



## Розділ II. Актуальні проблеми педагогіки



**Григорій Васянович,**

доктор педагогічних наук, професор,  
Львівський науково-практичний центр  
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України  
(м. Львів)

**Hryhoriy Vasianovych,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Lviv Scientific and Practical Centre of the Institute of  
Professional and Technical Education of the National  
Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
(Lviv )

УДК 378:17:001.895

### ФЕНОМЕНОЛОГІЧНА ФІЛОСОФІЯ І ЇЇ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ PHENOMENOLOGICAL PHILOSOPHY AND ITS PEDAGOGICAL CONTEXT

У статті аналізується сутність і зміст філософії феноменології, з'ясовуються її програмні контексти та мотиви становлення й розвитку. Розкриваються основні постулати та принципи феноменологічної філософії. Досліджується роль і місце феноменологічного методу у розвитку сучасної педагогічної проблематики. Зокрема обґрунтовуються суперечливі аспекти описативної педагогіки, роль рефлексії у самопізнанні особистості, її вчинкової діяльності, окреслюється феноменологічне поле виховання через призму універсальних загальнолюдських характеристик.

На основі аналізу філософсько-педагогічної літератури доводиться, що Е. Гуссерль, який послідовно розробляв філософську феноменологію, стверджував: феноменологія – це опис смислових структур свідомості і предметностей, які здійснюються як за умов існування буття предмета, так і психологічної діяльності спрямованої на неї свідомості. Послідовники Е. Гуссерля – А. Фішер, П. Петерсен, В. Флітнер, О. Больнов та ін. вчені активно застосовували феноменологічний метод до розвитку педагогічної проблематики. Це зокрема стосується описативної педагогіки, яка заперечує безпосередньо єдність між педагогічною теорією і практикою. Педагогічна діяльність розглядається вченими в аспекті реалізації принципу «дидактичного інстинкту». Крім того, науковці, на основі феноменологічної педагогіки, розробили оригінальну систему протоколювання явищ, яка отримала назву «дослідження педагогічних фактів». Феноменологічна педагогіка, як це обґрунтовується в статті, значну увагу приділяє проблемі виховання.

Ключові слова: феноменологія освіти, педагогічна феноменологія, описативність, редукція, методи пізнання, принципи феноменологічного пізнання.

The author analyzes the nature and the content of philosophy of phenomenology, and investigates its basic contexts and motives of formation and development. The article reveals the main tenets and principles of phenomenological philosophy; the role and place of the phenomenological method in the development of modern educational issues. Controversial aspects of descriptive pedagogy, the role of reflection in self-knowledge of personality and person's activity are considered; the phenomenological field of education is defined through the lens of universal human characteristics. Based on the analysis of philosophical and pedagogical literature the author proves that Husserl, who has consistently developed the philosophical phenomenology, stated: Phenomenology is a description of the semantic structure of consciousness and objectivity, which are carried out under the conditions of existence of the object being and psychological activities of consciousness directed at it. As a result, the subject of the phenomenologist is consciousness in terms of its targeted nature. The scientist criticized the theory of positivism and naturalism. To replace these theories Husserl offers his own doctrine, which brings to three basic tenets: 1) the subject of philosophy is the phenomenon of consciousness, which is considered as a single and immediate reality; 2) phenomena are not psychic phenomena but the absolute essence of general importance that do not depend on individual consciousness and at the same time are only in it, and does not exist outside it; 3) these essences are not known by abstracting activity of the mind, but are directly experienced, and then are described the way they are perceived in the act of intuition. Followers of Edmund Husserl – A. Fischer, P. Petersen, V. Flitner, O. Bollnow and other scientists actively applied the phenomenological method for the development of educational issues. This is particularly true for the descriptive pedagogy, which denies the unity between educational theory and practice. Educational activity is considered by the scientists in terms of implementing the principle of «didactic instinct». In addition, the scientists based on the phenomenological pedagogy developed an original system of logging events named «the study of pedagogical facts». Phenomenological pedagogy, as it is substantiated in the article, pays great attention to the problem of education.

Key words: phenomenology of education, pedagogical phenomenology, descriptivity, reduction, methods of learning, principles of phenomenological knowledge.

В статье анализируется сущность и содержание философии феноменологии, определяются ее программные контексты и мотивы становления и развития. Раскрываются основные постулаты и принципы феноменологической философии. Исследуется роль и место феноменологического метода в развитии современной педагогической проблематики. В частности обосновываются противоречивые аспекты описативной педагогики, роль рефлексии



в самопознанні людини, її поступках і діяльності, визначається феноменологічне поле виховання через призму універсальних людських характеристик.

