

УДК 1:37(092)

**ЦІННОСТІ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ
ДЖОНА ДЬЮЇ**
**VALUES OF JOHN DEWEY'S EDUCATIONAL
PARADIGM**

Цибулько О. С.,
кандидат історичних наук, доцент кафедри
філософії та соціології, Маріупольський
державний університет (Маріуполь, Україна),
e-mail: ostsbulco@ukr.net,
ORCID: 0000-0003-1297-5465

Tsybulko O. S.,
PhD in History, Associate Professor, Department of
Philosophy and Sociology, Mariupol State University
(Mariupol, Ukraine), e-mail: ostsbulco@ukr.net,
ORCID: 0000-0003-1297-5465

Система освіти визначає майбутнє нації, заклавши підвалини цивілізаційного поступу. Освітня парадигма прагматизму не позбавлена суперечностей, разом з тим, становить беззаперечний інтерес для науковців. Джон Дьюї підіймає ряд питань, які й досі залишаються не вирішеними в філософії освіти. У філософських працях прагматика наявний конфлікт між потребою особистісного розвитку у системі освіти та потребою трансляції знань, між потребою демократичного суспільства забезпечити можливості для індивідуального розвитку та поглядом на освіту, як на систему вимірюваних результатів навчання, та, нарешті, конфлікт між необхідністю свободи знання та жорсткою формалізацією освіти. Прагматизм Дьюї додає до освітньої практики три основних поняття: необхідність фізичної, маніпулятивної діяльності, щоб бути частиною навчання; формування звички до досліджень на основі наявних у науці систем; і необхідність оживити соціальну роль освіти. Поки ці погляди не будуть зрозумілі і прийняті вчителями, суспільство не зможе сподіватися на краще.

Ключові слова: прагматизм, детермінізм, дія, знання, вибір.

The education system determines the future of the nation, laying the foundations for civilization's progress. The educational paradigm of pragmatism is not without contradictions, however; it is an indisputable interest to scholars. John Dewey raises a number of issues that still remain unresolved in the philosophy of education. In pragmatic philosophical writings, there is a conflict between the need for personal development in the system of education and the need for translation of knowledge, between the need for a democratic society to provide opportunities for individual development and a view of education as a system of measurable learning outcomes, and, finally, the conflict between the need for freedom of knowledge and rigidity formalization of education. Dewey's pragmatism added to the educational practice three basic concepts: the need for physical, manipulative activity to be part of learning; formation of the habit of research on the basis of systems available in science; and the need to revitalize the social role of education. Until these views won't be understood and accepted by teachers, society will not be able to hope for the best.

Keywords: pragmatism, determinism, action, knowledge, choice.

Вступ. Система освіти визначає майбутнє нації, заклавши підвалини цивілізаційного поступу. Освітня парадигма прагматизму не позбавлена суперечностей, разом з тим, становить беззаперечний інтерес для науковців. Джон Дьюї підіймає ряд питань, які й досі залишаються не вирішеними в філософії освіти. У філософських працях прагматика наявний конфлікт між потребою особистісного розвитку у системі освіти та потребою трансляції знань, між потребою демократичного суспільства забезпечити можливості для індивідуального розвитку та поглядом на освіту, як на систему вимірюваних результатів навчання, та, нарешті, конфлікт між необхідністю свободи знання та жорсткою формалізацією освіти.

Отже, метою статті є аналіз ціннісних орієнтацій освітньої парадигми Джона Дьюї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки наявний значний інтерес до проблеми перетворень у освітній сфері. Реформування освіти надає поштовх до осмислення існуючого досвіду, звернення до різних методик. У роботах іноземних авторів прослідковується висока оцінка філософської спадщини Джона Дьюї [1; 3–6]. Сучасні дослідники акцентують увагу на протиріччях освітньої системи прагматизму, разом з тим дискутуючи про її ефективність [7].

