

Надія Семчук

## ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІКА: НОВІ ШЛЯХИ ВЗАЄМОДІЇ

*У статті порушуються проблеми узгодження предмета і завдань педагогіки та філософії освіти на тлі зміни суспільного статусу освіти в умовах переходу до моделі сталого людського розвитку, що ґрунтується на концепції суспільства знань та парадигмі освіти протягом життя. Окреслюється коло спільних проблем та новий характер взаємин наукових галузей, спрямованих на вироблення ефективних освітніх стратегій.*

**Ключові слова:** філософія освіти, гуманістична педагогіка, освітні стратегії, освітня політика.

**Semchuk N. Philosophy of education and pedagogy: new ways of interaction**

*This article raises a problem of agreement of subject and tasks of pedagogy and philosophy of education on the background of social status of education in terms of transformation into a model of constant people's development, which is based on a conception of social knowledge and paradigm of continuing education. The author traces a range of problems and new nature of the relations of Sciences, focused on creating of effective educational technology.*

**Key words:** philosophy of education, humanistic pedagogy, educational strategies, educational policies.

**Семчук Н. Философия образования и педагогика: новые пути взаимодействия.**

*В статье поднимаются проблемы согласования предмета и заданий педагогике и философии образования на фоне общественного статуса образования в условиях перехода к модели устойчивого человеческого развития, основанной на концепции общества знаний и парадигме непрерывающегося образования. Обозначается круг общих проблем и новый характер взаимоотношений наук, ориентированных на создание эффективных образовательных технологий.*

**Ключевые слова:** философия образования, гуманистическая педагогика, образовательные стратегии, образовательная политика.

Перед системою освіти України постали нові завдання, зумовлені глобальними тенденціями розвитку філософії освіти. Шляхи їх розв’язання зумовлено підвищенням ролі особистості вчителя як фахівця і громадянина для поліпшення соціального, господарського і культурного життя суспільства. Сучасна педагогічна освіта покликана забезпечувати формування вчителя, здатного, передусім, розвивати особистість учня в процесі спільної з ним діяльності, а не лише передавати комплекс окреслених програмою знань і умінь, зорієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток і готового працювати творчо в закладах освіти різного типу. У цьому контексті становить інтерес взаємодія наукових галузей, спрямованих на вироблення ефективних освітніх стратегій, основними пріоритетами яких є активна участь людини у створенні та конструюванні знань, безперервний процес навчання та організація навчального процесу, зорієнтованого на розвиток творчого, критичного і самостійного мислення учня (студента), на розв’язання ними проблем з багатьма альтернативними відповідями. Водночас, не секрет, що сучасна освіта в Україні і досі залишається в полоні педагогічної традиції тоталітарної держави, що визначає процес навчання як “суб’єкт-об’єктні” відносини. Механічне перенесення методик викладання, що успішно працюють у західних системах освіти, не вирішують проблеми. Тому знайти найбільш оптимальні шляхи ідентифікації “я” і цивілізаційного відтворення суспільства та його переходу на інтелектуально вмотивований шлях розвитку – непроста задача, що стоїть сьогодні передусім перед вченими-педагогами і філософами.

Виокремлення філософії освіти як тематичного розділу філософського знання в зарубіжній науці припадає на середину ХХ ст. У вітчизняній науці на початку 90-х років цей процес супроводжувався гострими дискусіями між представниками не лише філософської, але і педагогічної спільноти з приводу статусу філософії освіти, її предметного змісту, кола проблем, характеру стосунків з педагогікою й іншими науками, пов’язаними з освітою. Відсутність і дотепер консенсусу у цих питаннях привертає нас до традиційної проблеми взаємин філософії з іншими науковими галузями.

Онтологія, гносеологія і аксіологія – розділи філософії, які досліджують фундаментальні принципи буття, пізнання і оцінки різних сфер людської діяльності – природи, суспільства, історії, релігії, права, мистецтва, науки тощо і виступають щодо них загальною теорією і методологією. Як об’єкти філософської рефлексії, ці сфери визначають такі напрями філософування, як філософія природи, філософія історії,