На основі аналізу філософсько-педагогічної літератури доводиться, що Е. Гуссерль, який послідовно розробляв філософську феноменологію, утверджував: феноменологія – це описання смислових структур свідомості і предметностей, які здійснюються як в умовах існування буття предмета, так і психологічної діяльності направленої на неї свідомості. Послідовники Е. Гуссерля – А. Фішер, П. Петерсен, В. Флітнер, О. Больнов і др. активно застосовували феноменологічний метод до розвитку педагогічної проблематики. Це, в першу чергу, стосується описативної педагогіки, яка заперечує безпосереднє єдинство між педагогічною теорією і практикою. Педагогічна діяльність розглядається в аспекті реалізації принципу «дидактичного інстинкту». Крім того, вчені на основі феноменологічної педагогіки розробили оригінальну систему протоколювання явищ, яка отримала назву «дослідження педагогічних фактів». Феноменологічна педагогіка, як це обґрунтовується в статті, значущу увагу приділяє проблемі виховання.

**Ключові слова:** феноменологічне виховання, педагогічна феноменологія, описативність, редукція, методи пізнання, принципи феноменологічного пізнання.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Наукове пізнання може здійснюватися на різних методологічних засадах, принципах, підходах. Від їх застосування залежить не лише рівень теоретичної систематизації об'єктивних знань про дійсність, а й практична діяльність людини. Педагогічна діяльність – це один із видів людської діяльності, яка, проте, має свою специфіку, своєрідність. Методологія педагогічної науки покликана враховувати різноманітні аспекти педагогічної діяльності, яка спрямована на передачу підростаючим поколінням соціального досвіду, сприяння залученню їх до культурного життя суспільства, отже, неперервного духовного зростання кожної особистості.

П'ятий польсько-український форум, який відбувся у Кракові (2013 р.), був присвячений питанням інтеграції педагогіки. У доповідях і виступах багатьох відомих вчених Польщі й України окреслювалися методологічні контексти цієї важливої проблеми (В. Андрущенко, З. Вятровський, І. Зязюн, С. Качор, В. Кремень, Т. Левовицький, Н. Нічкало, Ф. Шльосек та ін.). В основному методологічна проблематика інтеграції педагогіки розглядалася в аспекті герменевтики, екзистенціалізму, неомізму та синергетики. Значно меншої уваги чомусь приділялося філософській та психолого-педагогічній феноменології, яка, на нашу думку, сьогодні є особливо актуальною. Втім навіть у новій «Енциклопедії освіти» (2008 р.) бракує статті, присвяченої сутності і змісту поняття феноменології. Заповнює цю прогалину «Новий педагогічний словник», який уклав польський педагог В. Оконь (2004 р.) [13, с. 108].

Філософська феноменологія зароджувалася в умовах кризового стану буття: суспільства, науки, культури. Вона з самого початку була спрямована на подолання кризових явищ, які охопили і людину, і саме суспільство. Саме такий стан характерний не лише для України, а й цілому глобалізованому світові. Значний внесок у подолання такої ситуації здатна зробити філософська феноменологія.

**Історико-філософський експрес-проблеми.** Термін «феноменологія» використовували ще І. Кант і Г. Гегель. Найбільшого поширення він набув завдяки Е. Гуссерлю, який створив масштабний проект феноменологічної філософії [4]. Цей проект відіграв важливу роль як для німецької, так і для французької філософії ХХ ст. До прикладу, такі філософські твори, як «Формалізм в етиці і матеріальна етика цінності» М. Шелера (1913–1916), «Буття і час» М. Хайдеггера, «Буття і ніщо» Ж. Сартра, «Феноменологія сприйняття» М. Мерло-Понті стали програмними феноменологічними дослідженнями. Варто зазначити, що феноменологічні мотиви є дієвими не лише в філософії, а й у цілій низці наук: психології, соціології, психіатрії, культурології, педагогіці та ін. Про це свідчать феноменологічні дослідження як учнів Е. Гуссерля, так і сучасних послідовників цього напрямку. Наприклад, польський філософ Р. Інгарден послідовно застосовував ідеї феноменології в обґрунтуванні науки естетики, В. Оконь, С. Качор, Т. Новацький – в педагогіці, К. Айдукевич, Т. Котарбінський, К. Твардовський в психології й логіці. Соціологічно орієнтованими американськими феноменологами були А. Гурвич і Г. Шюц; російськими – К. Бакрадзе, В. Куренний, О. Лосєв, В. Молчанов, Н. Мотрошилова, О. Федотова, І. Шкуратов, Г. Шпет; українськими – Г. Алексєєнко, Н. Бочкарьова, Т. Доцевич, А. Ішмуратов, С. Кошарний, С. Машкіна, М. Одарченко, О. Поляничко; німецькими – О. Больнов, Б. Вандельфейс, Й. Лангефельд, А. Фішер, Й. Ханнінгсен, К. Хельд, Е. Штрюкер та ін.

