

7. Там само: <http://ru.osvita.ua/test/46936>

8. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти, для осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України в 2015 році. Т.2. – К.: Український центр оцінювання якості освіти, 2015. – 109 с.

9. Стадній Є. Чому українська молодь обирає польські університети [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rbc.ua/ukr/analytics/pochemu-ukrainskaya-molodezh-vybirayet-polskie-1444995723.html>

10. Болонський процес в Україні. Фонд «Демократичні ініціативи» імені І. Кучеріва [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dif.org.ua/ua/polls/2012-year/1755.htm>.

References

1. Zhylyajev I. B., Kovtunec' V. V., S'omkin M. V. Vyshha osvita Ukraïny: stan ta problemy. – К.: Naukovo-doslidnyj instytut informatyky i prava Nac. akademii' pravovyh nauk Ukraïny, Instytut vyshhoi' osvity Nacional'noi' akademii' pedagogichnyh nauk Ukraïny, 2015. – 96 s.

2. Monitorynг integracii' ukrai'ns'koi' systemy vyshhoi' osvity v Jevropejs'kij prostrir vyshhoi' osvity ta naukovogo doslidzhennja: monitorynг doslidzh.: analit. zvit / Mizhn. blagod. Fond «Mizhnarod. Fond doslidzh. osvit. polityku»; za zag. red. T. V. Finikova, O. I. Sharova. – К.: Takson, 2014. – 144 s.

3. Derzhavna sluzhba statystyky Ukraïny [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

4. Onyshhenko O. Sylovykam dodaty, reshti – urizaty. Pro derzhzavomlennja – 2015 // Dzerkalo tyzhnja. – 2015. – №26. – 17–24 lypnja.

5. CEDOS: Analitичnyj centr [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.cedos.org.ua/uk/categories/osvita/teachers-and-students>.

6. Osvita. UA: Osvita v Ukraïni i za kordonom [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://osvita.ua/vnz/consultations/>

7. Там само: <http://ru.osvita.ua/test/46936>

8. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти, для осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України в 2015 році. Т.2. – К.: Український центр оцінювання якості освіти, 2015. – 109 с.

9. Стадній Є. Чому українська молодь обирає польські університети [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rbc.ua/ukr/analytics/pochemu-ukrainskaya-molodezh-vybirayet-polskie-1444995723.html>

10. Болонський процес в Україні. Фонд «Демократичні ініціативи» імені І. Кучеріва [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dif.org.ua/ua/polls/2012-year/1755.htm>.

Sichkarenko G. G., doctor of historical sciences, associate professor Department of English Philology and Philosophy of Language, Kyiv National Linguistic University (Ukraine, Kyiv), ggs_@ukr.net

Processes of forming of the students' contingent from Ukrainian universities in modern conditions

The problems of forming of the students' membership in the universities of Ukraine are being analyzed. The essential factors that influence abitur's choice of university are being determined and the recommendations about improving of formation of qualitative students' contingent are being given on the basis of the analysis of social researches including the ones that were made by the author.

Keywords: higher school, higher education, high educational institution, university entrants, students, ZNO.

Сичкаренко Г. Г., доктор исторических наук, доцент кафедры английской филологии и философии языка, Киевский национальный лингвистический университет (Украина, Киев), ggs_@ukr.net

Процеси формування контингенту студентів вищих навчальних закладів України в сучасних умовах

Анализируются проблемы формирования студенческого состава в высших учебных заведениях Украины. На основе анализа данных социологических исследований, в том числе проведенных автором, выявляются главные факторы влияния на выбор абитуриентами вузов и даются рекомендации относительно улучшения формирования качественного контингента студентов.

Ключевые слова: высшая школа, высшее образование, высшие учебные заведения, абитуриенты, студенты, ВНО.

