

УДК 1:37.01

Кийков О. Ю.,
директор дирекції «Дипсервіс» Генеральної дирекції
з обслуговування іноземних представництв
(Україна, Київ), Kiykov@ukr.net

ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖНАРОДНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються основні наукові та філософсько-методологічні підходи до дослідження міжнародної освіти у контексті інформаційної епохи. Автор виокремлює феноменологічну та синергетичну методологію як такі, що є найбільш оптимальними при всебічному вивченні питання. Розглядається традиційна трьохрівнева методологічна структура та її критика, здійснюється спроба проаналізувати проблему міжнародної освіти через призму системного та структурно-функціонального підходів.

Ключові слова: міжнародна освіта, інформаційне суспільство, синергетика, феноменологія, методологія, філософія освіти, система.

Інтегративні процеси сучасної світової спільноти, пов'язані з культурною та економічною глобалізацією, сприяють розвитку й інтернаціоналізації сучасної освіти, яка є важливим механізмом усунення національної відособленості освітніх систем. В першу чергу, це передбачає запровадження різноманітних інновацій у сфері освіти, що, у свою чергу, призводить до підвищення якості освітніх послуг. У вищій школі одним з елементів такої інтернаціоналізації є реалізація ключових проблем як змістовного підґрунтя освіти, зорієнтованої на перспективу. При цьому, важливого значення набувають проблеми загальносуспільного характеру, що мають всесвітнє значення та стосуються кожного індивіда.

В ситуації розвитку глобальних комунікацій постає гостро проблема пізнання іншої культури зі збереженням власної культурної ідентичності, актуалізується проблема культурної адаптації, інкультурності та ідентичності [6]. Все це вимагає від держави розробки ефективної стратегії міжкультурної взаємодії, і освіта у цьому випадку стає ледь чи не найуспішнішою сферою у контексті запровадження принципів толерантності та мультикультуралізму.

Проблема освіти загалом не вичерпується розумінням її як соціального інституту чи шляху задоволення індивідуальних потреб кожної людини. Вона являє собою, перед усім, проблему успішного розвитку суспільства та його довготривалої еволюції, основою якої і освіта. Таким чином, ми потрапляємо до метафоричного кола – ми постійно повертаємося до питання освіти як до точки відліку. Це закономірно, адже «людський капітал» – це основний ресурс суспільства, інвестування в нього є найбільш вигідним з усіх можливих, до того ж, ця вигода поширюється і на окремого індивіда, і на суспільство загалом.

Інтернаціональна та міжкультурна освіта є надзвичайно важливою частиною освіти загалом, адже їх об'єднує мета гармонізації відносин між різними етнічними та національними групами [7]. Проте водночас вона не вирішує проблему гуманізації відносин між членами однієї етнічної групи та до представників різних соціальних меншин в її межах. Яскравими прикладами є гендерна дискримінація, ейджизм, тощо. Тому, все ж, інтернаціональна освіта не може вважатися панацеєю у вирішенні проблем між- та внутрішньо культурних відносин.

Враховуючи вищезазначене, закономірно, що у XXI столітті відбувається реактуалізація питання освіти

у загальному та міжнародному контексті. Хоча його й можна віднести до так званих «вдвічних питань», проте відповідь на нього має формулюватися адекватно сучасному, оновленому розумінню того, що суспільство споживання поступово відходить у минуле і на зміну йому приходять інформаційне суспільство, засноване на знаннях [1, с. 34].

Нова модель світу – інформаційна, – потребує й нової методології, що відповідала б на виклики постнекласичної епохи. У зв'язку з цим постає необхідність дослідження філософсько-методологічних засад міжнародної освіти, що і є **метою** нашої статті.

На сучасному етапі міжнародні відносини у сфері освіти характеризуються становленням нового світопорядку, що знаменує собою падіння біполярної системи та формування нових підходів до визначення природи міжнародної (інтернаціональної) освіти. Близьким для нас прикладом є розпад Радянського союзу, після якого на політичній карті світу з'явилося п'ятнадцять незалежних держав, до яких відноситься й Україна. Ці держави починали заново шукати своє місце у системі міжнародної освіти та міжнародних відносин загалом. Окрім цього, держави були змушені кардинально змінити свій соціально-політичний курс, відштовхуючись від зміни політичних режимів. Дезінтеграція біполярного світу призвела до зміни звичних уявлень про загальнопланетарну систему та про систему освіти, надихнувши їх елементи на переосмислення соціокультурних новоутворень, пошуків пріоритетних стратегічних цілей та шляхів їх досягнення.