Інтерес до ідеї феноменології сьогодні охоплює не лише Європу, а й Америку, Японію, про що свідчить перший конгрес із феноменології, який відбувся в Іспанії (1988 р.). З цього часу проведення таких конгресів стало науковою традицією.

**Формування мети статті.** Метою цієї статті є з'ясування феноменологічного контексту сучасної педагогіки.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Феноменологія у розумінні Е. Гуссерля – це опис смислових структур свідомості і предметностей, які здійснюються у процесі «винесення за дужки» як факту існування буття предмета, так і психологічної діяльності спрямованої на неї свідомості. В результаті цього здійснення феноменологічного «епохе» («епохе» від грець. – стримання, самовладання), предметом дослідження феноменолога є свідомість в аспекті її інтенціональної (спрямованої) природи. З цього приводу Е. Гуссерль писав: «Стосовно будь-якої тези ми можемо – причому з повною свободою – здійснювати таке своєрідне «епохе» – відоме утримання від судження, яке є цілком сумісним з непохитною –



отже очевидно – впевненістю в істині». Теза виводиться «за межі дії», ставиться в дужки, вона перетворюється в модифікацію «теза в дужках», судження як таке – в «судження в дужках» [1, с. 256]. Отже, згідно такого розуміння феномен – це те, що виявляє себе, а феноменологія – це наука про феномен свідомості. Її гаслом є: «Назад до самих речей!», які в результаті феноменологічної діяльності повинні безпосередньо виявити себе в свідомості.

Е. Гуссерль, як мислитель періоду кризи психологізму, позитивізму і натуралізму прагнув заклати нові підвалини строгої науки. Вчений писав: «А наша мета – це якраз відкриття нового домена науки...» [Там само, с. 257]. Таким «доменом» науки, процесу пізнання має стати феноменологічна рефлексія. Щоб здійснити це завдання філософ починає зі своєрідного очищення розуму від небезпек, які стоять на перешкоді процесу мислення. Спочатку вчений піддав критичному аналізу психологізм, який опираючись на емпіризм, вважає відносними закони мислення, ставлячи його в залежність від психічних процесів. Цим розмивається об'єктивність мислення, а тому психологізм, на думку вченого, вироджується у скептицизм, який знецінює саму ідею істинності.

Не меншої шкоди законам мислення завдає натуралізм. Цей філософський напрям, вважав Е. Гуссерль, є надто поширеним у сфері культури, освіти, він здійснює небезпечну операцію над духом, оскільки зводить та його ідеали до рівня явищ природи. Отже тут відбувається звичайне нехтування духовністю, сама ж свідомість розглядається як звичайна річ, що впливає із інертної матерії. Вчений доводив, що лише строга наука про духовність, якою має бути і педагогіка, здатна поклати край «об'єктивістській» кризі нашої доби. Натуралізм відмежовує людину від справжніх сутностей і пропонує їй підміну сутності речей. Філософ писав: «Однією із визначальних характеристик усіх форм крайнього і радикального натуралізму – є те, що вони, з одного боку, зводять на рівень природного явища свідомість і всі її дані, іманентні інтенціональності, а з другого, що вони зводять на рівень природних явищ ідеї, а отже, й усі норми та всі абсолютні ідеали.

Натуралізуючи ідеї, ця філософія анулює саму себе, не усвідомлюючи цього... Чари стихійного натуралізму полягають... у тому, що він надто ускладнює для всіх нас бачення «сутностей» та «ідей» або, радше, – оскільки, зрештою, ми так би мовити, бачимо їх постійно, – ускладнює бачення їх у всіх їхній специфічності, приводячи до того, що ми впадаємо в ту глибоку суперечність зі здоровим глуздом, яка спонукає ставитися до них як до природних явищ» [2, р. 20].

Натомість вади натуралізму вважав Е. Гуссерль, є невід'ємними від теорії позитивізму, яка опирається лише на факти і на просту науку опису фактів. Відмовляючись ставити основні питання раціонального розуму (питання істинності, питання духовності, культури тощо), застосовуючи лише моделі успадковані від природничих наук, відкидаючи найглибші проблеми, що торкаються людини, позитивізм завів людство у справжнє болото бездуховності й аморальності. Тоді, як справжня наука про природу людини – це витвір духу.