соціальна філософія, філософія релігії тощо. В той же час, вищезгадані галузі є об'єктами конкретних наукових дисциплін – природничих наук, мистецтвознавства, правознавства, історії, релігієзнавства, соціології і т. ін., які, своєю чергою, розробляють спеціальні теорії і методи їх дослідження. Виникнення нових наукових дисциплін було пов'язано не лише з появою нових об'єктів, але і з переосмисленням традиційних. Так, наприклад, виокремлення у 50-х рр. минулого століття культурології у самостійну наукову дисципліну не означало появи культури як принципово нового явища реальності, хоча новим об'єктом філософського і конкретно-наукового дослідницького інтересу культура стала. Філософський аналіз культур як унікальних і неповторних, таких, що мають свій власний шлях розвитку, в роботах Д. Віко, І. Г. Гердера знаходився в тіні популярних і зумовлених громадським розвитком лінійних концепцій історичного прогресу А. Р. Тюрго, Ж. А. Кондорсе, Г. Ф. В. Гегеля, К. Маркса. Проте, відповідно до того, як виявлялося, що розвиток суспільних організмів залежить від своєрідності їхньої культури, від вибору ними історичного шляху, з'явилися дослідження, які сприяли появі не лише філософії культури як галузі філософського знання, але і культурології як самостійної гуманітарної дисципліни (О. Шпенглер, А. Тойнбі). Аналогічним чином можна розглядати взаємини між соціальною філософією і соціологією, філософією освіти і педагогікою.

Освіта, починаючи з Античності, завжди виступала об'єктом філософських роздумів. Але тільки у середині ХХ ст. відбувається виокремлення спеціального напрямку у філософії – філософії освіти, яка концентрує зусилля на дослідженні специфіки освіти як виду людської діяльності, на її цілях і цінностях, структурі, закономірностях розвитку і функціонування.

Це пов'язано, передусім, із зміною ролі і значення освіти в житті людей, для яких вона стає засобом розвитку особистості, що прагне до самовизначення, самореалізації. Освіта розуміється як безперервна, такою, що супроводжує людину упродовж усього її життя, оскільки сучасний динамічний світ потребує постійного поповнення і оновлення не лише професійного, але і життєвого досвіду. Крім того, освіта є чи не найважливішим фактором соціальної мобільності, що здатний забезпечити високий соціальний статус та рівень добробуту, доступ до влади. Ці масштабні зміни зумовили розробку нових підходів як у філософії, так і в педагогіці та в інших дисциплінах, пов'язаних з освітою.

Скептичне ставлення до філософії освіти з боку деяких педагогів було спричинено побоюваннями, що ця нова філософська дисципліна

ще не склалася в систему, не виробила адекватних сучасному стану освіти теорії і методів, і тому поки що не може служити теоретико-методологічним орієнтиром для педагогічної науки [1]. Проте подібне розуміння філософії освіти відтворює модель співвідношення філософії з іншими науковими галузями, яка склалася в марксизмі, де чітко структурована теорія екстраполює свої принципи на ту чи іншу наукову дисципліну. Сучасна філософія, переживши парадигмальні зрушення, радикально відрізняється від філософії класичної, різновидом якої був марксизм. У зв'язку з цим доцільно звернутися до проблеми змін (зрушень) у самій філософії, що дозволить прояснити статус філософії освіти, її можливості і перспективи.

Освіта традиційно виступала об'єктом філософських роздумів майже усіх представників класичної філософії – як західноєвропейської, так і вітчизняної [2]. Це зумовлено тим, що в класичній філософії людина, яка є, передусім, частиною суспільства, функцією соціального організму, мала засвоювати базові ідеї, цінності, ідеали, що визначають вектор і мету суспільного розвитку, і активно, свідомо сприяти їх реалізації. Настанова на знання (наукове і моральне) як необхідну умову розвитку сутнісних властивостей людини надавала філософії, починаючи з Сократа, просвітницького характеру.

У найбільш загальному вигляді основну мету освіти сформулював французький публіцист і філософ епохи Просвітництва Ж. А. Кондорсе: “Спрямувати освіту так, щоб досконалість у науках сприяла щастю більшості громадян і збільшила життєві зручності людей, що присвячують їм своє існування, щоб більша кількість людей могла дотримуватися своїх обов'язків, які висуває суспільство, щоб постійно зростаючий прогрес освіти відкрив для нас невичерпне джерело задоволення потреб, щоб цей прогрес був ліками в наших хворобах, засобом до індивідуального блага і до всезагального щастя; культивувати, нарешті, в кожному поколінні здібності фізичні, моральні та інтелектуальні і, таким чином, брати участь у спільному і поступовому вдосконаленні людського роду, – ось кінцева мета будь-якого громадського інституту” [3].