Досліджуючи методологічні основи розвитку міжнародної освіти, звертаємо увагу на те, що в сучасних дослідженнях методології властива стійка тенденція до «звеличення» власної ролі, структурного ускладнення, виникнення нових конкретних методів для досягнення теоретичних та практичних цілей. Будь-який аналіз розвитку методологічного аспекту у сфері освіти та філософії освіти можна впевнено віднести до ряду актуальних розробок. Відносно предметів філософського чи наукового досліджень методологія виступає одним з найголовніших способів обґрунтування того, що результат обраного дослідницького напрямку дійсно є перспективним вкладом в розвиток науки. Методологічне обґрунтування стосується вибору конкретних методів, понятійного апарату дослідження, формулювання основних ідей та проблем, а також проміжних та кінцевих результатів. Проводити сучасне дослідження – отже, знаходитися в межах певної методології, яка й робить це його науково обґрунтованим.

Однією з особливостей розвитку методології сучасних соціально-філософських досліджень є її трьохрівнева структура. Йдеться про філософський, загальнонауковий та спеціально-науковий методологічні рівні. З урахуванням цього, загальна картина теоретичного осмислення міжнародної освіти є інтегрованим зусиллям представників різних дисциплін та підходів в пошуках оптимальних шляхів вирішення нових соціальних завдань. Також необхідно враховувати дію своєрідних об'єктивних умов, таких як загальна глобалізація освітнього простору, боротьба за створення найбільш впливових центрів у світовому освітньому

просторі. А відтак, і актуальність залучення філософії до вирішення освітніх питань лише посилюється, змінюючи тенденції та відтінки інтегрованої взаємодії філософії з іншими дисциплінами. Розвиток такої методологічної тенденції привносить якісно новий зміст у сферу дослідження міжнародної освіти.

Вчення про три методологічні рівні у даному контексті можна конкретизувати, опираючись на основні принципи сутнісного підходу. Він передбачає скерованість пізнавального процесу від явища до суті (сутності). Проте втілення цієї скерованості в сучасних умовах опосередковується все більшою різноманітністю факторів, умов і навіть систем, у яких вибудовуються ці фактори та умови. Вибір того чи іншого шляху пізнання суспільних процесів стає усе більш залежним від їх соціокультурної природи, від типу суспільства, у якому вони відбуваються. Ця складна система факторів співвідноситься, з філософської точки зору, з тим, що називається існування предмету дослідження. Вона активно взаємодіє з предметним полем досліджуваного процесу та актуалізується в дослідницьких процедурах з розкриття його суті завдяки інтенсивності проявлення соціально-динамічних властивостей предмету та зростаючими процесами діалектизації соціокультурних подій у житті сучасного суспільства. Ці властивості соціального предмету (яким є, зокрема, міжнародна освіта), зумовлено не лише його власною природою, але й сферою зовнішніх опосередкувань, які трансформуються в основу предмету дослідження і, відповідно, також беруть участь у формуванні як самого предмету, так і способу розкриття його сутності.

Звісно, уявлення про такі фактори в історії пізнання завжди мало важливе значення, однак сьогодні роль сфери опосередкування предмету дослідження стає все більшою та напряду пов'язується з оптимізацією пізнавального процесу, правильним вибором базових методологічних орієнтирів його реалізації. Ці чинники можуть набувати різноманітного характеру: системного та хаотичного, випадкового та необхідного, динамічного та синергетичного. Вони також можуть розглядатися на різних рівнях теоретичної рефлексії. В умовах інформаційного суспільства вони стають спеціальним предметом аналізу з метою вдосконалення соціальних процесів, їх прогнозування, моніторингу та управління, з метою пошуку найбільш оптимального методологічного напрямку, в тому числі й в межах розробки таких масштабних соціальних проектів, у якості яких можуть виступати міжнародні освітні проекти.