УДК 37.013.73

Терепищій С. О.,
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри соціальної філософії
та філософії освіти, Національний педагогічний
університет ім. М. П. Драгоманова
(Україна, Київ), terepyshchyi@gmail.com

ОСВІТНІ ЛАНДШАФТИ АГРАРНОГО СУСПІЛЬСТВА: ЗАРОДЖЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ФІЛОСОФСЬКИХ ПРОТИРІЧ

Проведено науковий аналіз проблеми освітніх ландшафтів в епоху родоплемінного, рабовласницького та феодалного суспільств. Освіта сьогодення керується боротьбою низки філософських протиріч, яка, що показує автор, виникають саме в найдревнішу для світової цивілізації еру. Виникнення специфічних «освітніх ландшафтів» на культурних теренах Древнього світу, по суті, стає основою майбутньої гетерогенізації локальних навчальних традицій. Базуючись на філософській спадщині древніх та новітніх філософів, автор статті показує прямий зв'язок між минулим та сучасністю, демонструє витоки філософії освіти в аксіологічних пошуках архаїчної людини. В ході роботи звертається увага на вічність тих діалектичних протиріч, що впливають на розвиток систем навчання та виховання протягом трьох тисяч років гуманітарного розвитку.

Ключові слова: освітній ландшафт, аграрне суспільство, «освовий час», діалектичне протиріччя.

Історичний розвиток людства починаючи з найдавніших часів і закінчуючи сучасною епохою завжди був тісно пов'язаний з об'єктивними умовами існування певної сім'ї, групи осіб, плем'я та суспільства. Кожен з часових проміжків прогресу homo sapiens був зумовлений певним видом діяльності, що домінував в сфері природної необхідності. На сучасному етапі, радикальна, подекуди зовсім необгрунтована критика класичного марксизму, особливо у вітчизняному пост-соціалістичному просторі, досить відсторонено ставиться до ідей об'єктивної історичної необхідності. Однак, світова наукова спільнота і досі розглядає філософсько-історичні пошуки німецьких філософів чи не найбільш вдалим описом причин та наслідків народження та смерті епох, а також підстав для багатства або бідності сімей та народів. Сучасний етап в Західному соціо-гуманітарному просторі можна назвати періодом реабілітації «політекономії», яка відроджується на фоні кризового становища ліберальної концепції «Economics». В цьому аспекті формаційний підхід до будь-якого філософсько-історичного явища, у тому числі явища культури, знову набуває популярності та визнання, що зумовлює збільшення уваги вчених до такого роду досліджень.

Не винятковим є і такий історико-культурний феномен як освіта. На протязі усього планетарного відрізка людства, фенотип нашого роду був повністю детермінований нашою здатністю до передачі знань майбутнім поколінням. Часова обмеженість людського життя зробила б абсолютно неможливим культурний та науково-технічний прогрес нашого роду без існування експліцитних та імпліцитних освітніх елементів в матеріальному та духовному бутті будь-якої людської групи. Специфіка цих елементів також не ж випадковою, вона була сформована в силу транс-історичних причин, що залишають свою актуальність і в наші часи. Будь-який народ, плем'я чи суспільство існували в специфічному культурному, виробничому та географічному просторі, що знайшло своє логічне відображення на традиційному устрою освіти в тій чи іншій суспільно-економічній формації. Фундаментальною формацією історії людства, що задала рушійні закони формування усіх сфер соціального буття, в тому числі

і освіти, можна вважати аграрну епоху, оскільки саме в її межах виникає економічна нерівність, що призвела до формування первинних соціальних ролей.

Однак, в одну часову епоху в межах різних географічних та культурних регіонів можна констатувати як спільні так і відмінні ознаки освітнього устрою, що базувалася, як наслідок, на спільних або відмінних атрибутах історичної необхідності.

З огляду на ці факти виявляється *досить актуальним* проаналізувати головні «освітні ландшафти» аграрного суспільства, з огляду на їх фундаментальне філософсько-історичне значення для гетерогенізації майбутніх культурних регіонів нашої планети. В рамках цього невеликого дослідження, ми ставимо за мету виділити головні навчальні ландшафти в межах соціально-економічної формації рабовласницького та феодального суспільства, вказати на формування первинних атракторів розвитку освітніх просторів людства, які мають свій практичний та ціннісний відблеск і в наші дні.