Виклад основного матеріалу. Принципи прагматизму Дьюї варто розглядати у першу чергу як звинувачувальний акт щодо традиційних освітніх практик. Відкидаючи або неправильно застосовуючи освітню філософію прагматизму, можливості для кращої, більш ефективної та якісної освітньої системи майже зникли, тому у світі що залишається багато застарілих і в значній мірі некомпетентних освітніх установ.

На думку Дьюї, освіта є найменш зрозумілим терміном, що характеризує процес людської діяльності [2, с. 156]. У повному розумінні цього слова освіта – це тотальний процес, розвиток та спосіб життя, що ґрунтується на будь-якому досвіді. Дьюї зазначив, що біологічна спадковість людини спотворюється моральними суспільними нормами в її еволюційному розвитку [2, с. 156]. Ціннісно-символічна система не тільки визначає структуру і функції суспільства, а й спрямовує її еволюцію. Цей соціально-генетичний механізм структурується, систематизується й ідентифікується. Моральний лад і ціннісна ієрархія спільноти частково успадковуються як свідомість особистості, частково вивчаються, викладаються і передаються як зовнішній соціальний досвід.

Стрімке зростання кількості інститутів, університетів, далеких від традиційних структур, всепоглинаюче бажання побудувати «цілісні» суспільства, що відповідають потребам усіх громадян, надають вагомі докази того, що майбутні покоління не зможуть прийняти раціональний світ, але й вони також не зможуть відкинути багатовікову традицію. Отже, оскільки «біологічна спадковість людини спотворюється моральними нормами суспільства», є надзвичайно важливим мати метод, за допомогою якого можна постійно аналізувати такі процеси і, за потреби, відновити спотворені цінності.

Ще в 1890-х роках Дьюї була помічена нерівність формальної освіти та її негативний вплив на молоді. Його аргументація була викладена у праці «Human nature and conduct», у якій він аналізує інертні якості сучасних звичаїв [2, с. 163]. Коли суспільство прагне покірності молоді, воно, в першу чергу, думає про запаси інформації, яку дорослі люди намагаються нав'язати, і про способи дій, які вони хочуть відтворити. Далі суспільство звертається до нахабного примусу, завдяки якому прогресивність молоді може зникнути. Освіта стає і інструментом використання безпорадності молоді; формування звичок стає гарантією підтримки усталених норм.

Відповідно до поглядів Дьюї, однією з фундаментальних проблем, що виникли перед суспільством, був примітивний і марнотратний спосіб виховання дітей з метою підтримки традиційних норм. У своїх працях автор наводить аргументи про те, що подібна ситуація також стосується аспекту соціального зростання, а формальна освіта є лише частиною спроби зберегти те, що вважається старим, а тому й надійним.

На відміну від традиційного аргументу, який ізолює педагогіку Дьюї від її належного змісту, є доречним розглянути методи загальної філософії. На жаль, багато педагогів, вивчаючи педагогіку Дьюї, не розглядають прагматизм як повністю розвинену філософію, а скоріше як елементарну методологію навчання.

На той час, багато хто з найбільш активних прагматиків відмежовуються від представників бізнесу, групуючись з інтелектуалами. Однак, ці два рухи були тісно пов'язані, оскільки вони забезпечили інтелектуальну основу, яка буде доповнювати, а не перешкоджати подальшому зростанню філософського напрямку.

Соціальна філософія Дьюї була заочним оголошенням війни великим організаціям, оскільки він вбачав у столітті машин і великих промислових комплексів значну перешкоду для прогреса людства.

Очевидно, що новий соціальний поштовх до нової освіти потрібен, якщо ми коли-небудь захочемо уникнути світу, наповненого постійними війнами, ненавистю, ревнощами і голодом, і рухатися в напрямку світу, який проявить повноту, різноманітність і свободу.