«Дух і лише дух існує в собі й для себе, будучи єдиним і неповторним, він стоїть на самому собі й може в рамках цієї автономності й лише в цих рамках, розглядатися в істинно раціональний спосіб, в істинно і радикально науковий. Що ж до природи, розглянутої в полі істини, яке створюють природничі науки, то вона має лише видимі автономність і за допомогою природничих наук лише видимо досягає раціонального пізнання самої себе. Бо справжня природа, як нам її трактують природничі науки, є витвір духу, який її досліджує, а отже, припускає існування науки про духовне. Дух, за своєю суттю, – це спроможність пізнавати самого себе, а якщо йдеться про дух наукового пошуку – то й науково пізнавати самого себе, це міркування можна подвоювати до нескінченності. Лише в процесі чистого пізнання, який застосовується в науках про духовне, вчений може уникнути звинувачення в тому, що його діяльність залишається схованою від його власних очей» [11, с. 167].

Що ж на заміну цим теоріям пропонує Е. Гуссерль? Сутність його вчення умовно можна звести до трьох основних постулатів:

1. Філософія не має жодного відношення ні до навколишнього світу, ні до наук про нього, предмет філософії – феномен свідомості, що розглядається як єдина і безпосередня даність.
2. Феномени – це не психічні явища, а абсолютні сутності, що мають загальне значення, не залежать від індивідуальної свідомості і водночас знаходяться тільки у ній, не існують поза нею.
3. Зазначені сутності не пізнаються шляхом абстрагуючої діяльності розуму, а безпосередньо переживаються, а потім описуються так, як вони досягаються в акті інтуїції.

Принципи філософського пізнання.

Специфічною рисою філософської науковості феноменалізму є акцентований радикалізм, який ґрунтується на таких провідних принципах:

1. Безумовності. Цей принцип вимагає: феноменологічне дослідження повинно відмежовуватися від усіх тих передумов (метафізичних, психологічних, природничо-наукових та ін.), які не можуть бути «феноменологічно зреалізованими».
2. Очевидності. Він є надійним джерелом пізнання, оскільки очевидність визначає критерій і досвід істини.
3. Дискретивності. Саме цей принцип визначає характер феноменологічних досліджень.
4. Априорності. Завдяки цьому принципу досягаються загально значущі результати дослідження суб'єктивної сфери індивіда.
5. Іntenціональності. Згідно з цим принципом досліджується спрямованість переживань суб'єкта, піддається аналізу з'ясування процес формування життєвих смислів людини.



На думку Е. Гуссерля, філософія не повинна мати своїм опертям досвід, оскільки намагання обґрунтувати або скасувати ідеї на засадах фактів є недоречністю. Необхідно перенести свідомість у внутрішній світ. Таку підміну установки мислитель назвав «феноменологічною редукцією», яка виконує роль одного із головних методів дослідження. За міркуванням ученого, феноменологічна редукція означає смисловий зв'язок свідомості і світу, а це потребує перегляду кризь нього усіх різноманітних відносин людини і світу. Отже, увага має утримуватися на смисловій спрямованості свідомості до предметів, у якій предмети розкривають свій зміст без відсилання до природних або рукодільних зв'язків з іншими предметами.

Смисловий зв'язок реалізується у потоці феноменів, що не містять у собі різниці між буттям і явищем: явище психічного і є буття. Осягання смислових зв'язків Е. Гуссерль називав «спогляданням сутностей», де кожна сфера аналізу свідомості – вивчення смислових відтінків сприймання, пам'яті, фантазії, сумніву, актів волі тощо – порівнюється за обсягом з природознавством.

Споглядання сутностей – це ідеація, яка є своєрідним феноменологічним методом пізнання. Ідеація відбувається інтуїтивно, в процесі її здобуваються «чисті сутності» предметів досвіду.

Метод дескрипції фіксує феноменологічне споглядання у чисто описовому вигляді. Отже феноменологічний метод має дескриптивний, а не причинно-пояснювальний характер.

Варто додати, що Е. Гуссерль розв'язував проблему парадоксу людської суб'єктивності у такий спосіб: це є суб'єкт, який констатує світ й одночасно існуючий у світі об'єкт. Цей парадокс поширюється до парадоксу універсальної інтерсуб'єктивності, котра як людство, що містить «усю сукупність об'єктивного», є частиною світу, і водночас констатує весь світ. Згідно поглядів вченого, метод розв'язання цих парадоксів – суворе, радикальне епохе, вихідний елемент якого – конкретне людське Я. Основним способом орієнтації людини у цьому світі є сприймання [3].