Поняття освітнього ландшафту, що ми пропонуємо тут використовувати для характеристики різних освітніх просторів в контексті відмінних історичних епох, слід розуміти з точки зору поєднання політико-правового, економічного та релігійного ландшафтів. Також варто взяти до уваги демографічні та культурні особливості окремих регіонів, хоча вони і є похідними від перших трьох. Означення освітнього ландшафту дасть нам зрозуміти, яким чином та чому виникають різні освітні цінності та традиції, за яких умов народжуються радикально відмінні ідеали освіченої людини. Відтак, *освітній ландшафт – це загальна сукупність взаємопов'язаних умов формування освітніх традицій та цінностей в певну історичну епоху в певному географічному чи культурному регіоні.*

В межах даної нами дескрипції варто одразу уточнити, що для окремих ландшафтів варто застосовувати кордони культурного впливу на протипагу географічним кордонам, наприклад, освітній ландшафт Древньої Греції володіє значно ширшим фактичним простором, а ніж сама географічна ойкумена Еллади (в тому числі колоніями).

Окрім очевидних історичних та педагогічних орієнтацій, наше дослідження має й свої філософські підстави. Простір будь-якого освітнього ландшафту розвивався за умов присутності фундаментальних діалектичних закономірностей. Крім того, кожен з цих просторових та духовних регіонів з формував власну парадигму ідеального життя людини, яка знайде своє відображення в освітніх реаліях того часу.

Чим характерна епоха аграрного суспільства та які з її атрибутів мали найбільш вагоме значення для становлення освітніх ландшафтів цього історичного типу? По-перше, очевидним є те, що в рамках аграрного суспільства провідним видом діяльності є натуральне виробництво. Останнє можна розуміти як «аграрне» лише поверхнево – обробка землі та догляд за худобою в давні часи були не надто «наукомісткими», в силу переважно ручного методу праці. В зв'язку з цим і відсутність необхідності в організованій масовій освіті. По-друге, в родо-племінному суспільстві головну навчальну роль для дітей виконували особи найстаршого віку, що не могли ходити на полювання чи працювати зі скотом та в полі. Лише з встановленням моногамії та інституту сім'ї в найдавніші часи ми можемо стверджувати зародження й первинної необхідності в організації освіти.

З накопиченням даних про виробництво засобів існування залежність окремої людини від племені поступово падає, а необхідність систематичної передачі знань майбутнім поколінням навпаки зростає. Якщо в полігамному племінному суспільстві навчання обмежувалось виключно спостереженням за дорослими, то з становленням сім'ї та надлишку виробництва розвивається виховна сімейна «передача соціальних ролей». Як стверджував Ф. Енгельс у своїй відомій праці «Про походження сім'ї, приватної власності та держави»: «Чим більше менше розвиненою є праця, чим більш обмеженим є кількість її продуктів, і як наслідок, і багатство суспільства, тим сильніше проявляється залежність суспільного ладу від родових зв'язків» [5, с. 247]. Як вважають представники марксизму, саме через зростання продуктивності праці виникають територіальні об'єднання людей кількома соціальними ролями, на протипагу родовому суспільству, де ці ролі не є настільки вираженими.

Саме на цьому етапі становлення держави і виникає імпліцитна освітня функція, систематична та цілеспрямована передача знань з метою ефективного здійснення провідної діяльності епохи. Крім того, зростання матеріальної нерівності призвело до формування еліти та периферії, з відповідним відображенням в навчальному змісті.

Загалом, намагаючись окреслити головні освітні ландшафти, що в різні часи існували в межах аграрного суспільства, нам варто прийняти за основу певну цивілізаційну, філософсько-історичну модель. Чи не найбільш вдалим варіантом є генераційна концепція цивілізацій А. Тойнбі, оскільки його теорія звертає особливу увагу на спадковість між культурами. Використовуючи його класифікацію та піддавши елімінації ті культури, в яких освіта в якості самостійної сфери соціального буття так і не встигла сформуватися, ми можемо констатувати існування таких освітніх ландшафтів аграрного історичного типу:

– *Древньоєгипетський* – ландшафт найдавнішої цивілізації на планеті, що розвивався в межах циклічної життєдіяльності прибережних мешканців Нілу.

– *Древньокитайський* – ландшафт, що сформувався в жорстких соціальних умовах народження китайських імперій.

– *Шумерський* – древній ландшафт, який в свій час характеризувався найбільшою акумуляцією природничих та географічних знань на Землі.

– *Індський* – ландшафт Древнього Індостану, що існував в умовах строгої соціальної стратифікації та духовного фундаменталізму.

– *Сирійський* – ландшафт, в якому мало місце специфічне взаємопроникнення еллінської та ісламської культур.

– *Еллінський* – ландшафт, з якого проростає коріння сучасної «глобальної» освіти взагалі, оскільки останній став ціннісною основою для західного та православного суспільства.

