

vydavnytstvo, 2001. – 608 s.

5. Pedahohyka: [Ucheb. posobyе dlia studentov ped. ynstytutov] / Pod red. Yu. K. Babanskoho. – M.: “Prosveshchenye”, 1983. – 608 s.

6. Pedahohika: [Pidruchnyk dlia VUZiv] / Pid red. Holovchuka M. I. – Lviv: vydavnytstvo, 2001. – 320 s.

7. Podlasyi Y. P. Pedahohyka / Y. P. Podlasyi. – M.: Prosveshchenye, 1996. – 556 s.

8. Troitska T. S. Aksiolohichni zasady metodolohichnoi pidhotovky pedahoha [Elektronnyi resurs] / T. S. Troitska. – Rezhym dostupu: www.bdpu.org/scientific\_published/pedagogics\_1.../10.doc.

**Gumenuk A. M., Ph.D., Associate professor of Khmelnytsky Humanitarian-pedagogical academy Social sciences department (Ukraine, Khmelnytsky), annagumenuk@mail.ru**

#### **Textbook as one of the components of non-linear thinking of the future teacher becoming in conditions of modernization of education in Ukraine**

*The article is devoted to rethinking the role of the modern textbook in preparing future teachers in higher educational establishments. The structure and content of modern textbooks on pedagogy are analyzed from the point of view of modern educational trends. The ways of cognitive reorientation of the content of educational material in the textbooks on pedagogical disciplines are determined in order to improve the process of the modern teacher preparation, namely the construction of meaning on the basis of methodological pluralism; presentation of educational problems as poly alternative; problematic way of educational material presentation; open educational material for additions.*

**Keywords:** non-linear thinking, educational paradigm, modernization of education, self-organization, personal transformation.

**Гуменюк А. Н., кандидат философских наук, доцент кафедры общественных дисциплин, Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия (Украина, Хмельницкий), annagumenuk@mail.ru**

#### **Учебник как одна из составляющих становления нелинейного мышления будущего педагога в условиях модернизации образования в Украине**

*Переосмыслено роль современного учебника в процессе подготовки будущих педагогов в высших педагогических учебных заведениях. Проанализированы структура и содержание современных учебников по педагогике с точки зрения соответствия современным образовательным тенденциям. На основе проведенного анализа, предложены пути когнитивной переориентации содержания учебного материала в учебниках и пособиях по педагогическим дисциплинам с целью совершенствования процесса подготовки современного педагога, а именно построение содержания на основе методологического плюрализма; презентация педагогических проблем как полиальтернативных; проблемный характер изложения учебного материала и задач; открытость учебного материала для дополнений.*

**Ключевые слова:** нелинейное мышление, образовательная парадигма, модернизация образования, самоорганизация, личностная трансформация.

\* \* \*

УДК 1 (316.37+316.61)

**Бойченко Н. М.**  
кандидат философских наук, доцент,  
докторант, Институт вищої освіти НАПН України  
(Україна, Київ), n\_boychenko@ukr.net

#### **ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ЯК АКсіОЛОГІЯ**

*Статтю присвячено розгляду сутнісних зв'язків між філософією освіти та аксіологією. Уточнено основні завдання аксіології та з'ясовано відмінні риси основних відносно незалежних напрямів її сучасного розвитку: суб'єктивістського, трансценденталістського, процедуралістського та комунітаристського. З'ясовано, що ці напрями представляють не стільки взаємовиключні теорії цінностей, скільки різні виміри і рівні аналізу проблематики цінностей.*

*В трансцендентальній етиці цінностей, як і за суб'єктивістського підходу, отримуємо вресіт-решт релятивізм людських цінностей – але вже слабкий релятивізм, якому протистойть абсолютність апріорних цінностей, релятивізм, обмежений рамками цих апріорних цінностей. Якщо суб'єктивізм етично хвибував на непотрібність Ініоно, то трансценденталізм нівелює також і етичну самість людини як суб'єкта, нівелює саму суб'єктивність.*

*Для філософії освіти необхідна теоретична та практична переорієнтація на парадигму філософії комунікації. Втім, послідовне розгорнення потенціалу філософії освіти виводить нас до осягнення, що як забезпечення успішності освітньої комунікації, так і інші прагматично ангажовані сюжети філософії освіти неминуче обертаються аксіологічною проблематикою.*

*Для представників процедуралістського напрямку в аксіології залишається нездоланною ця вихідна спокуса повернутися до конструктивізму, який для сфери лінгвістики є революційним, але у філософії відкидає назад – до філософії*

*суб'єкта як автора цих конструкцій. Тоді як цінності не можна сконструювати ні на чий розсуд – їхня природа принципово інтерсуб'єктивна.*

**Ключові слова:** філософія освіти, аксіологія, суб'єктивізм, трансценденталізм, процедуралізм, комунітаризм, визнання.

Аксіологія як теорія цінностей є відносно новою філософською дисципліною. Не менш молодою є і філософія освіти як самостійна дисципліна. Хоча обидві дисципліни мали глибоку і багату передісторію, їхнє виникнення значною мірою збігається у часі – це початок ХХ століття. Чи є цей збіг випадковим, чи він зумовлений певним прагматичним поворотом у філософії? У нашій статті буде здійснено спробу надати аргументи на користь останнього твердження.

Спочатку варто уточнити основні завдання аксіології та з'ясувати відмінні риси основних відносно незалежних напрямів її сучасного розвитку, які були започатковані ще століття тому, але й досі визначають розмаїття підходів до поняття цінностей. При цьому ми спробуємо з'ясувати, що йдеться не стільки про взаємовиключні теорії цінностей, скільки про різні виміри і рівні їхнього аналізу.

