УДК 37.035: 378.14

© Сергій Возняк
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПРОБЛЕМА ЗМІСТОВНОСТІ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Аналізується проблема змістовності та істотності форм організації освіти крізь призму її категорійного вираження. Досліджується тип діяльності, що лежить у підґрунті сучасного типу освіти, співвідношення гуманізації та ідеологізації, природа суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних взаємин.

Ключові слова: освіта, форма, зміст, гуманізація, ідеологія, суб'єкт, об'єкт, категорії мислення.

Коли йдеться про освіту, то кожен майже напевне знає що, як і коли треба робити у цій сфері. Достатньо глянути на серію останніх (за 3 - 5 років) публікацій на цю тему: не лише філософи та педагоги, психологи та соціологи, освітяни-практики, а й політики, економісти, навіть фізики пишуть про освіту і виховання, про її мету та значення в тих або тих ідеологічних, масово-психологічних і звичайних життєвих аспектах.

Проте вже в античності про освіту і виховання було прийнято говорити дуже серйозно як про підгрунтя будівництва будь-якої держави, ладу, системи принципів. У роки американського просвітництва "батьки-засновники" великої уваги надавали системі виховання на патріотичних, ідеологічних засадах найширшого ґатунку, вважаючи, що лише молодь, просвітлена сяйвом знань і грамотно ознайомлена зі світом, може справді ґрунтовно захищати свою свободу й гідність і бути корисною своїй державі. Західноєвропейське Просвітництво освіту розуміло зовсім не як передачу знань, умінь і навичок (сумнозвісний і досі комплекс ЗУН), а як просвітлення людської індивідуальності сяйвом розуму, становлення її як свідомого суб'єкта власної та суспільної дії. Не будемо наводити вже хрестоматійні імена *Я.Коменського, А.Макаренка, В.Сухомлинського*…

Чому ж за такого серйозного ставлення філософсько-педагогічної класики настільки масовим є освітній нігілізм, розходження слова і діла. Заорганізованість і малоефективність різнобарвної системи сучасної освіти? Ідеться не лише про сучасну українську освіту, а й про зарубіжну, проблеми якої досить відомі та залишаються предметом прискіпливої уваги сучасної філософії освіти.

Річ, напевне, у тім, що філософія освіти має стосунок до формування та розвитку людини – найбільш загадкового й суперечливого предмета пізнання у всі часи й епохи. Загальну проблему сучасної теорії виховання, з погляду філософії, можна виділити так: чи відповідає вся система освіти і виховання природі людини, чи можна загалом адекватно судити про цю природу (сутність) та відтворити її як певну модель?

У сучасній філософсько-педагогічній літературі чимало йдеться про неодмінність гуманізації та гуманітаризації сучасної освіти, про духовне відродження, про формування духовних пріоритетів... Зазвичай, слова ці залишаються черговими кліше. Адже потрібне передусім чітке уявлення про сам процес розвитку особистості, як і про те, що саме вкладається в поняття гуманізації виховного процесу та й самого гуманізму.

Потреба в гуманізації будь-якого ставлення до людини (у тому числі – педагогічного) справді урешті-решт назріла. Досить довго про людину в цій країні ніхто навіть не згадував, оперуючи поняттями "класи", "маси", "трудящі", "народ", де всі єдині, й особистість є елементом цілого: "незамінних не буває". Коли ж, нарешті, згадали, то відразу обізвали її "фактором", поставивши в центр політичного, ідеологічного, економічного, виховного й іншого впливу. Однак всупереч досить масовим у суспільній свідомості уявленням, це ще далеко не гуманізм. Усе одно людина залишається об'єктом впливу та маніпуляції різноманітних соціальних і політичних сил, виховних напрямів, а педагогічний процес, про що свідчить досвід останнього часу, як і раніше орієнтується на "формування" тих або тих якостей і уподобань особистості. Несмілива спроба деідеологізації щодо освіти та виховання особи поступилася місцем закликам до формування особистості "в дусі" певних ідеологічних визначень, які поділяють представники різних груп суспільства.