– *Вавилонський* – один з найбільш розвинених, в концентраційному плані, ландшафтів Древнього світу на Сході.

– *Арабський* – ландшафт, що сформований на основі наймолодшої планетарної релігії світу, яка дозволила в IV ст. н.е. об'єднати племена арабів.

– *Іранський* – ландшафт, що поєднав в собі надбання перської культури та арабського ісламу.

– *Західний* – ландшафт, що сформувався після падіння Західної Римської імперії, на основі еллінського ландшафту та в наслідок християнського духовного синтезу різних народів Європи.

– *Православно-християнський* – інша гілка розпаду еллінського ландшафту, що групувався навколо Візантії до її завоювання османами.

– *Далеко-східний японо-корейський* – специфічний ландшафт аграрного Далекого Сходу, що характеризувався довгим збереженням генераційних традицій.

– *Далеко-східний* – ландшафт, що сформований на основі комунікативного та історичного розвитку індуїстського та древньокитайського ландшафтів [7].

В інших культурах, що виділяє Тойнбі досить важко виділити певні незалежні освітні елементи, їх виховні функції були імпліцитно включеними в загальнокультурні процеси буденного існування.

Відтак, можна говорити про декілька освітніх ландшафтів починаючи з часів виникнення перших держав. Це, наприклад освітній ландшафт Древнього Єгипту, де в рамках передачі міфологічного вчення жрецькими з його астрономічним та природничо-науковим синкретизмом, виникають перші зачатки єдності освіти та науки. Достеменно відомо, що майбутніх священнослужителів культу навчали визначати погоду по стану довкілля, прораховувати сонячні та місячні затемнення, визначати напрямок руху за небесними світилами. Необхідність таких знань мало окрім релігійного і своє «ландшафтне» походження: циклічність життя єгипетського населення було прив'язане до етапів розливу Нілу, що спонукало навіть не знатних єгиптян систематизувати та передавати певні фундаментальні знання про природу. Зі схожими ознаками ми стикаємося на теренах навчальних ландшафтів Древнього Китаю, Індії, Месопотамії та, особливо, Вавилону.

Освіта як майбутнє автономне явище соціального буття людини саме у цей період отримує майже усі свої діалектичні атрибути. В період «Світових античних держав» виник фундаментальний поворот в світовій історії, напрямок руху, що знаменував майбутній технічний та духовний прогрес людства. Відомий німецький філософ К. Ясперс, у своїй праці «Витоки історії та її мета» обґрунтував всесвітньо відому концепцію «осьового часу» – специфічного періоду в розвитку людства по всій планеті, в якому й виникли первинні вектори руху нашої історії, що продовжують вести нас навіть зараз. «Вісь світової історії варто віднести, очевидно, до часів біля 500 років до н. е., до того духовного процесу, який йшов між 800 та 200 рр. до н. е. Тоді стався самий різкий поворот в історії. З'явилася людина такого типу, яка збереглася й по цей день» [8, с. 32]. Саме в цей час виникає розумовий та духовний був людства: В Китаї жив Конфуцій та Лао-дзи, виникла школа моїстів, Чжуань-Дзи та Ле-дзи; в Індії, формуються Упанішади, живе Будда, виникають ортодоксальні та неортодоксальні філософські школи; в Персії виникає зороастризм, вчення про боротьбу Добра і Зла; в Греції – це часи життя Гомера, Демокріта, Геракліта, Сократа, Платона та низки інших філософів та натуралістів. В цей біфуркаційний період для історії людства, переломний, формуючий момент стається також із традицією освіти.

Найбільш видимо та яскраво вона показує себе на фоні Древнього Грецького освітнього ландшафту, який став основою для майбутньої європейської освіти. Освіта Древньої Греції – це період виникнення відмінних освітніх ідеалів, які з епохи в епоху зберігають свій діалектичний вплив на соціальне буття людства. Ми звикли говорити про боротьбу авторитарного методу виховання та навчання в Спарті та ідею вільного гармонічного навчання в Афінах як про зіткнення *демократичного* та *строго контрольованого* освітнього методу. Даний дискурс зберігає свій вплив і сьогодні, коли ми розмірковуємо над ступенем та необхідністю контролю та впливу на навчання та виховання людини. Чи потрібне, а якщо потрібне то в якій мірі психологічне «насилення» в освіті, особливо якщо це «насилення» на благо учня. Афіни та Спарта – це також своєрідний початок діалектичної боротьби між *загальною* або *еклектичною* освітою та *строго спеціалізованим*, прив'язаним до майбутньої діяльності людини навчанням та вихованням. Ці питання не є загубленим етапом історичних пошуків минулої людини, це антиномії що і досі стоять перед філософією освіти сучасності, в той час як її історична спадковість є очевидною.