Хоча перші філософські оцінки ціннісних суджень належать ще досократикам, але розгорнуту концепцію філософії як теорії ціннісного ставлення до всіх можливих питань пізнання і практики запропонував ще Сократ, однак лише на початку ХХ століття цінності настільки захоплюють увагу філософів, що можна навіть говорити про певний аксіологічний бум, який врешті-решт викликав конструктивну критику Мартіна Гайдегера [23].

Перші аксіологічні мотиви у філософії зустрічаємо у досократиків – на кшталт того, що надав Ксенофан релігії – “Якби у коней були боги, вони мали би подобу коней” [20]. Тим самим зазначався той антропологічний мотив, який згодом у софістів набуде форми крайнього антропоцентризму. Втім, на відміну від софістів, тут наголошувалося не стільки на властивому людині релятивізмі, скільки на специфічно людському, ціннісному ставленні до світу.

Таке ставлення послідовно осмислює Сократ, підпорядковуючи філософію суто аксіологічному, по суті своїй, завданню – виявити надійні підстави для здобуття людиною щастя. Сократ створює класичні основи аксіології, згідно яких суб'єктивне розуміння цінностей має під собою об'єктивне значення блага як вищої цінності. Крім того, зв'язок між першим і другим у Сократа з'ясовується на інтерсуб'єктивному рівні – а саме під час ведення зацікавленого і компетентного діалогу щодо щастя і блага. Сам же факт розбіжності такого процедурного з'ясування змісту цінностей з узвичаєними у афінському полісі стандартами ціннісних інтерпретацій (що призвело врешті-решт до суду над Сократом) позначає ту аксіологічну колізію, яка і сьогодні являє собою основну тему для аксіологічного дискурсу.

Отже, варто вирізнити такі основні, на нашу думку, напрями розвитку аксіології: суб'єктивістський, трансценденталістський, процедуралістський та комунітаристський. Нижче дамо їхню загальну характеристику під кутом зору їхньої значущості для можливого використання у освітньому процесі.

Перший варіант витлумачення цінностей – а саме як суб'єктивного надання переваги певному способу діяти, пізнавати і давати освіту – є чи не найбільш очевидним витлумаченням цінностей, яке апелює, передусім, до здорового глузду. Дійсно, кожна людина не лише має право, але й чисто інстинктивно постійно займає визначену власну позицію щодо певного стану справ – більше того, навіть саме характеризування ситуацій нашого життя як певного стану справ, уже є наслідком ціннісного ставлення до власного життя, його ситуацій та світу в цілому як джерела таких ситуацій. Таке ставлення охоплює широкий спектр ціннісних суджень – від настрою, примх і випадкових суджень через світоглядні переконання і аж до власних рефлексивно визначених моральних принципів. Відповідно, прихильники суб'єктивізму у витлумаченні цінностей можуть оцінювати їх з діаметрально протилежних позицій: наприклад, Ніклас Луман цінності характеризує як мінливі і несистемні доважки до смислових кодів соціальних систем [9], тоді як для Канта цінності можуть набувати мало не абсолютного, а точніше – трансцендентального характеру [8]. Втім, апеляція до інтуїтивної, по суті, самоочевидності цінностей для людини, хоча і відкриває широке поле для дослідження, все ж має, на нашу думку, низку недоліків.

Зосередимо увагу на тих перевагах і недоліках, які значущі, передусім, для освітнього процесу. З одного боку, суб'єктивна переконаність у власній правоті, яку педагог або студент ототожнюють зі знанням власних цінностей має амбівалентний характер. Така переконаність надає цілеспрямованості у досягненні мети, що є позитивним моментом освітнього процесу, однак, з іншого боку, така переконаність, як правило, має своїм джерелом, а ще частіше – своїми наслідками, некритичну самовпевненість і гіперкритичну налаштованість щодо відмінних точок зору. Деякі негативні аспекти такого суб'єктивізму проаналізовані у статті М.І.Бойченка, який вбачає їхнє парадигмальне коріння в теорії соціальної дії, згідно якої суб'єкт постає самоврядним і самодостатнім творцем освітнього процесу, не залишаючи простору для свободи інших його учасників [4]. До певної міри можна погодитись з таким онтологічним поясненням, однак, на нашу думку, хоча етична сторона питання більшою мірою збігається з ним, однак етика також обґрунтовує і незамінність суб'єктивного підходу у деяких питаннях. Наприклад, ніякі комунікативні практики не можуть замінити собою особистої відповідальності – як педагога, так і студента. У цих питаннях ми швидше підтримуємо з етичних позицій К.-О.Апеля [1] і Ю.Габермаса [21], яких з онтологічної точки зору цілком підставово критикує М.І. Бойченко.

Однак, є й інші, не лише онтологічні, але й етичні закиди проти суб'єктивістського розуміння цінностей. Одним з засадничих етичних принципів є принцип взаємності, який виражений у так званому “золотому правилі моралі”. Очевидно, що практична реалізація цього принципу не може бути забезпечена суб'єктивістським розумінням цінностей – ані на рівні побутово-оціночного розуміння цінностей, ані на рівні їхнього витлумачення з позицій трансцендентального суб'єкта у версії кантової філософії. Щодо цього

зустрічаємо розгорнуту критику суб'єктивізму і індивідуалізму як кантової філософії зокрема, так і всієї етики, яка тяжіє до протестантизму загалом, у працях Макса Шелера [24]. Певною мірою цю критику також розвиває і підсилює новими аргументами Мартін Гайдегер [23]. Логічним наслідком такого індивідуалізму постає нігілізм, про що гранично відверто написав ще Фрідріх Ніцше: “Чому ж поява нігілізму неминуча? Тому що наші останні цінності є тим, що знаходить у ньому свій останній розвиток; тому що нігілізм є до кінця продуманою логікою наших величних цінностей та ідеалів – тому ми маємо спочатку пережити нігілізм, щоби дійти до того, чим, власне, була цінність цих “цінностей”” [11, с. 4]. Цю його тезу прийняв до уваги і критик Гайдегера Юрген Габермас [22, с. 200-201], що підтверджує її вірогідність – адже таку критику індивідуалістичного нігілізму проводять чотири різних за філософськими поглядами і релігійною належністю мислителі.