Дьюї висловив думку про те, що розумна теорія освіти полягає в тому, щоб з'ясувати причини існуючих конфліктів, а потім замість того, щоб прийняти одну чи іншу точку зору, сформувати план дій, виходячи з рівня розуміння, більш глибокого і всебічного, ніж це представлено практикою і ідеями противорічних сторін [2, с. 171].

Сучасна освіта, в кращому випадку, задовольняє деякі економічні потреби суспільства, а в гіршому – це величезна і безособова машина, що нездатна застосовувати нові способи викладання чи актуалізації досвіду дитини.

Безперечно, Дьюї зробив значний внесок в теорію та практику навчання і викладання, як це зробив Ейнштейн у галузі фізики. Однак, Дьюї є не менш відповідальним за зниження рівня культурних та технічних навичок суспільства, так само як Ейнштейн за світовий запас атомної зброї.

Заклади загальної середньої освіти, рекомендовані Дьюї, мають бути дитиноцентристськими. Фізично школа повинна була бути тісно пов'язана зі спільнотою, оскільки дитина приходить до школи з усім досвідом, отриманим за її межами. Замість статичного навчання «ти слухаєш, я говорю», і стаціонарного обладнання, наданого для полегшення подібної форми навчання, воно повинно було бути замінено як новими меблями, так й іншими засобами, пов'язаними з «полем, лісом і фабрикою», а також з будинком.

Це – необхідні компоненти; за допомогою яких дитина може отримати важливий досвід, а освіту можна зробити чимось більш масштабним, ніж просто вирішення окремих завдань. Як зазначає Бернштейн: «Дьюї ніколи не відстоював думку про те, що освіта повинна лише задовольняти освітні потреби дитини, він критикував дитиноцентристську теорію освіти, стверджуючи, що в ній закладена формальна і беззмістова концепція розвитку, де очікується те, що дитина «вирішить все самостійно», без належного керівництва. Пропаганда повної свободи дитини відображає «сентиментальну ідеалізацію невинних примх і дій дитини» і неминуче призводить до «поблажливості та псування» [1, с. 58].

Існує думка, що діяти на власний розсуд означає позбавлення від дійсно інтелектуальної ініціативи та незалежності, бо, коли дітям дозволено необмежене вираження, діти поступово стають млявими та нудьгуючим, у результаті спостерігається відсутність прогресивного розвитку. На противагу цій точці зору Дьюї стверджує, що необхідність усвідомленого керівництва полягає в тому, що освіта – це безперервний процес реконструкції, в якому відбувається поступовий рух до здобуття знань дитиною у вигляді досвіду, який є більш вагомим за змістом, систематичним і впорядкованим.

На думку Дьюї, переважна більшість міських шкіл пронизані виразним інституціоналізмом. Викладацький склад, хоча і доброзичливий, але він як і раніше підтримує дисципліну владою і викладає «уроки» без застосування нових дидактичних підходів. У сільській місцевості ситуація ще гірша.

Доти, доки наші соціальні пріоритети суспільства залишаються такими, якими вони є, в освітній системі суттєвих змін не відбудеться. По-друге, Дьюї в основному викладав і пояснював філософію і теорію освіти. У книгах Дьюї є оманливе враження буденності.

Можна з упевненістю сказати, що для засвоєння ідей Дьюї потрібно багато часу. Зрушення в галузі освіти, демократії для їх практичного застосування потребують експериментальних засобів. Багато сучасних методів, які використовуються або впроваджуються в результаті експериментів, до педагогічної практики були запозичені з ідей Дьюї.

Суспільні труднощі пов'язані з освітою, не виникають з освіти. Навпаки, вони потрапляють до закладів освіти ззовні, в результаті суспільних напруженостей та конфліктів. Однак, система освіти може бути ефективною без підтримки суспільства та уряду. Повага, престиж, та економічна підтримка учня є необхідними засобами для того, щоб молоде покоління цікавилось навчанням.