Окрім зазначених вище протиріч древньогрецького освітнього ландшафту, в його часовому та географічному просторі мала місце і боротьба ідей *елітарності та масовості* в освіті. Остання, була зумовлена рабовласницьким устроєм, а також не лише економічними, але й ціннісними відмінностями між простолюдинами та аристократами [2, с. 18–23]. Ця боротьба показує себе і на філософських пошуках різних за своїми ідейними поглядами філософів. Наприклад, Демокріт був строгим опозиціонером щодо ідеї рабства, наголошував на рівності людей та вважав освіту цінністю, що може та повинна бути доступна усім. В фрагментах його робіт, що дійшли до наших днів добре прослідковується його егалітарна позиція, вона вказує на те, що ручна праця також є благородною та лиш сприяє майбутньому досягненню розумових навичок: «Якби дітей не зобов'язували працювати, то вони не навчилися б ні грамоті, ні музиці, ні гімнастиці, ні тому, що найбільше підкріплює добродесність – сорому. Тому що, в більшості із цих занять зазвичай і народжується сором» [3, с. 231]. На противагу Демокріту, можна поставити постать Платона, для якого далеко не всі люди здатні навчатися та отримувати певного роду освіту, а лиш ті, хто має до цього природний дар, наприклад до філософії або військової науки, який частково (хоч і не завжди) відображається в генетичному походженні [6, с. 378–393].

Подібну діалектику ми зустрічаємо також в «Політиці» Аристотеля. В її рамках, античний мислитель розмірковує над статусом взаємодії моралі та розуму в освіті та вказує на наявність нагального питання щодо навчальних пріоритетів суспільства Еллади. «не можна залишити без уваги і того, що взагалі являє собою виховання і як воно має бути організоване. В даний час на цей рахунок існують різні точки зору: не всі згодні в тому, чи потрібно вести навчання молодих людей з метою виховати в них добродесності, або ж [вести це виховання так], щоб молоді люди могли досягти найбільшого щастя; не з'ясоване також і те, на що потрібно звертати при вихованні переважну увагу, на розвиток інтелектуальних здібностей, чи на розвиток моральних якостей. Внаслідок

такої нестійкості в поглядах на сучасне виховання та обговорення (пов'язаних з ним питань) є сумбурним, і залишається абсолютно нез'ясованим, чи потрібно розвивати в дітях ті їхні душевні властивості, які їм не знадобляться в практичному житті, або ті, які мають на увазі добродетель, або, нарешті, ті, що ведуть до вищого вивіреного знання» [1, с. 592–593]. Питання, що піднімаються Аристотелем в його давню епоху, залишаються актуальними для нас і сьогодні. Древньогрецький освітній ландшафт став місцем народження головних філософсько-освітніх протиріч Європи, а в наслідок історичної вестернізації світу, експансія західної моделі навчання та виховання зробила з Древньої Еллади колыску світового освітнього дискурсу.

Якщо, більшість мислителів Античної Греції висловлювалися на користь повного колективного чи державного контролю над вихованням майбутніх поколінь (в першу чергу в силу полісної системи невеликих міст-держав), то в Древньому Римі аристократія робить акцент саме на індивідуальній освіті та практичній орієнтації отримуваних знань. Так, більшість столичних патрициїв отримували ґрунтовні знання в області риторики та римського права, що повинно було б надати їм можливість розвитку їх для політичної кар'єри та соціального статусу.

Епоха Середньовіччя характеризується радикальним світоглядним переворотом, в першу чергу на теренах західного освітнього ландшафту. Цей поворот ознаменований переможним ходом християнства в культурному просторі Старого Світу. Одним із пріоритетних напрямків освіти стає саме розповсюдження релігійних істин, що призводить до того, що вперше в глобальній історії формуються ідеали масової освіти. Остання розвивається монастирському руслі та характеризується схоластичністю – орієнтацією на кількісне охоплення тексту, без необхідності проведення логічних зв'язків між поняттями, що вживає учень.

