в свою чергу не володів їх мовою взагалі. Тому вчити їх йому було нічого, і він не придумав нічого іншого, як задати їм прочитати «Телемака» французькою мовою. І всі вони, прочитавши популярну нововидану роботу, оволоділи, теж зі слів Жакотто, французькою мовою. Наскільки це біло дійсно так, і що вони робили в процесі цього освоєння ми можемо тільки припускати. Проте всі лаври пожинав вчитель-незнайка Жакотто, і філософ, осмисливший цей досвід теоретично – Рансьєр. Звичайно його праця сприймається критично, проте не можемо не зазначити, що критика Західної системи освіти доволі переконлива, і доволі дотична з досвідом Дж. Гатто, що не може не насторожувати, і принаймні, не варто переймати західний досвід так бездумно.

З іншої точки зору, проте з не меншим запалом, критикує шкільну освіту Іван Ілліч в своїй роботі «Звільнення від шкіл. Пропорційність та сучасний світ» [3]. Як і Гатто, Ілліч виділяє ряд прихованих функцій, що виконує сучасна шкільна система, таких як «охорона та опіка, селекція, ідеологічна обробка та навчання». Вже це напіввизначення школи фіксує ставлення автора до шкільної системи. Він також стверджує, як і Рансьєр, що принцип шкільної освіти: навчання є результатом викладання – ілюзія. «Звичайно, викладання при певних умовах може допомогти навчанню. Але все ж таки більшість людей отримують свої знання поза школою, в школі це відбувається лише тому, що в невеликій кількості багатих країн вони змушені проводити в ній більшу частину свого життя» [3]. Шкільна система, з його точки зору не так навчає, як імітує цей процес. А сам вчитель постає перед дитиною в трьох іпостасях: жреця, проповідника (мораліста) і лікаря. «Вчитель-жрець діє як майстер церемоніалу, який веде своїх учнів через довгий лабіринт ритуалу... Вчитель-мораліст замінює батьків, Бога або державу. Він показує учню, що правильно, а що неправильно, до того ж не тільки в школі, але й в суспільстві... Вчитель-лікар відчуває, що має право копатися в особистому житті учня, щоб допомогти йому рости як людині» [3].

Ціла друга глава «Звільнення від шкіл...» присвячена критиці всієї шкільної системи, зі значним фактичним матеріалом і не менш жорсткою критикою її, як породження ліберального суспільства. В той же час доволі несподівано критика школи постає як виправдання самого «буржуазного ладу». Адже саме школа, з точки зору Ілліча, є тим гордієвим вузлом, з яким пов'язані проблеми лібералізму. Тому, як критика, так і подолання шкільної системи в нього зосереджується саме через призму лібералізму. Навіть щодо форми та змісту він не такий категоричний, місцями навіть визнає, що школа може дечому навчити. А от щодо фінансової справи, раціонального використання коштів, ефективності, шкільну освіту можна порівняти хіба що з гонкою озброєння. Чим більше держава вкладає грошей в систему освіти, тим менше вона стає рентабельною і корисною. Тому, з точки зору Ілліча, треба не збільшувати, а навпаки, зменшувати кількість ресурсів, що затрачуються на шкільну освіту. «Програма послідовного звільнення американської освіти від шкіл повинна перш за все обмежити доступні їй ресурси. І навпаки, кожній людині на будь-якому етапі її життя повинна бути забезпечена можливість вільного вибору з існуючою множини освітніх програм і отримання існуючої освіти за суспільні кошти» [3].

Звичайно, далі філософ зазначає ряд нюансів і обмежень своєї концепції, теж економічних. Що, по-перше не всі захочуть навчатися, а по-друге, для бажаючих буде ряд обмежень, з кількості обраних предметів, які можна буде засвоїти за рахунок державної системи. Ілліч з впевненістю заявляє, що «можливості для практичної освіти можна значно розширити, якщо «відкрити» освітній ринок, - тільки тоді на ньому зможуть зустрітися і успішно взаємодіяти вчитель, що вільний від жорстких рамок навчального плану, учень, що активно прагне оволодіти даним матеріалом» [3]. Ми не будемо дискутувати з цього приводу, це питання окремої статті, проте зазначимо, що навряд чи знищення сучасної монополії освіти, і перетворення її на безліч приватних підприємств освіти зможе як покращити загальний рівень освічених людей, так і подолає суперечності товарно-грошових відносин.