На відміну від *філософії*, яка спиралася на раціональний і систематизований світогляд про місце людини у світі, *педагогіка* прагнула до розробки теорій і методів, спрямованих на формування соціально значущих якостей особистості у рамках соціальних інститутів, що історично склалися (сім'я, школа, університет тощо). Взнявши до уваги настанову новоевропейської та просвітницької філософії про рівність усіх людей за природою, *педагогіка* концентрувала свою увагу на по-

шуку загальних закономірностей навчання і виховання, розробці їх універсальних методів і форм. Інтенсивний розвиток дидактики зумовив швидке поширення знань, підвищення загального культурного рівня, і, врешті-решт, сприяв становленню системи загальної освіти. У своїх уявленнях про об'єкт і суб'єкт освіти педагогіка апелювала до створюваних філософією образів людини і, спираючись на те чи інше трактування людської природи, вибудовувала свої стратегії. Так, наприклад, І. Кант, виходячи з властивої для людини здатності до саморозвитку, вважав, що освіта покликана не лише навчити людину моделювати поведінку, спрямовану на досягнення певної прагматичної мети, тобто розвивати інтелект, але і допомогти їй виробити в собі здатність вільно обирати такі моральні цілі, які “за необхідності схвалюються усіма і можуть бути в той же час цілями кожного” [4, с. 454]. Як відомо, гегелівська ідея розвитку сприяла утвердженню в педагогіці принципу історизму. Водночас, не можна розглядати педагогічні теорії як аплікацію ідей того або іншого філософа. На ґрунті класичної філософії створювалися оригінальні вчення, що поєднували у собі ідеї різних представників філософської думки. Раціоналізм західноєвропейської філософії сприяв тому, що педагогіка, орієнтуючись на класичну науку як ідеал раціональності, прагнула стати точною наукою, а вже потім мистецтвом постійної дії. Західноєвропейська філософія освіти, для якої класична наука виступала ідеалом раціональності, обумовлювала прагнення педагогіки до того, щоб стати науковою дисципліною, що суворо спирається на емпіричні та (або) теоретичні закони і закономірності, яка розробляє науково-обґрунтовані методи освіти. Таким чином, педагогіка визнається наукою, але наукою емпіричною.

Розуміння глибокого і органічного взаємозв'язку філософії і освіти, філософії і педагогіки, проте, не спонукало ні філософів, ні педагогів до створення “філософії освіти” як самостійної галузі філософського знання. Річ не лише в тому, що освіта розглядалася як необхідна сфера екстраполяції тих або інших філософських ідей. Універсалізм класичної філософії зумовлював претензію кожної філософської концепції, школи на істинність, прагнення дистанціюватися від інших, розглядати їх з критичної точки зору, розцінювати як однобічні та недостовірні. Оскільки філософський емпіризм спирався на досвід як джерело знань, цілком природно, що на перший план висувалося чуттєве сприйняття світу. Відповідно педагогіка, що розвивалася на його засадах, розробляла теоретичне обґрунтування і пропонувала методи наповнення і розвитку “порожнього розуму” даними досвіду (наукового, життєвого, історичного). Якщо філософський

раціоналізм вважав джерелом знань розум, то саме розум переважно визначав конфігурації досвіду. У такому разі педагогіка акцентувала увагу на створенні теорії і методів, що сприяють розвитку інтелекту як головної здатності людини. Хоча образи людини, пропоновані філософськими школами, різнилися, вищою цінністю людини вважався розум, покликаний контролювати сферу почуттів. Попри усю різноманітність філософсько-освітніх ідей, що відбивали складність і диференційованість суспільства, усі вони ґрунтувалися на загальних принципах класичної філософії.

Починаючи з кінця ХІХ ст., ситуація у галузі філософії змінюється. Багато представників філософської думки дистанціювалися від сфери освіти. Це зумовлено принциповою різницею між класичною філософією і сучасною, некласичною, для якої центром тяжіння філософської рефлексії стає людина як неповторна особа, як індивідуальність. Утвердження принципу суб’єктивності спонукає філософію відмовитися від об’єктивізму, універсалізму і визнати плюралізм філософських ідей, шкіл, напрямів, які змінюють уявлення людини про світ: тепер світ моделюється самими людьми (залежно від їхніх цінностей та цілей). Людина перестає бути “частиною” природи, суспільства, вона сама – творець. Відповідно, змінюються взаємини між філософськими школами і напрямками, які, визнаючи контекстуальний, історичний, комунікативний характер істини, будуються за принципом компліментарності. Іншими словами, некласична філософія в різних її проявах принципово відмовляється від створення фундаментальних філософських систем, що претендують на повноту і завершеність.