Не можна сказати, що головною метою в школи в часи Середніх Віків було досягнення учнями певного рівня знань, скоріше головною ціллю цих закладів було забезпечення певного рівня часопродовження молодих людей в лоні релігії, в тому числі на ідеологічному рівні залучивши їх до церковного життя.

Крім того, Середньовіччя – це епоха зачатків реформування освіти в сторону доступності для представників обох статей. Жіноча освіта в умовах західного освітнього ландшафту почала вибудовуватися на основі тези про жінку як про істоту, що рівна перед Богом з чоловіком. Як не дивно, але після офіційного затвердження духовного статусу жінки (В 431 році під час III Вселенського Собору в Ефесі з перевагою в один голос було визнано, що в жінки є душа [4, с. 259]) перед її шляхом до спасіння постала та ж комунікативна та освітня необхідність, що й для чоловіка. Найактивнішими центрами стали великі спільноти «бегуенок» – релігійні об'єднання жінок з місіонерськими та аскетичними нахалами, що займалися освітою (в основному грамота, трактування Святого Письма та лічба) своїх членів та вчили грамоті дітей [9, с. 153–159]. Досить часто ці центри виконували функцію лікарень, де передаючи знання від новим учасницям спільноти «бегуенські» центри були, по суті, одними з піонерів спеціалізованої медичної освіти.

Окремої уваги в рамках нашого дослідження заслуговує феномен виникнення в аграрну епоху перших

університетів. Університет, як класична інституція вищої освіти та фундаментальної науки – це явище, що радикально випередило свій час. Звичайно, ранній Середньовічний університет є далеким за своїм духовним рівнем від університетів індустріального історичного типу освітніх ландшафтів. Взяти хоча б до уваги тодішні університетські диспути, що більше нагадувало низько культурну риторичну розвагу, яка, як правило, переростала в фізичне побоїще. Навіть, лекторії залів, де відбувалися диспути, оснащувалися клітками, аби протестуючі сторони не зайнялися вбивством та рукопашним боєм. Проте сама структурна форма університету, як квітесенції знань з передових наук епохи (тривіум та квадривіум) – це спосіб передового колективного осягнення дійсності, що найбільш явно підходить під культурну необхідність індустріальної епохи. По суті, саме в університетах форсувалася історія людства, якби не ці інституції знань та духовності, можливо, людство проіснувало б в епосі «темних віків» іще декілька століть. Взяти до уваги хоча б Болонський університет – найдавніший вищий навчальний заклад західного освітнього ландшафту, його студей – Данте, Петрарка та Боецій стали культурними піонерами духу Відродження в Італії та Європі.

Більше того, радикальний феномен університету як локомотиву історії культур присутнім не лише в рамках західної культури. Наприклад, найдавніший університет арабського освітнього ландшафту та світу взагалі – Аль-Каруїн у місті Фес, Марокко (заснований у 859 році) – перетворив арабський світ в науковий та культурний центр Середньовічного світу. Показово, що 139-й Папа Римський – Герберт Орільякський (Аврільакський) навчався в цьому навчальному закладі, де вивчав граматику, риторіку, логіку, астрономію та географію.

Університети та зокрема їх випускники на останньому етапі розвитку аграрного суспільства здійснювали відкриття, що й спричинили в Європі індустріальну революцію. Остання спочатку в Англії, а потім і у інших державах Старого світу ознаменувала кінець центрального статусу натурального виробництва в структурі діяльності більшості населення епохи [10, с. 177–188].

Якщо проаналізувати загальну картину світового аграрного суспільства, то ми помітимо, що на цьому етапі, за умов низького рівня комунікації світ являє собою досить різномірну систему цивілізацій, що подекуди знаходяться на різних етапах технічного прогресу.

Отже, в рамках цього невеликого дослідження, нами був здійснений науковий аналіз освітніх ландшафтів аграрного історичного типу. Виділено найдавніші навчальні ландшафти в історичному проміжку соціально-економічних формацій рабовласницького та феодального суспільств, описано філософські підстави утворення ціннісних векторів розвитку освітніх просторів нашої планети, що мають сучасне практичне та аксіологічне значення.