Дослідниця наукової методології питань освіти З. Меретукова не погоджується з таким поділом, зазначаючи: те, що називають загальнонауковою методологією, тобто, матеріалістичну діалектику, гносеологію та формальну логіку коректніше позначити як методологічні основи будь-якої науки. Звідси випадає необхідність виокремлення спеціально-наукової методології. Замість неї, стверджує дослідниця, більш коректно буде зазначити «методологічні проблеми», «методологічні постулати» конкретної галузі знань, для яких методологічною основою є вищезазначені розділи філософії, а також логічні форми та закони пізнання [3, с. 16].

Сучасна теорія міжнародної освіти характеризується деякою полемічністю первинних принципів та підходів

у розумінні власного об'єкту дослідження, що випливає із розходжень між принципами суб'єктивізму та об'єктивізму, державоцентризму та транснаціоналізму тощо. Досліджуючи проблему міжнародної освіти у контексті загальноінтеграційних процесів, перш за все, ми звертаємося до таких відомих підходів, як системний та структурно-функціональний, які є стійкою частиною методології наукового пізнання та безпосередньо сприяють адекватному формулюванню проблеми та логічно-послідовній стратегії її вирішення. Зупинимося на них детальніше.

Системний підхід полягає у цілісному сприйнятті міжнародної освіти та розумінні взаємозв'язку та взаємообумовленості її елементів. Він необхідний, враховуючи взаємозалежність взагалі всіх суб'єктів міжнародних відносин та функціонування міжнародних освітніх систем, стверджує політолог Йозеф Кукука [10, с. 29]. У даному випадку система – це не спонтанна множина одиничних явищ, а взапов'язана сукупність суб'єктів, об'єднаних причинно-наслідковими зв'язками. Дослідник Е. Позняков зазначає, що системний підхід проявляється в єдності процесу дослідження системи міжнародної освіти, що дозволяє уникнути штучного протиставлення теорій, побудованих на індукції, та дедуктивних теорій [4, с. 6].

Структурно-функціональний підхід ґрунтується на розумінні освіти як системи інтегрованих елементів, та прагне до стабільності на основі вибору певної системи цінностей, криза якої породжує соціальні дисфункції. При цьому, стан міжнародної освіти та тенденції її розвитку можна визначити, виходячи з аналізу її ціннісної системи. Методологічно ці два підходи об'єднуються у тлумаченні міжнародної освіти як цілісного явища, де існують закономірні зв'язки між її елементами, чітко прослідковується ієрархія та взаємозалежності.

У контексті історико-порівняльного дослідження проблеми міжнародної освіти, можемо виокремити наступні методи:

- історико-зіставний аналіз, що передбачає класифікацію та систематизацію результатів попередніх досліджень з історії розвитку міжнародної освіти;
- типологізація та ретроспективне моделювання розвитку системи міжнародної освіти (моделей її реалізації, ідеалів та цінностей у різні періоди, можливостей вдосконалення тощо);
- історико-категоріальний аналіз розвитку теорії міжнародної освіти та її зіставлення зі станом та тенденціями розвитку практики її втілення для визначення рівня їх взаємовідповідності на різних етапах;
- історико-системний та історико-порівняльний (діахронне зіставлення періодів) аналіз факторів ефективної діяльності системи міжнародної освіти;
- генералізація загальних тенденцій історичної генези міжнародної освіти на основі аналізу дискретно розглянутих ситуацій різних історичних періодів [див. : 13, с. 95].

Як бачимо, цей перелік є прикладом спеціально-наукового методологічного рівня дослідження, оскільки базується на методології історичної науки.

У сфері прогностики, яка має важливе значення для міжнародної освіти, широко використовують монографічний метод, який є методом теоретичного

аналізу в єдиному логіко-монологічному плані цілісних, відносно самостійних систем. Окрім цього, застосовують метод екстраполяції, який передбачає розповсюдження тенденцій системи міжнародної освіти, що спостерігалися в одному часовому інтервалі («базовому») на інший («прогнозований»). Цей метод використовується у поєднанні з методами експертних оцінок та моделювання. Позиція екстраполяції коливається від домінуючої до другорядної, залежно від етапу прогностичного дослідження. Методи експертних оцінок дозволяють отримати прогностичну інформацію на основі виявлення та обробки думок фахівців з питання.