Феноменологічний метод у розвитку педагогічної проблематики. Загальний смисл філософської феноменології її засновника – Е. Гуссерля був сприйнятий його послідовниками – передусім німецькими педагогами. Феноменологічні ідеї були своєрідно інтерпретовані ними і спроектовані на галузь педагогічної теорії і практики. Першим найбільш ортодоксальним послідовником Е. Гуссерля став відомий теоретик А. Фішер (1880–1837). Вчений послідовно дотримувався думки свого вчителя про те, що будь-яка наука має носити строгий, чіткий характер. Це стосується передусім науки педагогіки, яка не може бути «розмитою», «аморфною». Причому, як доводив А. Фішер, педагогіка як наука, що здійснює певними методами, формами, засобами вплив на свідомість людини має постійно оновлюватися, «очищатися» від всього старого, бути справді інноваційною для свого часу і випереджальною для майбутнього. У праці «Дескриптивна педагогіка», яка побачила світ у 1914 р., вчений запропонував власний підхід до використання процедур феноменологічного методу для розробки педагогічної проблематики. Практично тут він дотримувався поглядів Е. Гуссерля щодо розуміння послідовності дослідницьких операцій – його методології фіксації феноменів, які самовиявляються (в описі або дескрипції) – і вповні відповідає обґрунтованому ним методологічному принципіві: «До самих речей!».

Основи дескриптивної педагогіки у викладі А. Фішера віддзеркалюють особливості його гносеологічної позиції. Її особливість полягає в запереченні внутрішньої єдності між педагогічною теорією і практикою, яка мислилася як головна, споконвічна даність людського існування. Вся педагогічна діяльність розглядалася вченим в аспекті реалізації «дидактичного інстинкту». Відповідно цьому, теоретичне пізнання є властивим лише педагогові-досліднику, а той, «хто навчає і викладає, виховує й удосконалює, той не пізнає» [9]. Предметом дескриптивної педагогіки є вивчення факту виховання в цілому, і окремих фактів в їх історичній і сучасній послідовності, тобто максимального і повного опису окремих фактів педагогічної практики.

Звертаючись до теоретичного спадку «класичної» феноменології, А. Фішер гостро полемізував, як із представниками раціоналістичного «дедуктивного апіоризму», які підмінили «опис» процедурою «позначення», так і з прагматиками, які розглядають дескрипцію з позиції практичного пояснення й ідентифікують її з процедурами «вияву» й «визначення». Вчений стверджував недопустимість переносу феноменологічного методу на вивчення педагогічних явищ, оскільки неможливо застосувати дедуктивні установки з їх яскраво вираженим силігічним компонентом до дослідження тендітної, постійно змінної лінії життя, на тлі якої відбувається становлення людини. Неможливість повторного відтворення більшості педагогічно значущих феноменів – потягів, афектів, вияву симпатій та антипатій – диктує особливу методологічну вимогу до їх фіксації.

У концепції феноменологічної педагогіки А. Фішера найбільш змістовним і методологічно відрефлексованими є проблеми, пов'язані із визначенням операціональних кроків дослідження, із смислодрукованою активністю свідомості. Водночас не зовсім зрозумілою є можливість їх практичного застосування в реальній пізнавальній діяльності.

Феноменологія й педагогічні факти. Ідеї А. Фішера здійснили значний вплив на німецьких педагогів початку ХХ ст., зробивши своєрідною «методологічною домінантою» дослідження проблеми реєстрації педагогічно значущих фактів дійсності у тому вигляді, в якому вони себе виявляють. Педагогічний факт фіксує події, що відбуваються об'єктивно, незалежно від людської свідомості. Будучи однією із центральних категорій теоретичного пізнання, воно ґрунтується на основі констатації фактів, їх аналізу й осмислення. Отже з'ясування сутності і природи пізнання відбувається у процесі інтерпретації педагогічного факту. Ця інтерпретація значною мірою залежить від спрямованості й чистоти свідомості суб'єкта. Саме це дозволяє з'ясувати й



установити істину, наприклад, щодо фактів відносин у педагогічному середовищі; виявити причини наявності й відсутності мотивації у суб'єктів учіння; правильно зрозуміти поведінкові вчинки учня тощо. Виходячи із гуссерлівського положення про те, що найбільш досконалою ознакою істини є очевидність П. Петерсен (1884–1952) розробив оригінальну систему протоколювання явищ, яка оформилася в теорію, що отримала назву «дослідження педагогічних фактів» (Tatsachenforschung). Випадковій реєстрації підлягають окремі епізоди життя дитини, подальше вивчення яких не передбачає дослідження проблем їх генези, контексту, прогнозу розвитку. Зафіксований вияв випадкових феноменів оголошується досягнутою «педагогічною сутністю справи» (pedagogischer Tatbestand), яка не підлягає впливу корекції. На нашу думку, більш продуктивним підходом у цьому аспекті є позиція Т. С. Яценко, яка розробила не лише психологічні основи особистісної, а й групової психокорекції та активно застосовує її на практиці [6]. Наприклад, цікавим у цьому сенсі є факт становлення цінностей особистості, групи, колективу. Вивчення внутрішнього досвіду індивіда і його феноменологічного стану. Важливо усвідомлювати, як саме кожний з нас сприймає світ іншого, як ми організовуємо свій власний світ, як створюємо наші власні смисли. Для педагога-дослідника важливо з'ясувати питання взаємозв'язку між усталеними нормативними цінностями суспільства й удаваними, ситуативними цінностями особистості. Дієвим цей метод є і в сфері інклюзивної освіти, оскільки дозволяє здійснювати психокорекцію у дітей з певними фізичними й фізіологічними вадами тощо.