Поняття освітнього ландшафту було визначено нами як загальна сукупність взаємопов'язаних умов формування освітніх традицій та цінностей в певну історичну епоху в певному географічному чи культурному регіоні. Було вказано на існування трьох історичних типів освітніх ландшафтів, що базуються на провідній сфері діяльності людства в відповідну часову епоху – аграрний, індустріальний та постіндустріальний. В межах аграрного типу на основі історико-цивілізаційної моделі

А. Тойнбі було виокремлено наступні освітні ландшафти: древньоєгипетський; древньокитайський; шумерський; індський; сирійський; еллінський; вавилонський; арабський; іранський; західний; православний–християнський; далеко–східний японо–корейський та далеко–східний.

Базуючись на філософській спадщині К. Ясперса вказано на фундаментальне значення зародження філософських цінностей освіти в часи аграрного виробництва для розуміння протиріч сучасної глобальної освітньої системи. Вказано на «осьовий» історичний статус ранньої духовної історії людства, що мало своє відображення і в зачатках філософських теорій навчання та виховання.

У наслідок аналізу еллінського освітнього ландшафту віднайдено феномен зародження таких освітньо–діалектичних протиріч як діади свободи та контролю в вихованні, елітарного та масового статусу освіти, протиріччя необхідності загального розвитку та спеціалізованого навчання.

У межах культури Середньовіччя окремої уваги було приділено університету як специфічному феномену індустріальної епохи. Виникнення останнього в аграрну епоху – це феномен, що «випереджає» свій час та форсує розвиток суспільства навколо себе.

Список використаних джерел

1. Аристотель. Политика / Аристотель [пер. с древне–греч. С. Жебелева] // Аристотель. Сочинения В 4 т. – М.: «Мысль», 1983. – Т.4. – С.376–644.
2. Асмус В. Ф. Античная Философия / В. Ф. Асмус. – М.: «Высшая школа», 1976. – 544 с.
3. Демокрит в его фрагментах и свидетельствах древности. – М.: Соцгиз, 1935.
4. Карташев А. В. Вселенские Соборы / А. В. Карташев. – М.: Республика, 1994. – 631 с.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Избранные произведения / К. Маркс, Ф. Энгельс; В 3–х т. – М.: Политиздат, 1986. – Т.3. – 639 с.
6. Платон. Сочинения в четырех томах / Платон [пер. и ред. Асмус В. Ф.]. – В 4–х т. – СПб.: «Изд–во СПбГУ Олега Абышко», 2007. – Т.3. – 752 с.
7. Тойнби А. Дж. Постигание истории / А. Дж. Тойнби [пер. с англ. Курелев А.]. – М.: «Айрис–Пресс», 2002. – 226 с.
8. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М.: Республика. (Мыслители XX века), 1994. – С.28–92, 253–271.
9. Ferzoco G., Muessig C. Medieval Monastic Education / G. Ferzoco, C. Muessig. – London: «Leicester University Press», 2000. – 237 p.
10. Young S. E. Crossing Boundaries at Medieval Universities / S. E. Young. – Boston: «Brill», 2011. – 352 p.

References

1. Aristotel'. Politika / Aristotel' [per. s drevne–grech. S. Zhebeleva] // Aristotel'. Sochinenija V 4 t. – М.: «Mysl'», 1983. – Т.4. – С.376–644.
2. Asmus V. F. Antichnaja Filosofija / V. F. Asmus. – М.: «Vysshaja shkola», 1976. – 544 s.
3. Demokrit v ego fragmentah i svidetel'stvah drevnosti. – М.: Socjgiz, 1935.
4. Kartashev A. V. Vselenskie Sobory / A. V. Kartashev. – М.: Respublika, 1994. – 631 s.
5. Marks K., Jengel's F. Izbrannye proizvedenija / K. Marks, F. Jengel's; V 3–h t. – М.: Politizdat, 1986. – Т.3. – 639 s.
6. Platon. Sochinenija v chetyreh tomah / Platon [per. i red. Asmus V. F.]. – В 4–h t. – СПб.: «Izd–vo SPbGU Olega Abyshko», 2007. – Т.3. – 752 s.
7. Tojnbi A. Dzh. Postizhenie istorii / A. Dzh. Tojnbi [per. s angl. Kurelev A.]. – М.: «Ajris–Press», 2002. – 226 s.
8. Jaspers K. Smysl i naznachenie istorii / K. Jaspers. – М.: Respublika. (Mysliteli XX veka), 1994. – С.28–92, 253–271.
9. Ferzoco G., Muessig C. Medieval Monastic Education / G. Ferzoco, C. Muessig. – London: «Leicester University Press», 2000. – 237 p.
10. Young S. E. Crossing Boundaries at Medieval Universities / S. E. Young. – Boston: «Brill», 2011. – 352 p.