Однак сама гуманізація постає як проблема не лише в цьому ракурсі. Адже заідеологізована система освіти є лише віддзеркаленням цілком зримої формальності, безістотності освітнього процесу, не кажучи вже про виховний.

На нашу думку, значною мірою відповідь на запитання, котрі постають перед сучасною освітньою системою, варто шукати в природі та закономірностях самої культуротворчої діяльності людини – тієї діяльності, що історично виникла і пройшла низку стадій чи етапів свого розвитку. Цей поступ, ця трансформація діяльності відлились у категорійному ладі теоретичного мислення (принаймні, щодо західної парадигми філософування). Культуротворча діяльність, власне, й сформувала цей лад, його логіку, яку суб'єкт спрямовує на моделювання та конструювання свого світу – світу культурних координат і імперативів, понять і цінностей [див.: 9, с.48-52].

У низці філософських досліджень доведено, що світоглядний смисл категорійної групи "форма і зміст" актуалізується як *проблема змістовності людської культуротворчої активності*. Усвідомлення трансцендентальності форм діяльності суб'єкта приводить до розуміння їх суспільно-історичного походження та способу функціювання. Доведення їх до субстанційності дозволяє осмислити форми культуротворчої діяльності як притаманних світові: об'єктивний зміст дійсності стає *формою активності суб'єкта.*

Саме категорії "форма" і "зміст" постають внутрішніми визначеннями свідомо здійснюваної людської діяльності – такої діяльності, що не відокремлює себе від теоретичного ставлення до світу, а змістовно знімає його й утримує в собі. Інакше, тут ідеться про таку діяльність, яка зорієнтована не так й не так на потрібно-корисне перетворення світу об'єктів, як на *виявлення внутрішньої міри* перетворюваної дійсності й *адекватне саме цій мірі культурне перетворення*. Відповідно, в такому разі ми маємо перед собою діяльність, яка постає єдністю практичного та теоретичного відношення, тобто *творчу діяльність*, що несе в собі явні ознаки художнього процесу [див.: 8, с.116-120].

Виявляється, що коли у співвідношенні "форма і сутність" вони обидві визначені поза суб'єктом в актах споглядання, якщо у співвідношенні "форма і матерія" сутність і форма перебувають на боці суб'єкта як його іманентні визначення, – то у співвідношенні "форма – зміст" сутність і форма віднаходяться й на боці суб'єкта, й на боці об'єкта, а, отже, істотними є не лише визначення суб'єкта й об'єкта, а й *саме їх відношення;* однак оскільки тут сутність постає в розвиненій, розрізненій формі, тобто як зміст і форма, то у світоглядному плані істотним є утримання самої змістовності взаємозв'язку суб'єкта і об'єкта [див.: 8, с.120-122].

Сказане стосується не лише, й навіть не так ставлення людини до світу, як міжлюдських взаємин у найширшому розумінні. Саме екстраполяція відносин простої праці на взаємин людини з людиною постають, на наш погляд, корінням беззмістовності, формальності цих взаємин як у соціальному бутті, так і в повсякденні [див.: 7, с.173-192]. Найбільш негативно це виявляється саме у виховному процесі, в процесі становлення людини, коли взаємини вибудовуються за "логікою" оберненої форми [див.: 12; 8, с.123-128].

Складне, усередині себе розрізнене ставлення людини до світу і самої себе, взяте в контексті "форми та змісту", передбачає свідоме ставлення до форми, що враховує її іманентне подвоєння на змістовну та формальну сторону, а тим самим – утримання *внутрішньої суперечливості формального та змістовного в культуротворчій діяльності*, оскільки завжди є небезпека потрапити у досить міцні обійми зовнішньої форми, так само – і нездоланна спокуса відмовитися від форми через її просте відкидання заради "порятунку" змісту. Однак в обох випадках змістовність втрачається. Ось тут і криється коріння проблем сучасної системи освіти, що переважно вибудовується за суто формальними ознаками, втрачаючи як змістовність (котра випаровується до змістовості), так і істотність*.