Як не дивно, але досі є ті, хто хотів би відновити освітні орієнтири минулого століття. З іншого боку, зміни відбуваються через революцію, мирну або криваву, однак, незалежно від того, наскільки вона є виправданою, т , що вона розглядатиме освіту в якості пріоритету є маловірогідним. Дьюї висуває переконання про, що суспільство майбутнього, змінених цілей і бажань може бути створено лише

шляхом гуманного ставлення до підростаючого покоління.

Онтологічні твердження Дьюї посідають провідне значення для відмови від прагматичної педагогіки. Але перш ніж розкрити це твердження, необхідно проаналізувати кілька критичних зауважень на адресу Дьюї. Дьюї було покритиковано за його еволюцію у поглядах від марксизму до логічного позитивізму. Некоректне тлумачення та наявна плутанина у філософії Дьюї досить чітко простежується у тому, що теорія пізнання Маркса подібна до інструменталізму Дьюї. Оскільки Дьюї вважає, що «людський розум завжди змінює те, що він знає, в процесі його пізнання», це є основною причиною, за якою марксистки не ототожнюють себе із Дьюї.

Роберт Лінд у своїй праці «Knowledge for what?», хоча і не згоден з онтологією Дьюї, однак розуміє певну плутанину в навчанні Дьюї і справедливо засуджує те, що сприймається як прогресивна освіта [3, с. 115].

На думку Лінда, перехід від Руссо та романтизму до Дьюї та наукового прагматизму є помітним. Найбільш примітним є догматичне висвітлення імені Дьюї багатьма педагогами. Це цікава постать філософа, який був найпошлюбнішим ворогом догматизму століття.

Але співчуття і розуміння Лінда не поширюються на онтологію Дьюї. Багато практик прогресизму є беззмисловими, якщо вони ізольовані обмеженим розумінням від основних філософських припущень професора Дьюї.

Оскільки книга Лінда адресована батькам дітей шкільного віку, тож він говорить, що метод Дьюї може мати велике значення, але тільки утому випадку, якщо батьки готові прийняти прагматичну онтологію. Він також стверджує, що головне питання тут не в тому, чи правильні ідеї Дьюї про природу людини чи ні, а те як їх сприймає окрема людина. Проблематичним наслідком цих тверджень є досить грубе перенаправлення відповідальності від педагога до батьків дитини. Абсурдно просити батьків прочитати праці Джона Дьюї, а також Уайтхеда, Рассела, Гегеля, Канта, Аристотеля і Платона, а лише потім ухвалити окреме рішення [3, с. 118]. Подібна теза є закликком до пропагування у школах традиційних цінностей суспільства.

Однак, Лінд хоч і не наполягає на правильності чи хибності онтології Дьюї, проте продовжує наголошувати, на її значенні. У своїх міркуваннях він аналізує більшість питань, пов'язаних з неправильним застосуванням або некоректним тлумаченням ідей Дьюї.

Перша проблема, яку ставить Лінд – відмова Дьюї від вічних істин. Однак, Дьюї прийняв ідею про те, що за зовнішнім виглядом і функціями існують певні якості, які є стабільними і поширеними [7, с. 14]. Наприклад, колись платонівське уявлення про те, що люди здатні наблизитися до досконалості в житті, сьогодні необхідно чітко аргументувати, навіть півдьюма цього твердження, з метою його підтвердження чи спростування. Звичайно ж, у

науці півдьюма – це логічний абсурд. Абсолютом, у даному випадку, є функціональна концепція. Вона дійсно є ідеалом, а люди здатні наблизитися до неї лише опосередковано. Її функціональне значення стає зрозумілим, коли людина усвідомлює, що одиниця вимірювання може змінюватися.

Так само й у соціальному плані, де ця «функціональна необхідність» є однією з фундаментальних причин релігійної чи політичної сили. Вчені від Леві-Брюля, Дюркгейма до Артура Кестлера підтримали думку про те, що вибір загально-суспільних орієнтирів задовольняє ті ж потреби людини й у функціональному соціальному керівництві. Без загально-суспільних цінностей, орієнтирів істин, людські спільноти зникнуть або розшаруються внаслідок анархії. З функціональної точки зору існуючі «вічні» істини є постійними тільки в інструментальному значенні.