Terepyshchyi S. O., Ph.D., associate professor, assistant professor of social philosophy and philosophy of education, National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine, Kyiv), terepyshchyi@gmail.com

Educational landscapes of agrarian society: the origin of the fundamental philosophical philosophical struggle of contradictions

The article is devoted to scientific analysis of the problem of educational spaces in the era of tribal, slave and feudal societies. Education today is governed by a number of philosophical struggle of contradictions, which, as the author shows, are originated in the oldest to world civilization era. The emergence of specific «educational landscapes» on the territory of ancient cultural world, in fact, is the basis for future heterogenization local educational traditions. Based on the philosophical heritage of ancient and modern philosophers, the author shows a direct link between past and present, demonstrates the origins of philosophy of education in axiological quest of archaic humans. The work draws attention to the eternity of dialectical contradictions that affect the development of training and education for three thousand years of human development.

Keywords: educational landscape, agrarian society, «the axis of time», dialectical contradiction.

Terepiychyi S. A., кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры социальной философии и философии образования, Национальный педагогический университет им. М. П. Драгоманова (Украина, Киев), terepyshchyi@gmail.com

Образовательные ландшафты аграрного общества: зарождение фундаментальных философских противоречий

Проведен научный анализ проблемы образовательных ландшафтов в эпоху родоплеменного, рабовладельческого и феодального обществ. Образование нынешнего времени определяется борьбой ряда философских противоречий, которые, что показывал автор, возникают именно в самую древнюю для мировой цивилизации эру. Возникновение специфических «образовательных ландшафтов» на культурных поприщах Древнего мира, по существу, становится основой будущей гетерогенизации локальных учебных традиций. Базируясь на философском наследии философов, автор статьи показывает прямую связь между прошлым и современностью, демонстрирует истоки философии образования в поисках аксиологий архаичного человека. В ходе работы обращается внимание на вечность тех диалектических противоречий, которые влияют на развитие систем обучения и воспитания в течение трех тысяч лет гуманитарного развития.

Ключевые слова: образовательный ландшафт, аграрное общество, «осевое время», диалектическое противоречие.

УДК 1:37(091)

Тимків І. М.,
аспірантка, Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка (Україна, Тернопіль), irinavasiruk@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ДЕМОКРАТИЧНИХ ТРАДИЦІЙ В ІСТОРИЧНІЙ ПАМ'ЯТІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ (ФІЛОСОФСЬКО–ОСВІТНЯ РЕФЛЕКСІЯ)

Розглядаються особливості збереження та відтворення демократичних традицій в історичній пам'яті українського народу. Проаналізовано сутність поняття демократії та її взаємозв'язок з освітою і вихованням.

Методологічною основою дослідження слугують провідні принципи наукового пізнання: науковості, системності, історизму та плюралізму. Статтю виконано із використанням таких методів, як проблемно–хронологічний, порівняльно–історичний, системно–структурний, логіко–аналітичний, емпірико–теоретичний.

Тривалість демократичних традицій в історії українського народу є беззаперечною, однак є базато дискусійних питань у даному контексті, які вимагають суттєвого уточнення. Сучасну українську демократію визначають як таку, що тільки формується. Її основою може стати спільна історична пам'ять українського народу, адже саме у ній містяться ознаки ідентичності українського народу, його тривалі державотворчі та демократичні традиції.

Ключові слова: демократія, історична пам'ять, колективна пам'ять, освіта, виховання, міфологізація, суспільний устрій.

Серед дослідників ось уже не одне століття точаться дискусії про тривалість історії демократичних традицій на українських землях: переважно її пов'язують із Антською державою (Р. Зварич), Київською Руссю, добою козацьких звершень (М. Костомаров, В. Антонович, М. Грушевський). Володимир Антонович наголошував, що