Єднає більшість цих мислителів також і переконання, що, так би мовити, “удосконалений” суб'єкт – чи то надлюдина, чи то *Da-sein*, чи то морально налаштована особистість у Габермаса, знайде доступ до “справжніх”, а не “примарних” цінностей [25]. Таким чином, цінності все рівно залишаються суб'єктивними за своїм характером, але не стихійно суб'єктивними, а більшою мірою контрольованими або хоча би свідомо опанованими істинним суб'єктом.

Втім, неможливість побудувати базову етичну теорію цінностей на суб'єктивістських засадах не заперечує корисності суб'єктивістського розуміння цінностей взагалі, але однозначно схиляє до думки про підпорядкованість такого розуміння іншому, більш відповідному основним завданням етики.

Чи може у такій ролі виступати трансценденталістська теорія цінностей? До такої теорії ми все ж не відносимо філософію Імануїла Канта, оскільки в нього йде мова про трансцендентальний суб'єкт, але цінності мають лише відносний або абсолютний характер у співвіднесенні з цим суб'єктом [7]. Однак, у філософії неокантіанців Вільгельма Вінде́льбанда і Генріха Рікєрта [14; 15] утверджуються вже засади трансцендентальної теорії самих цінностей, які набувають класичного вигляду у феноменології емоцій Макса Шелера [24]. Цінності тут постають як дещо самодостатнє, якщо й не абсолютні сутності на кшталт ідей Платона, то в усякому разі як те, що конститує змісти нашої свідомості, у тому числі й її суб'єктивні характеристики. У даному випадку отримуємо практично повну протилежність суб'єктивістському розумінню цінностей, якщо раніше суб'єкт беззастережно панував над ними, аж до можливості їх повного нігілістичного заперечення, то нині вже самі цінності панують над людиною як соціальною істотою, у тому числі й над її суб'єктивністю. Щоправда, у Шелера панування цінностей узасадничується апеляцією до Бога, який містить у собі “позачасову аксіологічну серію”, але далі, як і у інших трансценденталістів – ціннісна структура особистості визначає її онтологічну структуру.

Чим чіткіше віднесення тієї чи іншої етичної системи до суб'єктивізму чи трансценденталізму у тлумаченні цінностей, тим більш вона несуперечлива. Яскравий приклад неспіху у досягненні несуперечливої етичної позиції являє собою філософія екзистенціалізму, у якій намагаються трансцендентальне розуміння цінностей – передусім свободи як цінності – підпорядкувати “оновленому” суб'єкту. Екзистенціалізм у своїй граничній, підчас навіть цинічній відвертості виводить на поверхню слабкі сторони як етики суб'єктивізму, так і трансценденталістської етики. Щодо перших ми уже зазначали вище, що ж стосується етичних слабкостей трансценденталізму, то вони очевидні: особистість виглядає якщо не повністю позбавленою волі, то в усякому разі демонструє її слабку імітацію (як у Шелера – слабку імітацію Божої Волі). А без участі волі людини неможлива етика – вчинок набуває етичності лише внаслідок своєї невивадковості, наявності етичного наміру, нехай і не завжди чітко відрефлексованого.

Тим самим в трансцендентальній етиці цінностей знову отримуємо врешті-решт релятивізм людських цінностей – але вже слабкий релятивізм, якому протистоїть абсолютність апріорних цінностей, релятивізм, обмежений рамками цих апріорних цінностей. Якщо суб'єктивізм етично хибував на непотрібність Іншого, то трансценденталізм нівелює також і етичну самість людини як суб'єкта, нівелює саму суб'єктивність. Цінності загалом, як і етичні цінності зокрема, спираються тепер лише на віру – або ж віру в Бога (як у Шелера і неокантіанців), або ж віру в універсалістські цінності, як це спостерігаємо у трансцендентальній прагматиці Карла-Отто Апеля. Такі апріорно-універсалістські цінності є певним ідеалом, який має не стільки онтологічний, скільки регулятивний характер у дусі моральної філософії Канта.

Таким чином, суб'єктивізм-трансценденталізм з аксіологічної точки зору являють собою пару дзеркальних понять, які роблять різні наголоси при однаковій етичній оцінці ситуації. Це – етика без діалогу, етика лінійних суджень, теорія пошуку єдино правильних етичних рішень. Не дивно, що така позиція на практиці обертається численними морально-етичними конфліктами, оскільки у кожного учасника соціальної взаємодії може бути своя версія єдино правильного етичного рішення. Таким чином, суб'єктивізм-трансценденталізм у аксіології загалом і етичній теорії зокрема тяжіють до монологізму.

Такий монологізм є вкрай шкідливим у етиці освітнього процесу, але він суперечить і природі освіти загалом. Чи мова йде про традиціоналістський монологізм Вчителя і мовчазне шанобливе переймання Істини учнями, чи то про бунт проти кумирів, який продемонстрував і подав приклад для послідовників Фрідріх Ніцше (у сфері освіти варто згадати студентські революції проти адміністрації, проаналізовані Джоном Сьорлем [27]) – бунт, який був глухим до опонентів. Розгорнуту критику такого монологізму, як і усякого централізму знаходимо у класиків постструктуралізму [6]. Ця критика приводить нас до необхідності протиставити релятивізму

плюралізму, множинності. Переваги врахування такої множинності, які протистоять безвиходям одинокого суб'єкта, якнайкраще представляє теорія комунікації, що на онтологічному та соціально-філософському рівні продемонстрував М.І.Бойченко [4]. Важливі ціннісно-етичні аспекти критики теорії абсолютного блага у сучасній практичній філософії обґрунтовує А.Л.Богачов [3], тоді як на противагу йому А.О.Баумейстер намагається аргументувати сумісність теорії абсолютного блага як по суті рамкової для сучасних теорій цінностей [2].