У методології досліджень сутності міжнародної освіти склалася цікава ситуація, яку називають «зоною впливу» феноменології. Л. Мортарі та М. Тароцці вважають, що в межах одних підходів сучасні вчені пов'язують вплив феноменології на дослідження з рівнем методів, в межах інших – з рівнем методології як стратегії, в межах третіх – з теоретичною перспективою чи навіть з епістемологією [11, с. 11].

Зрештою, в «зоні впливу» феноменології опинилася група так званих «якісних» методів: це нарративні методи (побудовані на оповіді історії), етнографічні (у сфері досліджуваного питання – це дослідження етнічних груп як суб'єктів міжнародної освіти), case study (тобто «дослідження ситуацій»), феноменологічні методи та методи базованої теорії (що декларує свої позиції як поєднання кількісних та якісних методів дослідження інформації). Дослідження в руслі герменевтики та символічного інтеракціонізму також активно залучають феноменологічні підходи. З точки зору філософії освіти, феноменологічне дослідження питань освіти має два головних вихідних пункти:

- суб'єктивність (яку у традиційних наукових дослідженнях розуміють як методологічну проблему);
- інтерсуб'єктивність.

Так усвідомлені основи вимагають «здійснити опис живого досвіду... описати свій досвід настільки, наскільки це можливо в термінах переживання конкретної ситуації чи події, надати прямий опис досвіду як він є, не пропонуючи причинних пояснень та узагальнюючих інтерпретацій» [13, с. 54].

Феноменологічні принципи виявилися затребуваними у тих сферах знання, які вимагали звучання «голосу людини» чи проникнення у суть предмету дослідження. Їх специфіку у методології дослідження можна охарактеризувати як появу невідомого голосу досліджуваного та голосу самого дослідника, який постає скоріше як суб'єктивний та зацікавлений діяч, ніж байдужий спостерігач.

Для дослідження проблеми міжнародної освіти важливе значення має також синергетичний підхід. Синергетику стисло визначають як теорію самоорганізації. Більш розгорнуто вона звучить як наука, що досліджує процеси самодовільного переходу складних систем з менш впорядкованого, неврівноваженого стану у більш впорядкований та розкриває такі зв'язки між елементами цієї системи, за яких їх сумарний вплив в межах системи переважає за своїм ефектом просте складання ефектів дій кожного елемента окремо [3, с. 70].

Виділяють такі принципи синергетики та самоорганізації:

- необхідність відкритої системи, тобто такої, яка обмінюється зі своїм оточенням інформацією;
- самоорганізація завжди пов'язана з кооперативним процесом, колективною узгодженою поведінкою елементів системи. Саме це забезпечує виникнення нових структур;
- випадковість, реальна ситуація є конструктивним початком, основою для процесів розвитку. Процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості та необхідності та завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до стійкості;
- навколишній світ еволюціонує за нелінійними законами, тобто багатоваріантним шляхом вибору з альтернатив [3, с. 79].

Відповідно, для виникнення процесу самоорганізації в міжнародній освіті як системі мають бути дотримані наступні умови:

- система має бути відритою для взаємодії та взаємообміну інформацією з навколишнім середовищем. Закономірно, що система міжнародної освіти є явраз такою системою, адже принцип вільного обміну знаннями є одним з її основоположних принципів;
- система має володіти активним енергетичним началом, якому властива висока ініціативність її учасників, прагненням до самовдосконалення, само-реалізації та зростання ефективності процесу;
- система має володіти свободою вибору, яка в даному випадку розуміється як можливість визначати шляхи розвитку, уникаючи зовнішнього тиску;
- обов'язковим є вихід на реалізацію закладених у системі ідей, перетворення теорії на практику;
- система міжнародної освіти може розвиватися лише в системі діалогічної взаємодії на різних рівнях;
- ця система має бути зорієнтована на цілі саморозвитку, на розвиток особистості суб'єктів навчального процесу та формування стійких ціннісних пріоритетів.

Таким чином, залучення принципів синергетики дозволяє переосмислити й місце людини в структурі освітньої, пізнавальної та практичної діяльності. І. Пригожин зазначає: «пізнання світу стає діалогом людини з природою (...), мистецтвом впливу на природу» [5, с. 43-44].