Крім того, щодо теорій Рансьєра та Ілліча, слід зазначити, що вони не такі недосяжні, як невпевнено малюють самі автори в кінці своїх праць. Наприклад, наше суспільство, за короткий період незалежності, за допомогою безперервно-хаотичних реформ давно досягло цього результату, зруйнувавши систему освіти вцент. Вже не тільки учні нічого не розуміють, а й самі вчителі. Їм зверху дається чітка установка, що, де, за якими принципами і цінностями розповідати, і вони це й роблять, перетворившись на вчителів-незнайок. В той же час наші мізерні затрати на шкільну освіту давно перевершили найоптимістичніші сподівання Ілліча. Україна вже давно перевершила західних філософів-теоретиків. Адже наша освіта – це практичне втілення «вчителя-незнайки», «відсутності державного фінансування шкіл». Проте в той же час освічених людей аж ніяк не побільшало. А все тому, як пише один з українських теоретиків освіти, про яких сучасні чиновники принципово не згадують: «В справі організації та реорганізації школи нам якраз і заважає незнання самого феномену освіти і, відповідно, того, що і як ми збираємося формувати. «Ходячі» уявлення тільки деформують цілі і направлення навчання. Все це – від нерозуміння суті людини» [1, с. 28].

І дійсно, коли ми відштовхуємося лише від критики досліджуємого предмету, не вичленяючи його позитивних сторін, ми впадаємо в іншу крайність. Не задумуючись над тим, що ми хочемо отримати в результаті освіти, ми приречені на помилки, о особливо прикро, коли це серйозні теорії. Як результат зовсім не зрозуміла тут роль вчителя. «Хто він? І навіщо він потрібен системі, що сама себе регулює та сама себе організовує? Наладчик? Мاستильник? Сторож? Виявляється знайшли йому місце і сучасну, гарну, достатньо технічну назву – «транслятор» [1, с. 29]. А потім і взагалі відкинули, як непотрібну застарілу деталь. Доречно в даному випадку привести слова самого Ілліча: «Кожен місяць я бачу черговий список пропозицій, зроблених американськими промисловцями управлінню міжнародного розвитку, які пропонують замінити латиноамериканських «практикуючих вчителів» або дисциплінованими системними адміністраторами, або тільки телебаченням» [3]. І цього буде достатньо, щоб задовольнити як теорію Ілліча, так і Рансьєра в повній мірі. Про те чи дасть це результат, на який претендують автори зміни освітньої системи?

Інша справа, коли дослідник розуміє, що школа, а за нею університет повинні дати результат – людину, як сукупність суспільних відносин. Тобто істоту сповнену суспільної практичної діяльності. «Не вчіть її як здатну тварину, не перетворюйте в «дресировану силу природи» (К. Маркс), а забезпечте їй можливість вчитися (вчити себе). А для цього дайте їй можливість змінювати світ. Не менше!» - з впевненістю заявляє В.О. Босенко, і з ним погоджується Пауло Фрейре, автор дослідження «Педагогіка пригноблених».

Він, як і його попередники теж починає з критики системи освіти, і відношення учень-вчитель, де вчитель виступає суб'єктом, а учень – об'єктом. Вчитель може лише оповідати, учень – слухати. Такий процес призводить до того, що зміст оповіді стає безживним, застиглим. «Учитель оповідає про реальність так, начебто вона нерухома, статична, роздроблена на складові та передбачувана. Або ж він розмірковує на тему, страшенно далеку від життєвого досвіду учнів. Його завдання – «наповнити» учнів змістом оповіді – змістом, відірваним від реальності, вирваним з цілісності. ... Що щільніше він наповнить «сховища», то кращий з нього вчитель. Що покірніше «сховища» дозволять наповнити себе, то кращими вони є учнями» [7, с. 54] Такий процес освіти Фрейре називає «банківською» моделлю, оскільки учень в даній ситуації схожий на депозитарій, а вчитель – на вкладника. Така система лише «віддзеркалює суспільне гноблення в цілому: а) вчитель вчить, а учні вчаться; б) вчитель знає все, а учні – нічого; в) вчитель думає, а за учнів думають; г) вчитель говорить, а учні слухають – покійно; г) вчитель дисциплінує, а учні підкорюються; д) вчитель обирає і нав'язує свій вибір, а учні погоджуються; е) вчитель діє, а учні мають ілюзію, що діють через дії вчителя; є) вчитель вивчає зміст програми, а учні (яких ніхто не питав) пристосовуються до неї; ж) вчитель змішує владу знання з власною професійною владою, яку він (вона) встановлює на протигагу свободі учнів; з) вчитель – Суб'єкт навчального процесу, учні ж – його прості об'єкти» [7, с. 55]. Тому щоб подолати цю систему, педагог має відкинути «банківську» систему, і замінити її представленням проблеми життя людей у їхньому взаємозв'язку зі світом. Такою є за словами Фрейре «Проблемно-орієнтовна» освіта. Учитель не повинен бути лише тим хто вчить, «а стане також й тим, хто сам учиться у процесі діалогу з