Однак фундаментальна суперечність, яка пов'язана з природою самої діяльності, накладається на низку поточних суперечностей, котрі випливають з неї назовні та отримують вигляд антагоністичних.

Сучасні проблеми організації суспільства полягають не лише в забезпеченні незалежності та виживання держави, а й передусім у включенні її у світове співтовариство, у хід світової цивілізації, у створення умов для вільного та повнокровного розвитку людини. Інакше втрачають смисл і незалежність, і державність, і всі слова та сили, затрачені на доказ потреби демократизації та відкритого суспільства. Однак поки що в системі освіти дуже мало змін, які б могли забезпечити такі умови**. Вдночас можна відзначити, що справа не так у неможливості

таких змін, як у їх небажаності. Адже в зарубіжному досвіді така мета ставиться і розробляються шляхи її досягнення, до речі, часто побудовані на досвіді української новаторської педагогіки і філософії: це системи глобальної освіти, полікультурного виховання, школи європейського союзу, японська система освіти тощо.

Ідеться насправді про те, яку мету реально ставить перед собою педагогіка і в теорії, і на практиці. Авторитарна система освіти, яка тривалий час розвивалась у колишньому Радянському Союзі, теоретично мала за мету "формування цілісно розвиненої особистості", що повинно було бути досягнуто цілим набором виховних засобів із розряду "ідейно-політичного", "морально-етичного", "патріотично-інтернаціонального", естетичного, демографічного й іншого вихований. За декларованим гаслом "усебічності розвитку", по суті, проступала реальна потреба суспільства у формуванні стереотипної особистості, "гвинтика" суспільного процесу, який функціонально виконував би свою соціальну роль і був відданий "справі будівництва" нового світу. Суспільна ситуація змінилась, однак у вихованні змінилися лише слова, а суть залишилася. Замість "інтернаціонального" – патріотичне, замість "ідейно-політичного" – "національно-свідоме". Стереотипи живучі. Однак тут багато і свідомого бажання: адже так "легко" та спокусливо керувати "гвинтиками".

Авторитарна педагогіка досить успішно справлялася із соціальним замовленням, і, скоріше всупереч їй, аніж завдяки, духовний потенціал суспільства не був остаточно втрачений. Зрозуміло, чому комусь вигідно її зберегти, адже функціонально розсічена особистість, "маленький" виконавець якраз і є не лише продуктом, а й найбільш слухняним знаряддям тоталітаризму. Однак і це не є найстрашнішим. Природа людини полягає в її нерозривному зв'язку зі своїми родовими підвалинами, соціокультурним підґрунтям, упредметненим у культурі. Освіта, яка орієнтується на ідеологічно "вирахувані" цінності, на обезбожений та оскоплений культурний ерзац, автоматично відчужує людину від світового духу, від культурної цілісності, засвоєнням якої вона лише й становить себе як особистість. Гранична ідеологізація шкільних предметів своїм менторсько-настановчим дидактизмом гнітила, придушувала творчі інтенції учня, звідси походять і сумнозвісні огида до навчання, заперечення будь-якого ціннісного досвіду, який виходив би з уст вчителя, "подвійна мораль", культурний нігілізм і бездуховність.

Як ми вже зазначали, зв'язок людини зі своїм культурним підгрунтям, переживання чуттєвого зв'язку, своєї єдності зі всім людством, із культурою та духом свого народу є те, що можна визначити як найширше розуміння *духовності*. Духовність постає як усвідомлене переживання своєї причетності до світової та національної культури, до її смислових і ціннісних абсолютів, як самосвідомість особистості в якості носія вселюдської вищої істини, залучення до вселюдської моралі та краси.