Синергетика допомагає нам зрозуміти, що життя у сучасному світі неможливе без діалогу культур – минулих, сучасних та майбутніх, діалог людини самої з собою, що необхідно жити за загальносвітовими законами, а для цього потрібно їх знати та розуміти. Як зазначає М. Каган, багато вчених, що звільнилися від гегеле-марксової системи лінійного прогресу як закону історії, але з тих чи інших причин не ознайомилися з відкриттями синергетики, протягом незалежного вивчення певного історичного матеріалу стали доходити висновків, які лише підтверджують ряд синергетичних положень, серед яких перше місце посідає фундаментальний принцип нелінійного розвитку складних систем [2, с. 19].

Дослідник розглядає синергетичний підхід як розвиток системного підходу, викликаний необхідністю вивчення систем, що само розвиваються. Таке розуміння синергетики, на наш погляд, розходиться з визначенням,

яке тлумачить синергетику як «науку про складність». Складність як така є предметом вивчення теорії систем, вивченням яких займається ряд дисциплін. Коли одним з засновників синергетики Г. Хакен, розкриваючи своє розуміння складності, говорить про самоорганізацію, про різні види нестійкості, детерміністичний хаос, не лінійність, динамічні системи, коли І. Пригожин називає свою працю «Порядок з хаосу», коли Е. Ласло визначає предмет синергетики як загальні закони еволюції, всі вони говорять не про «складність» як характеристику структури системи, а складність її саморганізації, нелінійність еволюції. Тобто, еволюційний аспект складності, який до цього не був предметом дослідження.

Таким чином, сучасна епоха вимагає переосмислення ролі та межі дії методології дослідження освітніх феноменів, одним з яких є міжнародна освіта, у контексті постмодерної критики класичних систем методів. Звісно, методологія є певним набором інструкцій та правил, що забезпечує саме існування наукової спільноти та забезпечує довіру до її досліджень. Із постмодерної критики ми можемо запозичити важливий урок: потрібно відмовитися від догматизму та сліпої віри в метод. Тому у нашому дослідженні ми не зупиняємося на жодному з підходів, визначаючи його як найбільш «правильний» у дослідженні феномену міжнародної освіти. Лише залученні комплексу підходів та методологій дозволить найбільш оптимально та ефективно вивчити таку складну та міждисциплінарну систему.

Список використаної літератури

1. Гутман С. Образование в информационном обществе / С. Гутман. – СПб. : РНБ, 2004. – 94 с.
2. Каган М. Синергетическая парадигма – диалектика общего и особенного в познании различных сфер бытия / М. Каган // Синергетическая парадигма. – М. : Наука, 2002, – 115 с.
3. Меретукова З. Методология научного исследования образования / З. Меретукова. – Майкуп : АГУ, 2003. – 244 с.
4. Позняков А. Внешнеполитическая деятельность и межгосударственные отношения / А. Позняков. – М. : Наука, 1986. – 187 с.
5. Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
6. Терепишчый С. Причины та витоки глобалізації освітнього ландшафту/ С. Терепишчый // Вища освіта України. – 2016. – №. 1. – С. 22-29.
7. Терепишчый С. О. Роль глобального та локального у структурі процесу глобалізації / С. О. Терепишчый // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2014. – С. 22-27.
8. Хакен Г. Информация и самоорганизация / Г. Хакен. – М. : Мир, 1991. – 240 с.
9. Bridges D. The Disciplines and Discipline of Educational Research / D. Bridges // Journal of Philosophy of Education. – 2006. – №40 (2). – P. 259-272.
10. Kukulka J. Teoria stosunkow miedzynarodowych / J. Kukulka. – Warszawa : SCHOLAR, 2000. – 343 с.
11. Mortari L. Phenomenology as Philosophy of Research: An Introduction Essay // Phenomenology And Human Science Research Today / L. Mortari, M. Tarozzi. – Bucharest: Zeta Books. – С. 9-56.
12. Söderqvist M. Internationalization and its Management at Higher-Education Institutions. Applying Conceptual, Content and Discourse Analysis: e-version / M. Söderqvist. – Helsinki, 2007. – Acces mode: <http://epub.lib.aalto.fi/pdf/diss/a206.pdf>
13. Terapyshchyi S. The concept of "knowledge society" in the context of information era / Sergii Terapyshchyi // Studia Warmińskie. – 2016. – № 53. – С. 77-84.
14. Van Manen M. Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitiv Pedagogy / M. Van Manen. – NY : Suny Press, – 220 p.