У межах некласичного стилю філософування філософія освіти являє собою сукупність “проектів” освіти, в основі яких лежать загальні принципи, що надають широких можливостей для інтерпретації та комбінації. М. Гайдеггер, наприклад, критикував класичне розуміння освіти як засвоєння досвіду минулих поколінь [5, с. 252]. На його переконання, освіта тримається не на раціональних конструкціях-взірцях, яких треба дотримуватися і яким відповідати, а на усвідомленні “тут-буття”, тобто нашого історичного і, разом з тим, проективного співіснування, наповненого екзистенційними переживаннями. Освіта, розсуваючи свої смислові та інституціональні межі, розглядається сучасною філософією як сфера безперервного становлення і розвитку особистості, що прагне самоактуалізації, є відкритою до змін у постійно плинному світі і, водночас, – для взаємодії з іншими людьми на підставі взаєморозуміння, необхідного для узгодженої спільної діяльності. Як онтологічну характеристику самого життя людини

тлумачить освіту Х.-Г. Гадамер, на думку якого, в освіті закладено загальне відчуття міри і дистанції щодо неї самої, і через неї – піднесення над собою до всезагального. Ознака освіти – у відкритості усьому іншому, іншим, більш узагальненим точкам зору [6].

Таким чином, сучасна філософія освіти постає як сукупність ідей, принципів, представлених різними напрямками неklasичної філософії. Плюралізм – один із базових принципів сучасної філософії, який вона пропонує для педагогів, психологів, соціологів, культурологів, футурологів та інших фахівців, що займаються проблемами освіти. Освіта є своєрідним місцем зустрічі філософів з представниками певних конкретних наукових галузей, які розробляють власні шляхи ефективних як особистісних, так і суспільних освітніх технологій. Інтегровані зусилля мають об'єднуватися таким науковим напрямом, як освітологія [7, с. 4].

Відсутність системності, повноти і завершеності філософії освіти як напряму сучасної філософії не означає відсутності в ній цілісності. Ця цілісність може виявлятися в орієнтації на такі фундаментальні принципи неklasичної філософії, як суб'єктивність, плюралізм, комунікативність, контекстуальність. В українській філософській думці питання єдиної філософської парадигми не ставиться, навпаки, пропонується враховувати наявність міжпарадигмального освітнього простору як явища, характерного не тільки для трансформаційних, а й для суспільств, у яких домінують ліберальні цінності. Сьогодні у нас все більше утверджується думка, що предметом дослідження філософії освіти є цілі, цінності, ідеали освіти в сучасному суспільстві, їх співвідношення з технологіями і практичними засобами, а також аналіз результатів та критеріїв їхньої оцінки. Акцентуючи увагу на тому, що важливе значення для визначення сутності філософії освіти має з'ясування того, чим відрізняється “освічена людина” від “людини знаючої і компетентної” і що таке “культурна людина”: складний результат духовного розвитку чи просто “освічена або навчена” [7].

Філософія освіти як тематичний розділ філософського знання являє собою рефлексію над сутністю, змістом, цілями освіти через призму уявлень про людину, що склалися в тих чи інших історично визначених філософських течіях, напрямках, концепціях. З позицій сучасної філософії педагогіка є наукою, яка має справу з різними уявленнями про освіту, що склалися в межах філософії освіти. Це означає, що педагогіка не повинна шукати сталих законів розвитку і функціонування освіти, створювати універсальних освітніх систем (що було ознакою класичної науки). Ідеалом раціональності сучасної філософії є не наука, а мистецтво, яке демонструє багатовимірність людської