Духовність вимагає особистісного самовизначення людини, її світоглядного розвитку. Коли ж замість культури, історії людського духа нав'язується ідеологія, розвиток відбувається однобоко, поза значеннями культури. Відбувається це, на нашу думку, згідно з природою самої ідеології. Вона становить собою, як відомо, не просто систему ідей, концепцій з приводу тих або тих сторін людського (суспільного) буття, а й теоретичне вираження певних корпоративних суспільних інтересів. Можна провести певне порівняння *ідеології та культури*.

Ідеологія постає як *іноформа буття культури.* Тому що культура за своєю природою (як спосіб буття людини) поліфонічна, строката і недидактична. Ідеологія ж (будь-яка) претендує на абсолютну істину й однозначність. Культура відкрита людині, ідеологія ж замкнута на себе. Культура – явище вічне, притаманне будь-якій цивілізації, вона виникла разом із людиною та розвивається в наступності своїх спадкоємних форм і національних виражень як єдиний глобальний процес. Ідеологія ж виникає з розвитком політичного життя й завжди має скінченний характер, чітко виражені межі та протиставляє себе іншим системам, концепціям тощо.

Культура за своєю природою звернена до людини, є способом її саморозвитку, становлення як духовної особистості, способом духовного зв'язку людей – і в суспільстві, і в часі (з минулими поколіннями). Будь-яка ідеологія будується на протиставленні поглядів, вимагає від своїх прозелітів жорсткого слідування своїм гаслам, служіння їм, формує стереотип "ворога", проти якого варто згуртуватись і виступити.

Духовно-культурні абсолюти та цінності трансцендентні, потойбічні, вони за межею досягнення одного людського життя, сама їх трансцендентність залучає людину до вічності, до слідування ідеалам істини, добра та краси. Ідеологія обіцяє здійснити ідеал "прижиттєво",

вносить його в дужки поцейбічного життя, вимагаючи віддати всі сили на його здійснення (хоча ще жодна ідеологія не здійснила насправді того, що обіцяла).

Культура плідна, вона є сама творчість, розкриття творчих потенцій людини, піднесення її до висот інтелектуальної, моральної, художньої самореалізації. Ідеологія ж постає вираженням репродуктивної практики, вимагає стереотипності, прагне нівеляції особистості, більш або менш жорсткого сприйняття своєї системи цінностей. Культура пропонує людині світ ціннісно-смислових абсолютів, надаючи можливість життєвої та світоглядної орієнтації, ідеологія нав'язує свої цінності та вподобання. Культура духовна, оскільки є втіленням історії людського духу, духовного пошуку, вона вистраждана людством у його багатовіковій муці творчості, пошуках істини, добра, краси. Ідеологія ж бездуховна, тому що пропонує готові відповіді, задовольняючись лише частковою істиною, частковою мораллю, обмеженою системою естетичних цінностей, регламентуючи їх.

Культура неможлива без духовності, ідеологія породжує та примножує бездуховність. Культура – "внутрішня людина" (Бердяєв), вона завжди щира, як грибниця, підкормлюючи смисл індивідуального буття; ідеологія лицемірна, тому що задовольняється зовнішньо-ефектними проявами та кліше, породжує "подвійну мораль" виконавця "соціальної ролі". Ідеологія орієнтується на людину, передусім, як на соціальний суб'єкт, виконавця певної ролі на історико-політичній сцені, культура ж звертається до унікальних якостей і талантів особистості, до її духовності. Причому зовсім не важливо, яка саме побутує ідеологія: і релігійна (теологія), і комуністична, і націоналістична – всі слугують інтересам різних соціально-політичних угруповань і тим самим роз'єднують суспільство в той час, коли культура слугує всьому людству і кожній людині [див.: 8, с.158-162].