Феноменологічні дослідження, які набували потужного розвитку на початку ХХ ст. майже припинилися в кінці 30-х років. Вони практично відновилися після другої світової війни. Особлива увага дослідників почала зосереджуватися навколо фундаментальних онтологічних проблем, переоцінки ідеологічних та гносеологічних установок. Наслідуючи смисловою лінію феноменологічного мислення, філософи й педагоги намагаються віднайти те універсальне поле, яке залишається стабільним за будь-яких режимів і визначає смисл педагогічної діяльності. Зусилля провідних теоретиків того часу (В. Флітнера, О. Больнова, Ф. Канніча) спрямовуються на з'ясування сутності базисних феноменів, що «пронизують» освіту, є стійкими і визначальними щодо її «формувальної» атмосфери.

Феноменологічне поле виховання. Новий акцент в дослідженні проблем феноменологічної педагогіки вніс В. Флітнер (1889–1990), який розглядав феномен виховання через призму його універсальних загальнолюдських характеристик. Визначаючи масштаби феноменологічного поля виховання, вчений доводив необхідність його всеохоплюваності і визначав терміном «виховувальний світ». В. Флітнер наголошував на необхідності широкої соціалізації особистості, задіянні різноманітних форм об'єктивації людського духа – інститути, традиції, стиль мислення, – в контексті яких досліджуються окремі феномени.

Цю позицію підтримував і розвивав Т. Літт, який писав, що сучасна людина з її похадливостію й агресивністю йде до розпаду своєї людської сутності, втрачає почуття свого духовного центру. Звідси випливають переваги особистісної моделі освіти порівняно з професійною, яка ставить за мету підготувати студентів до працевлаштування, кар'єри. В результаті поширюється кількість самовідчужених осіб, девіантних форм поведінки, серед молоді, маніакально-депресивних психозів. Учений наголошував, що особистість має бути відкритою, тісно пов'язаною із спільнотою. Вчений доповнив реконструктивний метод П. Наторпа феноменологічно-структурним аналізом, який досліджує духовний світ, а отже, і педагогічні явища в цілому. Цей педагогічний підхід є реальною «протиотрутою» технократичному підходу до виховання, крайнощам практицизму та натуралізму.

Децю іншою визначалася позиція щодо окреслення феноменологічного поля у О. Больнова (1903–1991). Вчений вважав джерелом феномену «сформований у ранньому дитячому віці» неупорядкований, хаотичний «зовнішній світ» [7, с. 109]. Його він переносив у внутрішній план вже свідомої людини. Оголошуючи внутрішній світ особистості її феноменологічним полем О. Больнов вважав утаємничену атмосферу індивідуального духовного життя, що має потужний творчий потенціал, який, проте, не є самодостатнім. Він більше є потенційним, і не завжди може бути зреалізованим. Тому його реалізація потребує від особистості активності в формі органічно притаманних людині феноменів «пориву», «зустрічі» з не менш цікавим світом іншої людини, або слідами її об'єктивації у безособовому світі.

Звернення до єдиного джерела – філософської антропології, призвело В. Флітнера і О. Больнова до різних теоретичних висновків і побудов феноменологічного поля, до різноманітних визначень кола феноменів: якщо у В. Флітнера вони доводилися на засадах біологічно й соціологічно описуваних антропологічних феноменів і називалися вихованням, освітою, покаранням, зрілістю, рішучістю, інстинктом і т. ін., то у О. Больнова поєднувалися з глибинними біологічними основами й архаїчними нашаруваннями людської психіки й визначалися як страх, турбота, сором, радість, успіх, культура та ін.

Пошуки меж феноменологічного поля продовжуються у працях Ю. Хеннінгсена, який обґрунтував зміст поняття – педагогічна дійсність [10, с. 81]. Це поняття фіксувало уяву автора про два шари того, що відкривається педагогу-досліднику. Перший із них – «педагогічно наявне» (те, що відбувається), тобто чуттєво сприйнята динаміка об'єктів матеріального світу. Її дослідник осягає зовнішньо і певним чином реєструє.

Другий шар отримує назву теорії, яка, проте, «не висловлена явно», а є присутньою в індивідуальному досвіді у вигляді особистісного педагогічного знання. Сам він формується в поняття: «дисципліна», «авторитет», «успіх», «штраф» [Там само, с. 66] – суть їх уточнюється в акті рефлексії. У включенні в сферу педагогічної



дійсності поточного усвідомлення спрямованості свого інтелектуального акту відчутною є лінія повернення Ю. Хеннінгсена до висхідної ідеї Е. Гуссерля – необхідності аналізу інтенціональності до характеристики свідомості.