Для філософії освіти це означає необхідність теоретичної та практичної переорієнтації на парадигму філософії комунікації. Втім, послідовне розгортання потенціалу філософії освіти виводить нас до осягнення, що як забезпечення успішності освітньої комунікації, так і інші прагматично ангажовані сюжети філософії освіти неминуче обертаються аксіологічною проблематикою. При цьому не стільки аксіологія накидає свої завдання філософії освіти, скільки сам процес послідовної рефлексії і урізноманітнення практик освітньої комунікації продукує нові аксіологічні сюжети. Філософія освіти, на наше переконання, може дати аксіології не менше, ніж аксіологія може запропонувати філософії освіти.

Яскравим прикладом цього може слугувати розгляд двох наступних напрямів у сучасній аксіології – процедуралістського та комунітаристського.

Процедуралізм зазвичай пов'язують з ідеями комунікативної методології Юргена Габермаса, а класичним втіленням цієї методології вважається Габермасова теорія деліберативної демократії [5]. Втім, на наше переконання, більш вдалим прикладом процедурного розв'язання проблеми цінностей у чистому вигляді, а не ускладненому ситуацією легітимації (тобто узгодження різних систем цінностей, як у Габермаса [22]), є сфера освітньої комунікації. Саме тут, на відміну від політики, можна більше сподіватися на вільний, незацікавлений дискурс, до того ж орієнтований на проблему істини як цінності. Саме така цінність, на відміну від вигоди чи влади, на наше переконання, здатна об'єднати людей у сталі спільноти, для яких сильнішим є більш раціональний аргумент – про що і пише Габермас. В політиці, економіці, та й у багатьох інших соціальних системах ірраціональна складова представлена значно більш відчутно.

Тому, враховуючи досягнення комунікативної філософії Габермаса, вважаємо за належне звернути увагу на витоки процедуралістської складової цієї філософії – і передусім на теорію мовленнєвих актів Джона Остіна [13] та Джона Сьорла [17]. Концепт перформативної дії у цих авторів явно має ціннісну складову, яку самі вони дещо штучно, на нашу думку, редукують до мовної прагматики. Те, що кожне наше твердження, а не лише клятва виражає наше ставлення до того, що ми стверджуємо, визнають і самі Остін та Сьорл. Однак, недооціненим видається те аксіологічне тло, яке стоїть за кожним одиничним формуванням ставлення до того, що ми висловлюємо. Прагнення розробити істину на істинність окремих суджень [12] і тут призвело до того, що одні й ті ж цінності, які стоять за цілими класами суджень, так і залишилися

нерозпізнаними у цій множині ситуативних оцінок, які не так важко експлікувати у кожному мовленнєвому акті. Пастка, у яку потрапили Остін і Сьорл, полягала передусім у тому, що цілісний процес мовної комунікації вони намагалися розбити на окремі мовленнєві акти – зворотної процедури синтезу цих актів у комунікацію вони так і не виробили.

Для представників процедуралістського напряму в аксіології залишається нездоланною ця вихідна спокуса повернутися до конструктивізму, який для сфери лінгвістики є революційним, але у філософії відкидає назад – до філософії суб'єкта як автора цих конструкцій. Тоді як цінності не можна сконструювати ні на чий розсуд – їхня природа принципово інтерсуб'єктивна. У виявленні та намаганніх обґрунтувати цю інтерсуб'єктивну природу цінностей і полягає, на нашу думку, одна з головних заслуг Юргена Габермаса.

Якщо Габермас не приділяє великого значення освітній комунікації, то він в усякому разі багато значення надає комунікації етичній. У цьому його послідовником є нинішній неформальний очільник критичної теорії Франкфуртської школи соціальних досліджень Аксель Гонет. Він навіть пише про моральнісний вимір усіх соціальних конфліктів як вирішальний, звертаючись до аналізу феномену визнання [26]. Важливий внесок у процедуралістське розуміння цінностей вносить також Поль Рікер, намагаючись максимально залучити також і потенціал філософської герменевтики, дещо знехтуваний франкфурцями [16].

Однак, як для Габермаса, так і для Гонета, освіта має більшою мірою метафоричне значення, тут вони слідує ідеям Клауса Едера щодо історії як освітнього процесу та концепції історичного розвитку моральної свідомості Лоуренса Кольберга. Цей сюжет заслуговує на окремі спеціальний розгляд. Нині ж ми звертаємо увагу на те, що філософія освіти дає можливість простежити, як саме формуються у освітньому процесі механізми взаємного визнання – ті механізми, які можуть стати основою соціальної комунікації у зовсім різних соціальних системах. Процедуралістський напрям сучасної аксіології показує надзвичайно важливий і невідпорний зв'язок цінностей і визнання – однак показує його не у вихідних, базових функціональних зв'язках, але у зв'язках вторинних. Так, у політиці, економіці, праві чи у інших соціальних системах саме завдяки визнанню набувають комунікативної цінності певні смисли і дії. Однак, на чому базується саме таке визнання? Очевидно, на тих цінностях, які не потребують визнання і які прищеплюються шляхом тривалої освіти – в усіх її проявах: від сімейного виховання і до університетського навчання.