Звісно, було б наївним критикувати ідеологію за те, яка вона є. Вона – закономірне явище суспільно-політичного життя, однак повинна б знати своє місце в ньому (на що сама ніколи не спроможна). Найбільшим досягненням сучасного рівня розвитку цивілізації варто, на нашу думку, вважати визнання пріоритету особистості та її автономності перед політичними організаціями, передусім, державою. З огляду не це, найважливішим принципом сучасного підходу до освіти має бути вільний розвиток особистості, забезпечення їй умов для вільного вибору своїх світоглядних настанов, надання широкого поля для світоглядної орієнтації на гуманістичних засадах. Звісно, жити в суспільстві і бути вільним від нього, як казав один «класик», неможливо, однак особистість зовсім не зводиться насправді до тієї соціальної ролі, котру їй належить виконувати в театрі соціуму. Людина – істота душевно-тілесна, жива, неповторна, і те, що називають душею, не редукується ні до психіки, ні до сукупності всіх суспільних стосунків, а постає як *індивідуальна закоріненість особи в дусі людської культури*.

За змістом і внутрішньою формою сучасній цивілізації притаманна тенденція автономізації особи та її конституювання як суб'єкта власного розвитку та перетворення. Вільне й демократичне суспільство можливе лише там і тоді, де й коли наявна вільна, творча особистість. Отже, суспільство, яке прагне, як записано в Конституції України, свого демократичного конституювання, мало б мати інтегруючою ідеєю становлення *вільної особистості.*

Звідси й усі проблеми сучасної педагогіки, яка так само, як й інші сфери суспільного розвитку, несе в собі тягар тоталітарного спадку. Суть навіть не в закликах до формування "національної ідеології", "державницького світогляду" (!) – тобто казенного (?) Суть у тому, що, як і раніше, особистість залишається простим об'єктом виховного впливу.

Людина завжди впливає на подібних собі. І без впливу не буває жодної дії, жодного спілкування. Однак спілкування, де один є суб'єктом дії, а інший пасивним об'єктом, не кожен хотів би переживати в "нормальній" діяльності.

А в школі, виявляється, можливо та "нормально"! У цьому й полягає "казармовість", яка так притаманна для багатьох сучасних шкіл і швидко вбиває у дітей внутрішнє прагнення до навчання. На нашу думку, змістом переорієнтації процесу освіти в системі національної школи має бути повне переосмислення та заміна самого фундаменту педагогічних взаємин. Від "суб'єкт-об'єктної" їх організації варто переходити до формування умов "суб'єкт-суб'єктних" взаємин у межах педагогічного процесу. Це має бути *заміна підгрунтя* системи навчання та виховання як такого, що насправді побудоване на формальних і беззмістовних засадах, трансформація, яку, до речі, давно визнають і запроваджують творчо мислячі, непересічні педагоги та керівники шкіл.

На практиці такий педагогічний процес будується як творча діяльність співпрацюючого колективу, де “об’єктом” постає культурний спадок, наукові, естетичні, релігійні та філософські цінності людства. Навіть і вони не є реальними об’єктами освіти, оскільки постають у відношенні “Я – Ти” (за *Бубером*) [див.: 4, с.21-22], для якого притаманним є діалог, небайдуже відношення злиття із самим предметом пізнання чи спілкування. Об’єкт реально випадає, залишається діяльний самотворчий суб’єкт, що саморозвивається. А, можливо, цей процес і не можна виразити в цій категоріальній парі [див.: 6, с.287-289; 7, с.193-334].

Головним є те, що в педагогічній співпраці кожен її учасник здійснює власний розвиток, творчо відтворюючи утілений у предметі навчання вселюдський досвід. Культура людства, переплавляючись через предмет освіти, формується в особистісну культуру людини, в сукупність її ціннісних, світоглядних і пізнавальних настанов і якостей. Відбувається реальне становлення, формування світогляду всіх учасників педагогічного процесу, творче й усвідомлене (змістовне та істотне) становлення небайдужого (діяльнісного) ставлення особистості до світу, суспільства, людини.