У подальшому теоретики звертаються до розгляду сукупності «сутностей», які знайшли віддзеркалення у використаній ще В. Дільтеєм категорії «виховувальна дійсність». У ній шукають стійкі до рефлексивної структури, що становлять фундамент конкретної педагогічної діяльності. «Виховувальна діяльність» у всіх багатоманітних варіантах свого осмислення стає об'єктом феноменологічної педагогіки. Вчені-феноменологи вибудовуючи модель освіти пропонують упровадити в систему школи багатофункціональне навчальне співтовариство для забезпечення автентичного і конгруентного навчально-культурного середовища. Воно повинно включати низку складових: 1) діалогове партнерство і товариство батьків, вчителів, адміністрації і всіх, хто безпосередньо або опосередковано бере участь у навчально-виховному процесі; 2) реальні співтовариства, що ставлять в центр уваги потреби всіх своїх членів – і учнів, і їх вихователів; 3) активні співтовариства, які вирішують нагальні проблеми дня; 4) активне навчання, що здатне гнучко змінювати джерела і способи здобуття фактів, набувати фундаментальних знань у сфері спілкування і культури.

Особливості підходів до розуміння «виховувальної дійсності» зумовили специфіку визначення предмета феноменологічної педагогіки. Під впливом філософської антропології він характеризувався як «вивчення антропологічних базисних феноменів становлення людини» [8, с. 21–22]. Сьогодні він трактується і як осмислення тілесно-смыслових структур людської екзистенції, і як вивчення різноманітних взаємозв'язків реальності, передусім глибоких відносин між дорослим і дитиною. Крім того, вартісним тут є пошук інноваційних технологій навчання. Вони спрямовані на інтерактивність, взаємодію, діалоговість, окреслення нових педагогічних умов навчання і виховання тощо.

Сутнісний внесок у розвиток основ феноменологічної педагогіки вніс М. Лангефельд, праці якого надають імпульс дискусії про місце і роль феноменологічного методу у побудові педагогічної теорії і є хрестоматійними для сучасних педагогів Німеччини. Дотримуючись класичної установки феноменологів вчений виходить не із загального поняття або аксіоми, а із представленої свідомості реальності, і поєднуючи в пізнанні прийоми опису, відлучення і редукації, педагог також відкидає другорядні деталі феномена до граничних «сутнісних» параметрів. Проте останні характеризують не біопсихічні, як у О. Больнова, а соціальні відносини і виражають в логічній формі не поняття, а судження, що сприяє формуванню ключової думки теоретика про сутність виховання як представленого всім універсального феномена. Вона зводиться до розуміння того, що «виховання є спілкуванням (Umgang) дорослих з дитиною», і стає висхідною в його теорії «систематичної педагогіки».

Варіант єйдичної редукації, що не часто зустрічається в педагогіці, представлений у працях Ф. Каннінга [12]. Вчений довів, що не лише підготовлений дослідник, а й учні здатні виявити сутність того, що спостерігають, проаналізувавши свої почуття, які виникають у процесі ознайомлення з феноменом, «мінімізувати» його зміст й абстрагувати його до рівня багатозначного символу (ейдосу).

Феноменологічний підхід активно застосовується сучасними педагогами і психологами в оцінці розвитку особистості в малих і великих групах. Продуктивним є використання феноменологічної філософії у дослідженні мета когнітивної компетентності суб'єкта педагогічної діяльності та ін.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** На основі викладеного можна зробити такі висновки:

1. Феноменологічна філософія здійснила сутнісний внесок у теорію і практику педагогічної науки, яка постійно розвивається і потребує нових ідей.
2. Відправною точкою феноменологічної філософії і педагогіки стали погляди Е. Гуссерля, який критично переосмислив сучасні йому концепції пізнання і запропонував власне розуміння процесу пізнання.
3. Висхідною емпіричною основою феноменологічної педагогіки стали описи педагогічно значущих фактів, які віддзеркалювали потребу в розширенні уявлень про умови, які визначають особливості формування конкретної людини.
4. Феноменологічний напрям педагогіки започаткував у педагогічній теорії низку методологічно важливих позицій: визнання наявності специфічного досвіду, відмінного від емпіричного; проблему наявності установок свідомості дослідника; виокремлення специфічної ознаки, знаходження «межі», яка визначає охоплені традиційним педагогічним поняттям предмети; інтерес до конкретної багатоманітності чуттєвого світу, переважну орієнтацію на матеріально-речовий аспект дійсності.