Дьюї ніколи не стверджував, що сталість у питаннях метафізики полягає в тому, що сучасному суспільству відомо про сутність упевненості. Всі людські справи, повинні бути критично розглянуті в контексті більш важливих істин, до яких суспільство зараз має доступ.

У своїх роздумах про вічність, Лінд занепокоєний тим, що метод Дьюї витіснить релігію зі шкіл. Однак, Лінд визнає, що релігія, у тому масштабі, в якому вона підтримується в школах, є нешкідливою [3, с. 115]. У зв'язку з цим, якщо він не заперечує викладання релігії, а оскільки педагогіка Дьюї є не релігійною, то вона має бути відкинута. На що очевидним запереченням є те, що віра будь-якого педагога повинна полягати в об'єктивному навчанні істинам, у фізиці, біології, географії чи історії – навіть якщо факти цієї історії суперечать фактам наших релігійних переконань, що не є настільки антирелігійним як може здатися.

Значна частина сучасної теорії і спостережень, наприклад, в біології чи антропології, підтверджується даними цих дисциплін. Будь-яка деформація даних або теорії, спричинена зовнішніми чинниками, політичними або релігійними, не є виправданою. Якщо при вивченні історії виявиться, що Біблія є збіркою міфічних текстів, загальних для більшості племен в басейні Месопотамії, це ставить під сумнів достовірність Біблії для розкриття істин.

Подібна ситуація і в напрямку навчання критичному мисленню. Правильний підхід до питань технічних, гуманістичних або теологічних, полягає в прогресивному досвіді вирішення проблем та в поступовому аналізі відповідної історії людини в тимчасовій, екзистенційній обстановці. «Історія – поганій учитель» – є зношеним і старим кліше.

Більшість соціальних філософів і психологів наполягають на тому, що для пізнання людини необхідно знати її історію. Якщо мислення повинно бути заборонено через помилки у висновках, то суспільство досягло певного рівня абсурду. Небезпека полягає не в тому, що молоді люди, впевнені у величч розуму, можуть поставити під сумнів віру в своїх батьків, а у тому, що

втрапивши таку віру і не маючи можливості для того, щоб знайти нові орієнтири, їх охопить своїми поглядами якийсь параноїдальний лідер, за яким вони будуть слідувати, бо хоч якась віра є краще, ніж нічого. Збільшення кількості вчених, авторів і філософів, висуває думку на користь повернення до релігійних доктрин. А той факт, що на сьогодні мільйони людей все частіше знаходять розраду в різних доктринах свідчить про те, що людське прагнення до самовизначення, навіть ціною його регресії є безмежно важливим [4, с. 150].

Чистий містицизм також не підходить для вирішення проблеми. Тихий містик і його антипод, політичний фанатик, є грішними, але в протилежних напрямках.

Вищевказане свідчить про те, що Дьюї не вірив у Бога і душу. Тому не є дивним, що досі існує критика у світі сучасної теологічної думки. Починаючи з зародження християнства, в уявленнях про Бога і душу існують широкі розбіжності. Фактично, сучасна ліберальна християнська думка дуже часто описує Бога термінами, що були введені до наукового обігу саме Дьюї. Щоправда, «Бог Дьюї» був, можливо, більше схожий на наддушу Емерсона, прив'язану до людського суспільства [2, с. 247]. Однак, не будучи фіксованим чи незмінним, він все ще залишався Богом. Уявлення про те, що Бог є один для всіх, демонструє відсутність витонченості в богословських питаннях.

Окрім того, несправедливість посилюється тим фактом, що критикується тут філософія і педагогіка, а не богослов'я. Дехто прагне, щоб система освіти розроблялася і викладалася богословами, але це можуть прийняти далеко не всі.