Отже, йдеться про заміну самого способу мислення в педагогіці. “Новий” тип мислення, на відміну від “старого” (авторитарно-настановчого), постає як насичений духом співпраці та співтворчості [див.: 7, с.287-309]. Саме пронизаний Духом людської культури – а тому і як адекватний, змістовний, істотний, такий що відповідає не зовнішній, а внутрішній формі культуротворчої діяльності. Неавторитарна педагогіка відзначається в історії людської культури давньою плідною традицією, маючи своєю інтегруючою ідеєю *саморозвиток особи у живій співтворчості, спільному розвитку*. Формування *умов* такого процесу і є, на нашу думку, головним завданням сучасної філософії освіти і педагогічної практики.

Важливим чинником гуманізації освіти постає її гуманітаризація, тобто введення більшої кількості гуманітарних предметів, розширення їхнього місця в загальній структурі навчальних дисциплін. Адже нічим не можна виправдати скорочення вивчення в сучасній середній школі (та й у вищій) літератури, музики, мистецтва, відсутність філософії. Саме через чуттєво-надчуттєве (*А.Канарський*) залучення до цінностей культури відбувається становлення цілісної особистості.

Тож, на нашу думку, в контексті наших роздумів з природи формоутворення в діяльності, варто переосмислити роль естетичного виховання у становленні особистості як справжньої (істотної) внутрішньої форми індивідуального саморозвитку. Причому не йдеться про якесь спеціальне “естетичне виховання”. Йтися може саме про естетичність самого процесу взаємозв’язків між усіма учасниками педагогічного процесу, образно кажучи, самі стіни навчального закладу, сам дух взаємин має бути вихователем, а ніяк не особистість “вихователя”. Через предмети з історії культури, мистецтвознавство, філософію, релігієзнавство – дисципліни так званого гуманітарного циклу – відбувається ознайомлення особистості з усім багатством світової та української культури [див.: 2, с.258–301].

У цьому аспекті варто здійснювати активне впровадження соціогуманітарних дисциплін у середній та вищій школі, а саме – інтегрованих курсів суспільствознавства, історії світової культури, що гарантуватиме посилення світоглядної акцентації в історії. Адже політична та соціально-економічна історія, яка пропонується в сучасній школі, являє собою історію постійної боротьби і ворожнечі, історія ж культури, тобто думок, почуттів, переживань і духовних пошуків людства залишається на задньому плані.

Саме тому актуальним постає формування та впровадження інтегрованих світоглядних курсів, таких, як “Світ. Людина. Суспільство”, розроблений та в Інституті соціальних наук Волинського національного університету імені Лесі Українки і знайшов своє відображення в багатьох варіантах українських розробок типу “Світ і людина”, “Людина і довкілля” тощо. Мета курсу – людське самопізнання, світоглядна орієнтація особистості, він об’єднує знання й ідеї з досвіду розвитку філософії, психології, соціології, економіки, педагогіки, історії та теорії культури, політології тощо [див.: 1; 11; 5; 10].

Світогляд людини в реальності своїй розвивається в пошуках відповідей на вічні запитання людства з приводу життя та його смислу, шляхів і способів самореалізації, з приводу добра, щастя, справедливості, істини, краси. Саме такі запитання та спроби відповідей на них в історії світової та української думки пропонує згадуваний курс, не даючи готових відповідей, однак пропонуючи вибір. Це й створює в принципі можливість творчого ставлення до власного саморозвитку в читача, може стати важливим чинником становлення вільної, творчо-мислячої

особистості, якщо, звісно, сам педагогічний процес буде побудовано на засадах співробітництва і діалогу [див.: 12; 3; 13].