І тут ми підходимо до розгляду того напряму у сучасній аксіології, який видається нам таким, що не потребує подальших обґрунтувань – комунітаристського. Дійсно, чи говоримо про сім'ю, чи про шкільний клас, чи студентську групу – скрізь маємо справу зі спільнотою, "community", яка і створює середовище, яке є носієм цінностей. Так, не суб'єкт, не абсолют, не трансценденція і не процедура є джерелом цінностей, але спільнота. З іншого боку, без участі

свідомих і відповідальних суб'єктів, без прагнення досконалості, без дотримання правил цінності не досягнули би тієї величі і всемогутності, яку спостерігаємо у сучасному світі. Адже і термін глобалізація, і цивілізація, і демократія, і права людини, і духовність, і свобода, і гідність, і справедливість – все це і багато іншого, на чому базується сучасний соціальний порядок є, передусім, цінностями.

Втім, цінності ці мають численні тлумачення та інтерпретації, попри свою позірну змістову універсальність. Таке розмаїття інтерпретацій відсилає нас до спільнот, які являють собою специфічні життєві світи, які продукують первинні і найсильніші за своїм мотиваційним впливом цінності. Такі цінності якраз і потребують передусім етичного аналізу, що переконливо доводить досвід філософської творчості таких видатних представників сучасного комунітаризму як Алесдеа Макінтайр [10] та Чарльз Тейлор [18; 19]. Ці філософи є, передусім, представниками етичної думки, а вже внаслідок цього також і до певної міри істориками філософії, політичними філософами тощо.

Однак, і ці дослідники, на жаль, надто мало уваги приділяють аналізу сфери освіти. Тому аксіологічний аналіз філософсько-освітньої проблематики під кутом зору освітніх спільнот є чи не найбільш перспективним завданням на стику філософії освіти і етики.

#### Список використаних джерел

1. Апель К.-О. Дискурс і відповідальність: проблема переходу до постконвенціональної моралі / К.-О. Апель ; [пер. з нім. В. Купліна]. – К. : Дух і Літера, 2009. – 430 с.
2. Баумейстер А. Буття і благо / А.Баумейстер. – Вінниця: Т.П.Барановська, 2014. – 418 с.
3. Богачов А. Блага цивілізації / А. Богачов // Філософська думка. – 2014. – № 1. – С. 43-50.
4. Бойченко М. І. Цінності як категорія філософії освіти (соціально-філософський та філософсько-антропологічний ракурси) / М. І. Бойченко // Філософія освіти. – К., 2009. – № 1-2 (8). – С. 99-107.
5. Габермас Ю. Залучення іншого: Студії з політичної теорії / Юрген Габермас ; [переклад з нім.: А. Дахній]. – Львів: Астролябія, 2005. – 416 с.
6. Дерріда Ж. Письмотавідмінність / Жак Дерріда; [ред. О. Шевченко, пер. з франц. В. Шевкун]. – К.: Основи, 2004. – 605 с.
7. Кант І. Критика практичного розуму / І. Кант; [пер. с нем.] // Кант І. Сочинения: в 6 т. – М. : Мысль, 1965. – Т. 4 (1). – С. 120-195.
8. Кант І. Основы метафизики нравственности / И. Кант; [пер. с нем.] // Кант И. Сочинения: в 6 т. – М. : Мысль, 1965. – Т. 4 (1). – С. 53-119.
9. Луман Н. Социальные системы. Очерк обшей теории / Н. Луман; [пер. с нем. И. Д. Газиева; под ред. Н. А. Головина]. – СПб.: Наука, 2007. – 648 с.
10. Макінтайр Е. Після чесноти. Дослідження з теорії моралі / Е. Макінтайр; [пер. з англ.]. – К. : Дух і літера, 2002. – 438 с.
11. Ницше Ф. Воля к власти: Опыт переоценки всех ценностей / Фридрих Ницше [пер. с нем., составитель А.А. Жаровский]. – М. : REFL-book, 1994. – 352с.
12. Остин Дж. Истина / Дж. Остин // Аналитическая философия: становление и развитие. – М.: "Дом интеллектуальной книги" – "Прогресс-Традиция", 1998. – С. 174-190.
13. Остин Дж. Три способа пролить чернила / Дж. Остин [пер. с англ.]. – М. : Алетейя. 2006. – 335 с.
14. Риккерт Г. О системе ценностей / Г. Риккерт ; [переклад] // Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. – М. : Республика, 1998. – С. 365-391.
15. Риккерт Г. О понятии философии / Г. Риккерт; [переклад] // Риккерт Г. Философия жизни. – К. : Ника-Центр, 1998. – С. 448-483.
16. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о

герменевтике /Поль Рикер [пер. с фр. И.С. Вдовиной]. – М.: "Канон-пресс-Ц"; "Кучково поле", 2002. – 624 с.

17. Сёрль Дж. Рациональность в действии /Дж. Сёрль [пер. с англ. А. Колодия, Е. Румянцевой]. – М.: Прогресс-Традиция, 2004. – 336 с.

18. Тейлор Ч. Атомизм / Ч. Тейлор // Либерализм : антология / [упоряд. О.Проценко, В.Лісовий]. – К.: Смолоскип, 2002. – С. 235-254.

19. Тейлор Ч. Этика автентичности / Ч. Тейлор ; [пер з англ.]. – К.: Дух і літера, 2002. – 128 с.

20. Фрагменты ранних греческих философов [Текст] / [перевод / АН СССР Ин-т философии ; издание подгот. А. В. Лебедев ; отв. ред и авт. вступ. ст. И. Д. Рожанский]. – М.: Наука, 1989. – 576 с.

21. Хабермас Ю. Моральноесознание и коммуникативнодействие /Ю.Хабермас [пер. с нем. Д.Скляднева]. – М.: Наука. – 384 с.

22. Хабермас Ю. Проблема легитимациипозднегочапитализма /ЮргенХабермас[пер. с нем. Л. Воропай]. – М.: Практис, 2010. – 264 с. (Образ общества).