реальності, багатовекторність, різноспрямованість і непередбачуваність розвитку життєвих сюжетів. За такого розуміння філософії характер взаємовідносин філософії освіти і педагогіки ускладнюється, їх зв'язок не можна показати схематично. Проте ця невизначеність, незавершеність компенсується підвищенням ступеня свободи педагога, який вибудовує свій власний педагогічний маршрут у сфері освіти, спираючись на власний вибір освітологічних принципів (вироблення своєї системи цінностей, формування активної життєвої позиції, власної філософії навчання тощо). На відміну від філософії освіти, яка є наукою регулятивною, педагогіка – наука за визначенням нормативна, конкретна, прагматична. Вона не може відмовитися від створення конкретних теорій освіти, від формалізації своїх прийомів і методів (від дидактики), від необхідності експертної оцінки якості освіти. І все ж ці особливості педагогічної науки не заважають їй прямо або опосередковано орієнтуватися на принципи сучасної філософії освіти, про що свідчать основні напрями педагогічної діяльності: теоретичної та практичної. Йдеться про такі загальноприйняті та загальновизнані підходи до освіти, як особистісно-спрямований, філософсько-антропологічний, діяльнісний, проектний, синергетичний, діалогічно-комунікативний, ігровий та інші, які свідчать про перехід педагогіки від “технократичної”, тобто заснованої на принципах класичного раціоналізму, до “гуманістичної”, що спирається на принципи некласичної філософії. Сьогодні нерідко можна зустріти відгуки про плідність і необхідність використання герменевтичного підходу, феноменологічного методу в педагогічних дослідженнях [8].

Відхід педагогіки від технократичних принципів і спрямування до гуманітарної парадигми – процес незакінчений і складний. Насамперед, у самому суспільстві ще відбуваються процеси, які відтворюють класичний тип філософування і гальмують освоєння некласичної філософії. Через свою прихильність до принципів класичної філософії, філософії марксизму представники педагогічної науки старшого покоління, маючи високий статус, впливають на формування напрямів розвитку педагогіки, на складання освітніх стандартів і програм, на написання підручників тощо. В той же час, педагогічна освіта та діяльність, на жаль, не користується значною повагою у свідомості громадян. Невисокий статус, а інколи і зневага до вчителя зумовлені тим, що у своєму прагненні підтримати більш-менш нормальний рівень життя він змушений працювати понаднормово і не має часу на підвищення своєї кваліфікації, а, отже, недостатньо володіє сучасною філософською теорією та методологією.

Сучасна філософія освіти орієнтує не на вивчення “основ наук”, що

було притаманно класичній педагогіці, а на оволодіння різними способами діяльності, що відкриває можливості для реалізації внутрішніх ресурсів особистості. Тільки у такому тлумаченні освіта сприятиме розвитку творчого стратегічного мислення, свободи і відповідальності людини, а не змушуватиме оволодіти певним набором знань, навичок і вмінь.

Філософія освіти має особливе значення для формування педагогічного мислення студентів – майбутніх учителів. Вона дозволяє зробити “контекстуалізованим” вивчення загальних основ педагогіки (історію, соціологію, педагогічну антропологію, теорію складання навчального плану тощо), усвідомити студентами себе як індивідів і членів місцевої громади у швидкозмінному глобалізованому суспільстві, формує гуманістичне світосприйняття, критичну позицію, сприяє встановленню справедливості, розширює уяву, “збентежує” душу і розвиває емпатію. Зрештою, розвинуті вміння педагогічного мислення значно полегшують наступний процес засвоєння майбутніми педагогами глибоких професійних знань з дидактики.

### Література:

1. Андрущенко В. П. Освіта України в контексті суспільних проблем та суперечностей / Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: 36. наук. праць до 10-річчя АПН України / АПН України. – Ч. 2. – Харків: “ОВС”, 2002. – С. 3-16.
2. Бичко А. Національні аспекти філософської освіти в Україні // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 210-229.
3. Кондорсе Ж. А. Доклад об общей организации народного образования / Педагогические идеи Великой французской революции. Речи и доклады / Под редакцией и с предисловием проф. А. П. Пинкевича. – М., 1926. – <http://www.diary.ru/~vive-liberta/p75053125.htm?from=last> (09. 07. 2009).
4. Кант И. О педагогике // Трактаты и письма. – М., 1980. – С. 445-504.
5. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления [Текст] / М. Хайдеггер; пер с нем. М. : Республика, 1993. – 447 с. – (Мыслители XX века).
6. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики: Пер. с нем. / Общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
7. Огнев'юк В. О. Філософія освіти – педагогіка – освітологія // Історія. Філософія. Релігієзнавство. – 2010. – № 1-2. – С. 2-4.
8. Американська філософія освіти очима українських дослідників // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22. 12. 2005. – Полтава, 2005. – 281 с.

*Стаття рекомендована до друку ухвалою кафедри філософії Київського університету ім. Бориса Грінченка, протокол № 5 від 22.12.2010 року*