1. Гуссерль Э. Избранные работы / Эдмунд Гуссерль / Сост. В. А. Куренной. – М. : Издательский дом «Территория будущего», 2005. – 464 с.
2. Гуссерль Э. «Філософія як строга наука» (Edmund Husserl), «La philosophie comme Science rigon rensee». – Epiméthée – Puf, 1911-1989. – р. 20.
3. Подольська Є. А. Кредитно-модульний курс з філософії: філософія, логіка, етика, естетика, релігієзнавство. Навчальний посібник: Видання друге, перероблене та доповнене / Є. А. Подольська. – К. : Центр навчальної літератури, Інкос, 2006. – 624 с.
4. Семенова В. Н. Гуссерль / В. Н. Семенова / История философии: Энциклопедия. – Мн. : Интерпрессервис; Книжный Дом, 2002. – С. 273–282.
5. Федотова О. Д. Немецкая феноменологическая педагогика / О. Д. Федотова. – Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 21–29.
6. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: навч. посіб. / Т. С. Яценко /. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.



7. Bollnow O. F. Die Philosophische Anthropologie // Denkformen und Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. – München, 1966. – S. 105–116.
8. Danner H. Methoden deistwissen schaftlicher Pädagogik: Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. – München, 1979. – 240 s.
9. Fischer A. Deskriptive Pädagogik // A. Fischer / Denkformen und Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. – München, 1966. – S. 81–95.
10. Hanningsen J. Peter Stört // Einführung in pädagogisches Sehen und Denken. – München, 1967. – 245 s.
11. Husserl. «La crise de l'humanité européenne et la philosophie», in «Revue de métaphysique et morale», avril 1968, p. 258 / Цит.: Рюс Жаклін. Поступ сучасних ідей: панорама новітньої науки / Жаклін Рюс / з франц. переклав В. Шовкун. – К. : Основи, 1998. – 669 с.
12. Kanning F. Strukturwissenschaftliche Pädagogik. – Heidelberg, 1953. – 218 S.
13. Okoń W. Nowy Słownik pedagogiczny / Wincenty Okoń / Wydanie czwarte uzupełnione i poprawione. – Warszawa : Wydawnictwo Akademickie «Zak», 2004. – 486 s.

### Reference

1. Husserl' E. Yzbrannye raboty / Edmund Husserl' / Sost. V. A. Kurennoy. – M. : Izdatel'skiy dom «Territoryya budushcheho», 2005. – 464 s.
2. Husserl' E. «Filosofiya yak stroha nauka» (Edmund Husserl), «La philosophie comme Science rigoneuse». – Epiméthée – Puf, 1911–1989. – p. 20.
3. Podol'ska Ye. A. Kredytno-modul'nyy kurs z filosofiyi: filosofiya, lohika, etyka, estetyka, relihiyevnavstvo. Navchal'nyy posibnyk: Vydannya druhe, pereroblene ta dopovnene / Ye. A. Podol'ska. – K. : Tsentr navchal'noyi literatury, Inkos, 2006. – 624 s.
4. Semenova V. N. Husserl' / V. N. Semenova / Istoriya filosofiyi: Entsyklopediya. – Mn. : Ynterpresservys; Knizhnyy Dom, 2002. – S. 273–282.
5. Fedotova O. D. Nemetskaya fenomenolohycheskaya pedagogika / O. D. Fedotova. – Pedagogika. – 2006. – № 3. – S. 21–29.
6. Yatsenko T. S. Psykholohichni osnovy hrupovoyi psikhokorektsiyi: navch. posib. / T. S. Yatsenko /. – K. : Lybid', 1996. – 264 s.
7. Bollnow O. F. Die Philosophische Anthropologie // Denkformen und Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. – München, 1966. – S. 105–116.
8. Danner H. Methoden deistwissen schaftlicher Pädagogik: Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. – München, 1979. – 240 s.
9. Fischer A. Deskriptive Pädagogik // A. Fischer / Denkformen und Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. – München, 1966. – S. 81–95.
10. Hanningsen J. Peter Stört // Einführung in pädagogisches Sehen und Denken. – München, 1967. – 245 s.
11. Husserl. «La crise de l'humanité européenne et la philosophie», in «Revue de métaphysique et morale», avril 1968, p. 258 / Tsyт.: Ryus Zhaklin. Postup suchasnykh idey: panorama novit'noyi nauky / Zhaklin Ryus / z frants. pereklav V. Shovkun. – K. : Osnovy, 1998. – 669 с.
12. Kanning F. Strukturwissenschaftliche Pädagogik. – Heidelberg, 1953. – 218 S.
13. Okoń W. Nowy Słownik pedagogiczny / Wincenty Okoń / Wydanie czwarte uzupełnione i poprawione. – Warszawa : Wydawnictwo Akademickie «Zak», 2004. – 486 s.