23. Хайдеггер М. Ницше: в 2-х т. / М. Хайдеггер ; [пер. с нем. А.П.Шурбелева]. – М.: Владимир Даль, 2006. – Т. 2. – 458 с.

24. Шелер М. Формализм в этике и материальная этика ценностей / М. Шелер ; [пер. с нем.] // Шелер М. Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1994. – С. 218-279.

25. Habermas J. Theorie des kommunikativen Handelns [Text] / Jürgen Habermas. – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1981. – Bd. I: Handlungs rationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. – 1981. – 533 S.

26. Honneth A. Kampf um Anerkennung [Text]. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte / Axel Honneth. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1994. – 301 S.

27. Searle J.R. The Campus War: A Sympathetic Look At The University In Agony / John R. Searle. – New York: World Pub. Co., 1971. – 256 p.

#### References

1. Apel' K.-O. Diskurs <sup>3</sup> v<sup>3</sup>dpov<sup>3</sup>dal'n<sup>3</sup>st': problemaperehodu do postkonven<sup>3</sup>onal'no<sup>3</sup> moral<sup>3</sup> / K.-O. Apel' ; [per. z n<sup>3</sup>m. V. Kup<sup>3</sup>na]. – K.: Duh <sup>3</sup> L<sup>3</sup>tera, 2009. – 430 s.

2. Baumeister A. Buttya <sup>3</sup> blago / A. Baumeister. – V<sup>3</sup>nnicya: T.P. Baranovs'ka, 2014. – 418 s.

3. Bogachov A. Blaga civ<sup>3</sup>pac<sup>3</sup> / A. Bogachov // F<sup>3</sup>ilosofs'ka dumka. – 2014. – <sup>1</sup> 1. – S. 43-50.

4. Boichenko M. <sup>2</sup>. C<sup>3</sup>nnost<sup>3</sup> yak kategor<sup>3</sup>ya f<sup>3</sup>ilosof<sup>3</sup> osv<sup>3</sup>ti (soc'al'no-f<sup>3</sup>ilosofs'kii ta f<sup>3</sup>ilosofs'ko-antropolog<sup>3</sup>chnii rakursi) / M. <sup>2</sup>. Boichenko // F<sup>3</sup>ilosof<sup>3</sup>ya osv<sup>3</sup>ti. – K., 2009. – <sup>1</sup> 1-2 (8). – S. 99-107.

5. Gabermas YU. Zaluchennyya <sup>3</sup>nshogo: Stud<sup>3</sup> / z pol<sup>3</sup>tichno<sup>3</sup> teor<sup>3</sup> / YUrgen Gabermas ; [pereklad z n<sup>3</sup>m.: A. Dahn<sup>3</sup>]. – L<sup>3</sup>v<sup>3</sup>v: Astrolyab<sup>3</sup>ya, 2005. – 416 s.

6. Derr<sup>3</sup>da ZH. Pis'mo ta v<sup>3</sup>dm<sup>3</sup>nn<sup>3</sup>st' / ZHak Derr<sup>3</sup>da; [red. O. Shevchenko, per. z franc. V. Shevkun]. – K.: Osnovi, 2004. – 605 s.

7. Kant I. Kritikprakticheskogorazuma / I. Kant; [per. s nem.] // Kant I. Sochineniya: v 6 t. – M.: Mysl', 1965. – T. 4 (1). – S. 120-195.

8. Kant I. Osnovymetafizikinravstvennosti / I. Kant; [per. s nem.] // Kant I. Sochineniya: v 6 t. – M.: Mysl', 1965. – T. 4 (1). – S. 53-119.

9. Luman N. Social'nyesistemy. Ocherkobscheiteorii / N. Luman ; [per. s nem. I. D. Gazieva ; pod red. N. A. Golovina]. – SPb.: Nauka, 2007. – 648 c.

10. Mak<sup>3</sup>ntair E. P<sup>3</sup>slya chesnoti. Dos<sup>3</sup>dzheniya z teor<sup>3</sup> moral<sup>3</sup> / E. Mak<sup>3</sup>ntair ; [per. z angl.]. – K.: Duh <sup>3</sup> L<sup>3</sup>tera, 2002. – 438 s.

11. Nicshe F. Volya k vlasti: Opyt pereocenki vsehcnostei / Fridrih Nicshe [per. s nem., sostavitel' A. A. Zharovskii]. – M.: REFL-book, 1994. – 352s.

12. Ostin Dzh. Istina / Dzh. Ostin // Analiticheskayafilosofiya: stanovleniye i razvitiye. – M.: "Dom intellektual'noy knigi" – "Progress-Tradiciya", 1998. – S. 174-190.

13. Ostin Dzh. Tri sposoboproilit' chernila / Dzh. Ostin [per. s angl.]. – M.: Aleteiya, 2006. – 335 s.

14. Rikkert G. O sistemecennostei / G. Rikkert ; [pereklad] // Rikkert G. Nauki o prirode i nauki o kul'ture. – M.: Respublika, 1998. – S. 365-391.

15. Rikkert G. O ponyatiifilosofii / G. Rikkert; [pereklad] // Rikkert G. Filosofiyazhizni. – K.: Nika-Centr, 1998. – S. 448-483.

16. Riker P. Konfliktinterpretacii. Ocherki o germenevtike / Pol'

Riker [per. s fr. I.S. Vdovinoi]. – M.: "Kanon-press-C"; "Kuchkovo pole", 2002. – 624 s.

17. Syorl' Dzh. Racional'nost' v deistvii / Dzh. Syorl' [per. s angl. A. Kolodiya, E. Rumyancevoi]. – M.: Progress-Tradiciya, 2004. – 336 s.