На думку, Уайтхеда концепцією Бога в метафізиці є певний метафізичний хід думок Аристотеля, який не привів його до створення бога, який відповідав би релігійним цілям. Бог Аристотеля був лише «першопрохідцем», силою, з якої все почалося, і особливою ланкою в його філософії [5, с. 176].

Паралельні міркування стосуються душі. Дьюї не вірив у душу як в істотну, але нематеріальну сутність у традиційному значенні. Однак, він ніколи не заперечував, що людина – це щось більше, ніж просто тіло. Людина є істотою, що здатна вступати у взаємодію з іншими речами, і, що культивування тих звичок і інтересів, які можуть привести до цієї унікальної взаємодії, має бути вищою метою людини. Однак, якщо дотримуватися одного погляду на душу, або свідомість, чи розум – душа була описана з цими та багатьма іншими синонімами, – це вказує на цікаву вузькість теології та філософії.

Згідно з аргументами Лінда стосовно Дьюї, можна дійти висновку, що він був прекрасним, сміливим і блискучим філософом з найвищими намірами, але застосування його теорій в педагогіці неминуче призводить до впровадження в навчання дітей атеїстичних і релятивістських принципів, які характеризують його філософію [3, с. 196]. Важливим є й те, що Лінд вбачає ефективність освіти в прискоренні соціальних змін.

Релятивізм, сцієнтизм, скептицизм і антиінтелектуалізм є чотирма вершниками філософського апокаліпсу, що породили хаос в освіті, що завершиться знищенням Заходу, вважає Уайтхед [6, с. 182]. Також, він намагається з'ясувати в якій мірі психічний стан суспільства є результатом або може стати результатом його освітньої системи. Уайтхед упевнений, що Дьюї переробив американську систему освіти за сорок років. Уайтхед, також, дотримується тези, що надія Дьюї на те, що освіта може мирним шляхом досягти соціальних змін, є хибною. Ця доктрина соціальних реформ є недієздатною, оскільки соціальний реформатор обмежений адаптацією підростаючого покоління до вже узгоджених соціальних змін. Він обмежений задоволенням потреб, санкціонованих суспільством. Він може сподіватися на свою роль в системі освіти лише після того, як перемиг суспільство. Дьюї, за словами Уайтхеда, вдалося перемогти суспільство, а соціальні ідеї, які він виголошував, були в цілому популярні в Сполучених Штатах.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що прагматизм Дьюї додав до освітньої практики три основних поняття: необхідність фізичної, маніпулятивної діяльності, щоб бути частиною навчання; формування звички до досліджень на основі наявних у науці систем; і необхідність оживити соціальну роль освіти. Поки ці погляди не будуть зрозумілі і прийняті вчителями, суспільство не зможе сподіватися на краще.

Список використаних джерел

1. Bernstein, Eduard, 1996. 'Selected Writings of Eduard Bernstein', Prometheus Books, Publishers, 194 p.
2. Dewey, John, 2005. 'Human nature and conduct', Kessenger Publishing, 352 p.
3. Lynd, Robert, 2016. 'Knowledge for What. The Place of Social Science in American Culture', Hardcover, 280 p.
4. White, M., 1973. 'Pragmatism and American mind', NY.: Octagon Books, 220 p.
5. Whitehead, Alfred North, 1967. 'Aims of Education', Simon and Schuster, 247 p.
6. Whitehead, Alfred North, 2014. 'Science and Philosophy', Open Road Media, 304 p.
7. Вульфсон, БЛ., 2004. 'Джон Дьюї: педагогіка прагматизма', *Лідери освіти*, №3, с.12–15. // Vulfson, BL., 2004. 'Dzhon Dyui: pedagogika pragmatizma (John Dewey: Pragmatism Education)', *Lideryi obrazovaniya*, №3, s.12–15.

* * *