На нашу думку, саме світоглядна спрямованість гуманізації та гуманітаризації освіти відповідає потребам становлення громадянина вільного та демократичного суспільства. Переорієнтація педагогічної теорії та практики в напрямі неавторитарної педагогіки, деідеологізації освіти, її гуманізація, винесення в центр педагогічної уваги умов виявлення творчої інтенції особистості, формування умов і можливостей її широкого залучення до всеохопного культурного спадку та вільної світоглядної орієнтації – все це може стати сутністю розв'язання проблем становлення сучасної національної освіти і виховання. До речі, саме в цьому напрямі рухається педагогічна думка цивілізованих країн. Відкритість у світ культури, світ духовних цінностей, вистражданих людством, пріоритет свободи ціннісно-смислового самовизначення особистості за мінімального обмеження його міжнародними правовими нормами (заборона пропаганди насильства, расизму та фашизму), широке розкриття творчих можливостей особистості становить перспективи розвитку нашої освіти та надії на демократичне конституювання українського суспільства.

Примітки

* Детальніше про це див.: Возняк С.С. Діяльність у вимірах культури: проблема формоутворення: монографія /С.С.Возняк. – Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – С.113-122.

** Хоча немає й економічних та соціально-політичних умов, чим часто виправдовують зневагу держави до освіти. Хотілося б нагадати, що ці останні умови творяться теж людьми, і становлення людини передує її діям. Економлячи на освіті, економіку не підтримати, зате можна загубити все.

Література

1.Арцишевський Р.А. Інтеграція змісту освіти: Моногр. /М.Р.Арцишевська, Р.А.Арцишевський. – Луцьк: РВВ «Вежа», 2007. – 316 с.

2.Библер В.С. От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век /В.С.Библер. – М.: [б. и.], 1991. – С. 258–301.

3.Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века /В.С.Библер //Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово, 1993.– С. 4-54.

4.Бубер М. Я и Ты /М.Бубер //Два образа веры. – М.: Республика, 1995. – С. 21–22.

5.Вілков О. Світ і людина Посібник для вступаючих у ВУЗ /О.Вілков. – К.: Літера, 1995. – 322 с.

6.Возняк В.С. Метафизика расудка и разума: опыт несистематической критики /В.С.Возняк. – К.: Ред. журнала "Самватас", 1994 – 340 с.

7.Возняк В.С. Співвідношення розсудку і розуму як філософсько-педагогічна проблема: монографія /В.С.Возняк. – Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2008. – 357 с.

8.Возняк С.С. Діяльність у вимірах культури: проблема формоутворення: монографія /С.С.Возняк. – Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – 200 с.

9.Возняк С.С. Проблеми формоутворення в духовно-культурній діяльності /С.С.Возняк //Наук. вісн. ВДУ ім. Лесі Українки. – Луцьк, 1997. – № 9. – С.4852.

10.Людина і довкілля. Антологія: у 2-х кн. Кн. 1 /упоряд., автор вступ. розділів, біогр..довідок та коментарів В.С.Крисаченко /В.С.Крисаченко. – К.: Заповіт, 1995. – 432 с.

11.Людина і суспільство: підручник для 11 кл. серед. загальноосвіт. шк. / [Арцишевський Р.А., Бондарук С.О., Возняк С.С. та ін.] – К.; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2008. – 416 с.

12.Соловейчик С.Л. Педагогика для всех /С.Л.Соловейчик. − М.: Дет. лит., 1989. − 367 с.

13.Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога /М.П.Щетинин. – М: Педагогика, 1986. – 176 с.

Summary

Vozniak S. The Problem of Richness of Content of Forms of Organization of Modern Education. The problem of richness of content and importance of forms of organization of modern domestic education is analyzed through the prism of it category expression. In particular, the type of activity, which lies in subsoil of modern line-up of education, correlation of humanizing, and ideologization, nature of subject-object and subject-subject relations, is examined. Author makes a conclusion about necessity of changes in the system of pedagogical relations. Keywords: education, form, maintenance, humanizing, richness of content, importance, ideology, subject, object, categories of thought.