18. Teilor CH. Atom<sup>3</sup>zm / CH. Teilor // L<sup>3</sup>beral<sup>3</sup>zm : antolog<sup>3</sup>ya / [uporyad. O. Procenko, V. L<sup>3</sup>sovii]. – K.: Smoloskip, 2002. – S. 235-254.

19. Teilor CH. Etika avtentichnost<sup>3</sup> / CH. Teilor ; [per z angl.]. – K.: Duh <sup>3</sup> L<sup>3</sup>tera, 2002. – 128 s.

20. Fragmenty rannih grecheskih filosofov [Tekst] / [perevod / AN SSSR In-t filosofii ; izdanie podgot. A. V. Lebedev ; otv. rediavt. vstup. st. I. D. Rozhanskii]. – M.: Nauka, 1989. – 576 s.

21. Habermas YU. Moral'noesoznaniye kommunikativnoe deistvie / YU. Habermas [per. s nem. D. Sklyadnev]. – M.: Nauka. – 384 s.

22. Habermas YU. Problema legitimacii pozdnego kapitalizma / YUrgen Habermas [per. s nem. L. Voropai]. – M.: Praktis, 2010. – 264 s. (Obrazobshchestva).

23. Haidegger M. Nicshe: v 2-h t. / M. Haidegger ; [per. s nem. A. P. SHurbeleva]. – M.: Vladimir Dal', 2006. – T. 2. – 458 s.

24. SHeler M. Formalizm v etike i material'naya etikacennostei / M. SHeler ; [per. s nem.] // SHeler M. Izbrannyeproduzvedeniya. – M.: Gnozis, 1994. – С. 218-279.

25. Habermas J. Theorie des kommunikativen Handelns [Text] / Jürgen Habermas. – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1981. – Bd. I: Handlungs rationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. – 1981. – 533 S.

26. Honneth A. Kampf um Anerkennung [Text]. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte / Axel Honneth. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1994. – 301 S.

27. Searle J.R. The Campus War: A Sympathetic Look At The University In Agony / John R. Searle. – New York: World Pub. Co., 1971. – 256 p.

**Boychenko N. M.**, Candidate of philosophical sciences, docent, doctorant of the Institute of Higher Education NAPS of Ukraine (Ukraine, Kyiv), [n\\_boychenko@ukr.net](mailto:n_boychenko@ukr.net)

#### Philosophy of Education as Axiology

The article is devoted to consideration of the essential links between philosophy of education and axiology. There were specified the main tasks of axiology and found the distinctive features of relatively independent main directions of its modern development: subjectively, transcendental, procedural and communitarian. It was found that these areas are not mutually exclusive theories of value as much as different dimensions and levels of analysis problems of values.

In transcendental ethics of values, as in subjective approach we have eventually get relativism of human values – but weak relativism, which opposed to absolute character of the a priori values, relativism, that is limited to these a priori values. If the weakness of ethical subjectivism is unnecessary of the Other, transcendentalism also eliminates ethical self of human subjects, eliminates subjectivity itself.

For the philosophy of education needs theoretical and practical paradigm shift to the philosophy of communication. However, consistent deployment of the educational philosophy potential leads us to comprehension that both ensure of the success of educational communication and other topics of pragmatic engaged philosophy of education inevitably revolve to axiological issues.

For representatives of the procedural direction in axiology is irresistible to the temptation of constructivism, which is revolutionary for linguistics sector, but in philosophy rejects back – to the philosophy of the subject as the author of these constructions. While values can not be constructed by nobody's discretion – their nature is essentially inter-subjective.

**Keywords:** philosophy of education, axiology, subjectivism, transcendentalism, protseduralizm, communitarianism, recognition.

**Бойченко Н.М.**, кандидат философских наук, доцент, докторант, Институт высшего образования НАПН Украины (Украина, Киев), [n\\_boychenko@ukr.net](mailto:n_boychenko@ukr.net)

#### Философия образования как аксиология

Статья посвящена рассмотрению существенных связей между философией образования и аксиологией. Уточнены основные задачи аксиологии и выявлены отличительные черты основных относительно независимых направлений ее современного развития: субъективистского, трансценденталистского, процедуралистского и коммуитаристского. Установлено, что эти направления представляют не столько взаимоисключающие теории ценностей, сколько различные измерения и уровни анализа проблематики ценностей.

В трансцендентальной этике ценностей, как и при субъективистском подходе, получаем в конце-концов релятивизм человеческих ценностей – но уже слабый релятивизм, которому противопоставит абсолютность априорных ценностей, релятивизм, ограниченный рамками этих априорных ценностей. Если этической слабостью субъективизма была ненужность Другого, то трансцендентализм нивелирует также и этическую самость человека как субъекта, нивелирует саму субъективность.

Для философии образования необходима теоретическая и практическая переориентация на парадигму философии коммуникации. Впрочем,

последовательное развертывание потенциала философии образования выводит нас к постижению, что как обеспечение успешности образовательной коммуникации, так и другие прагматично ангажированные сюжеты философии образования неизбежно оборачиваются аксиологической проблематикой.

Для представителей процедуралистского направления в аксиологии остается непреодолимым исходный соблазн вернуться к конструктивизму, который для сферы лингвистики является революционным, но в философии отбрасывает назад – к философии субъекта как автора этих конструкций. Тогда как ценности нельзя сконструировать ни на чье усмотрение – их природа принципиально интересна субъективна.

**Ключевые слова:** философия образования, аксиология, субъективизм, трансцендентализм, процедурализм, коммуитаризм, признание.