References

1. Hutman S. Obrazovanye v ynformatsyonnom obshchestve / S. Hutman. – SPb. :RNB, 2004. – 94 s.
2. Kahan M. Synerhetycheskaya paradyhma – dialektyka obshcheho y osobennoho v poznanyy razlychnykh sfer bytyya / M. Kahan // Synerhetycheskaya paradyhma. – M. : Nauka, 2002, – 115 s.
3. Meretukova Z. Metodolohyya nauchnoho yssledovanyya obrazovanyya / Z. Meretukova. – Maykup : AHU, 2003. – 244 s.
4. Poznyakov A. Vneshnepolytycheskaya deyatel'nost' y mezhho-sudarstvennyye otnoshenyya / A. Poznyakov. – M. : Nauka, 1986. – 187 s.
5. Pryhozyn Y. Poryadok yz khaosa. Novyy dyaloh cheloveka s pryrodoy / Y. Pryhozyn, Y. Stenhers. – M. : Prohress, 1986. – 432 s.
6. Terapyshchyy S. Prychyny ta vytoky hlobalizatsiyi osvity'oho landshaftu/ S. Terapyshchyy // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2016. – №. 1. – С. 22-29.
7. Terapyshchyy S. O. Rol' hlobal'noho ta lokal'noho u strukturi protsesu hlobalizatsiyi / S. O. Terapyshchyy // Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv. – 2014. – С. 22-27.
8. Khaken H. Ynformatsyya y samoorhanyzatsyya / H. Kha-ken. – M. : Myr, 1991. – 240 s.
9. Bridges D. The Disciplines and Discipline of Educational Research / D. Bridges // Journal of Philosophy of Education. – 2006. – №40 (2). – P. 259-272.
10. Kukulka J. Teoria stosunkow miedzynarodowych / J. Kukulka. – Warszawa : SCHOLAR, 2000. – 343 s.
11. Mortari L. Phenomenology as Philosophy of Research: An Introduction Essay // Phenomenology And Human Science Research Today / L. Mortari, M. Tarozzi. – Bucharest: Zeta Books. – С. 9-56.
12. Söderqvist M. Internationalization and its Management at Higher-Education Institutions. Applying Conceptual, Content and Discourse Analysis: e-version / M. Söderqvist. – Helsinki, 2007. – Acces mode: <http://epub.lib.aalto.fi/pdf/diss/a206.pdf>
13. Terapyshchyi S. The concept of «knowledge society» in the context of information era / Sergii Terapyshchyi // Studia Warmińskie. – 2016. – № 53. – С. 77-84.
14. Van Manen M. Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitiv Pedagogy / M. Van Manen. – NY : Suny Press, – 220 p.

Куків О., Director of Directorate "Dypservis" General Directorate maintenance of foreign missions (Kyiv, Ukraine), Kiykov@ukr.net

Philosophical and methodological approaches of international education

There are the basic scientific and philosophical and methodological approaches to the study of international education in the context of the information age in the article. The author singles out synergistic and phenomenological methodology as the most optimal for the comprehensive study. We consider the traditional three-level structure and its methodological criticism is an attempt to analyze the problem through the prism of international education system and structural and functional approaches.

Keywords: international education, information society, synergy, phenomenology, methodology, philosophy of education, system.

* * *

УДК 261.7

Кіцул М. О.,
пошукач кафедри культурології, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова (Україна, Київ), palamist@gmail.com

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ СУЧАСНОЇ КАТОЛИЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Досліджуються основні принципи сучасної католицької педагогіки. Виявлено, що у центрі виховного і навчального процесу стоїть родина. Ставлення педагогів до учнів у всьому має бути аналогічним до батьківського, тобто відповідальним і милосердним. Релігійні знання та принципи у сучасній католицькій педагогіці учні мають перевіряти на своєму особистому досвіді. Результатом педагогічного процесу має бути формування релігійного відчуття, яке вважається вершиною раціональності. При цьому розум тлумачиться як здатність інтуїтивного розуміння, яка забезпечує цілісне пізнання реальності як залежної від Бога. Релігійне пізнання дозволяє актуалізувати особистість, долучити її до церковної та культурної традиції завдяки використанню енергії свободи та любові.

Ключові слова: християнська педагогіка, цінності, чесноти, свобода, любов.