учнями, які, у свою чергу, навчаючись, учитимуть. Обидві сторони стають взаємовідповідальними за процес, у якому всі зростають» [7, с. 62].

Проте далі Фрейре не зупиняється на школі, а виходить за рамки її. Адже єдиний спосіб навчатися і навчати, це змінювати навколишню дійсність. Тільки вирішуючи нагальні проблеми людства, людина і виробляє саму себе. Такою проблемою для бразильського філософа постає проблема пригноблення. І справжня школа, формуюча справжніх людей, повинна ставити, з його точки зору, питання не менше, як подолання відношення гнобителів-пригноблених. До такої ж точки зору приходять і Босенко В. О.: «Практичне створення предметного світу, переробка неорганічної природи є самоствердження людини. Зміна ж самого способу змін, перетворення природи людиною, тобто зміна способу виробництва, приводить до змін (принципових) людини. На цьому шляху ми отримуємо не просто відтворення людини, а виробництво самої людини» [1, с. 35].

Висновки. Таким чином, сучасні проблеми освіти є як ніколи актуальними не лише в Україні, а й в тих країнах, освіту яких ми ставимо як зразок для наслідування і активно, місцями доволі шаблонно переймаємо. Про це свідчать принаймні ті критичні роботи Жака Рансьєра, Івана Ілліча, Пауло Фрейре, та багато інших як теоретиків так і практиків освіти. Безперечно, ці критичні нариси заслуговують теж на плідну критику, яку ми частково відзначили в нашому дослідженні, і в першу чергу вони пов'язані з розумінням цілей сучасної школи, тобто, перед тим, як розробляти і критикувати шкільну систему, необхідно чітко знати, якого результату ми повинні досягти. Проте їх заслуги, сміливість виступити проти системи, в якій вони по суті працювали, ніскільки не применшують заслуг цих дослідників. Цікаво й те, що наші дослідники, такі як В.О. Босенко, А.С. Канарський не скільки не поступаються своєю теоретичністю філософам з вже визнаним іменами філософії освіти.

Література:

1. Босенко В. А. Воспитать воспитателя. Заметки по философским вопросам педагогики и педагогическим проблемам философии / Валерий Алексеевич Босенко – К. : Всеукраинский Союз рабочих, 2004. – 352 с.
2. Гатто Дж. Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя / Джон Гатто – М. : Генезис. – 2006. – [Електронний ресурс] // режим доступу: <https://little.com.ua/media/files/1396022327-fabrika-marionetok.pdf>
3. Иллич И. «Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир / Иван Иллич. – М. Издательство «Просвещение», 2006. – [Електронний ресурс] // режим доступу: https://bojidarivkov.files.wordpress.com/2012/11/illich_ivan-osvobojudenie_ot_schkol.pdf
4. Ильенков Э. В. Об идолах и идеалах / Эвальд Васильевич Ильенков [2-е изд.] – К. : «Час-Крок», 2006. – 312 с.
5. Кауфман Б. Вверх по лестнице, ведущей вниз / Бел Кауфман. – М. : Азбука-классика, 2005. – [Електронний ресурс] // режим доступу: <http://www.opentextnn.ru/man/?id=2734>
6. Рансьер Ж. Учитель-незнайко. Пять уроков із розкріпачення розуму / Жак Рансьєр ; пер. з фр. Рєпа. – К. : Ніка-Центр, 2016. – 164 с.
7. Фрейре П. Педагогіка пригноблених: Пер. з англ. – К. : Юніверс, 2003. – 168 с.