\* \* \*

УДК 101+304.2+378

**Костючков С. К.**

кандидат політичних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Херсонський державний університет (Україна, Херсон), kosser.63@mail.ru

### ФОРМУВАННЯ НОВИХ ОБРАЗІВ РЕАЛЬНОСТІ ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ МОДЕРНІЗАЦІЇ АНТРОПОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Обґрунтовується необхідність ефективних заходів щодо модернізації системи освіти, які здатні завдавати суттєвого впливу на формування у індивідів відчуття загальнопланетарної, загальнолюдської спільноти; вони також покликані відігравати важливу роль в перекладі декларацій на мову практичних дій в пошуках шляхів сталого розвитку людської цивілізації. Мета статті полягає у визначенні та аналізі чинників продуктивності сучасної освіти в аспекті пристосування людини, як біосоціальної істоти, до життя в цивілізаційних умовах нового тисячоліття. Наголошується на тому, що сучасна освіта покликана не тільки готувати для суспільства спеціалістів, котрі володіють компетенціями, необхідними для технологічного здійснення професійної діяльності, але й фахівців із достатнім рівнем екологічної культури. Автор підкреслює, що освіту варто розглядати як нагромадження соціально значущого особистісного знання, необхідного не тільки для реалізації індивідуального потенціалу, а й для формування суспільства майбутнього.

**Ключові слова:** освіта, суспільство, соціальний інститут, особистість, глобалізація, модернізація, цивілізація, природне середовище.

У сучасному світі активно розвивається генералізована система взаємозв'язків, електронні засоби масової інформації та комунікації; з прогресуючою активністю глобалізуються інформаційні потоки, актуалізуючи процеси формування дійсно планетарного масштабу свідомості; в свою чергу, національні системи освіти й виховання розвиваються досить повільно, долаючи різного роду інерційно-резистентні тенденції. Це, безумовно, провокує певну асинхронність між освітньо-виховним впливом на індивіда та формуванням у нього адекватних викликам часу адаптаційних реакцій на стимули оточуючого світу. У даному контексті вбачається необхідним більш докладно дослідити адаптивну сутність освіти, яку сучасні дослідники розглядають на трьох взаємопов'язаних рівнях (суспільство, соціальний інститут, особистість), кожен з яких має специфічні можливості стосовно соціальної адаптації індивіда.

В сучасній науці обширну теоретичну базу для дослідження процесів модернізації системи освіти, які забезпечуватимуть суттєвий вплив на формування у індивідів відчуття глобальної, загальнолюдської спільноти, представляють роботи зарубіжних філософів, соціологів, педагогів, політологів, у яких розроблені та узагальнені способи і методи досліджень, висловлені прогнози про характер розвитку особистості в різних екологічних, політичних, соціальних та економічних умовах. Заслужують на увагу роботи Д.

Белла, К. Вельверде, Д. Гусман, М. Лаццарато, Е. Лемберга, Д. Марковича, М. Месаровича, Е. Пестеля, Т. Розака, Е. Тоффлера, П. Фейерабенда, М. Фуко, О. Хьоффе, Д. Шелла та інших. Даний аспект відображено також і у творчому доробку вітчизняних – Є. Андроса, О. Базалука, Г. Берегової, В. Бикова, В. Вернадського, І. Кального, В. Кременя, А. Філатова і російських – О. Акифьєва, О. Анісімова, О. Асмолова, с. Гессена, с. Глазачева, П. Гуревича, Е. Днепра, В. Іванової, П. Кузнецова, Т. Левіної, Т. Симоненка – вчених.

**Мета** дослідження полягає у визначенні та аналізі факторів продуктивності сучасної освіти у контексті пристосування людини, як біосоціальної істоти, до життя в цивілізаційних умовах третього тисячоліття.

За будь-яких історичних умов на рівні суспільства освіта “працює” на головну мету – самозбереження, самовідновлення і саморозвиток самого суспільства. Як соціальний інститут освіта задовольняє потреби суспільства щодо трансляції знань від покоління до покоління, зумовлюючи актуальні освітні запити та відповідну цим запитам модель освіти. На рівні особистості освіта забезпечує формування людини, як біосоціальної істоти, котра здатна продуктивно використовувати набутий досвід у процесі життєдіяльності, а також визначає превалюючі напрями самореалізації, “вузлові точки” бажаної життєвої траєкторії, сприяє формуванню адекватної ідентичності.

Сучасна освіта покликана, в даному аспекті, не тільки готувати для суспільства спеціалістів, котрі володіють компетенціями, необхідними для технологічного здійснення професійної діяльності, але й професіоналів із достатнім рівнем екологічної культури – “культури нової якості, в якій реалізуються сутнісні сили людини, його духовно-моральний потенціал, гармонізуючий відношення духу, свідомості й буття людини” [1, с. 6].

Виходячи з того, що ефективні заходи стосовно модернізації системи освіти здатні завдавати суттєвого впливу на формування у індивідів відчуття загальнопланетарної, загальнолюдської спільноти, вони також покликані відігравати важливу роль в перекладі декларацій на мову практичних дій в пошуках шляхів сталого розвитку людської цивілізації. Вочевидь, освіту варто розглядати як нагромадження соціально значущого особистісного знання, необхідного не тільки для реалізації індивідуального потенціалу, а й для забезпечення виживання людства шляхом формування суспільства майбутнього – нового громадянського суспільства.

Сучасна освіта, зокрема екологічна, несе ідеї глобальної освіти задля сталого розвитку біосфери в цілому; вона тісно пов'язана із процесом гуманітаризації освіти, як одного із засобів її гуманізації, що веде до формування системи ціннісних орієнтацій індивіда, піднесення рівня його культури і духовності, без чого унеможливується перспектива розвитку людської цивілізації. Погоджуючись із тим, що гуманітаризація освіти – це “проникнення гуманітарного знання і його методів у зміст природничих дисциплін, а також збільшення частки гуманітарної освіти в різних педагогічних системах освіти” [2], вважаємо за потрібне додати, що гуманітаризація освіти, зокрема, вищої, вбачається конструктивним засобом її гуманізації, тобто