

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

УДК 37.013.73

КРИТЕРІЇ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ ПІДХІД

*Л. А. Сподін, кандидат педагогічних наук
І. П. Васильківський, студент*

Здійснено діахронний аспект дослідження критеріїв якості освіти у філософії та сучасний погляд на якість як ознаку ефективності системи освіти.

Філософія освіти, якість, критерій, ефективність.

Освіта як джерело знань та їх експлікації в соціальному досвіді є потужним фактором розвитку потенціалу як окремої людини, так і будь-якої держави, що обумовлює її економічну та політичну самостійність, стає запорукою конкурентоспроможності на світовій арені. Але для забезпечення такого розвитку необхідним є не стільки високий рівень доступу населення до освіти, скільки якість освіти. Кардинальні зміни у соціальному та економічному житті країни, невідповідність освіти викликам часу, ринку праці, інтересам та потребам особи – це внутрішні чинники, що зумовлюють актуальність визначення критеріїв якості освіти.

Зовнішні чинники знаходяться, передусім, у площині глобальних інтеграційних процесів, які суттєво впливають на формування нових ціннісних орієнтирів життєдіяльності суспільства загалом та освіти зокрема. Освіта як важлива соціальна сфера привертала увагу філософів упродовж століть, ознайомлення з їхніми концепціями свідчить про те, що вони торкалися питань, які залишаються актуальними й нині. І такий ретроспективний погляд на освіту дозволить більш повно проаналізувати цю особливу форму людської діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якість освіти поступово перетворилась у принцип і головний критерій ефективності системи освіти. Актуальність проблеми підвищення якості освіти підтверджується її активним обговоренням у колі науковців. Різні аспекти цієї проблеми розглядали такі вчені, як В. Андрущенко, В. Астахова, К. Астахова, Л. Горбунова, М. Згуровський, В. Кремень, М. Култаєва, М. Лукашевич, В. Лутай, І. Надольний, В. Ткаченко, М. Михальченко, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, І. Предборська, М. Степко та інші (соціально-

філософський, освітянський, педагогічний аспекти), О. Величко, В. Вікторов, А. Гофрон, Д. Дзвінчук, Б. Жебровський – соціально-філософський, філософсько-освітянський, управлінський аспекти, К. Корсак – суспільно-економічний, соціокультурний та освітянський аспекти, В. Кушерець, М. Романенко, О. Сکیدін, Н. Щипачова – соціологічний аспект. Водночас, незважаючи на значну кількість робіт, в яких у тій чи іншій формі розглядається проблема якості освіти, діахронний аспект дослідження критеріїв якості освіти у галузі філософії ще недостатньо розроблений.

Мета дослідження – на основі вивчення наукових публікацій виокремити та проаналізувати основні критерії якості освіти в діахронному аспекті дослідження цієї проблеми у галузі філософії та виробити сучасний погляд на якість як ознаку ефективності системи освіти.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, освіта є суспільний процес (діяльність, інституція) розвитку і саморозвитку особистості, пов'язаний з оволодінням соціально значущим досвідом, втіленим у знаннях, вміннях, навичках творчої діяльності, чуттєво-ціннісних формах духовно-практичного освоєння світу [4].

Якщо розглядати освіту як суб'єкт-об'єктну взаємодію, то це, насамперед, взаємодія між учнем та вчителем, яка має за мету передати знання, сформувати уміння та навички, виховати інтегральні культурні цінності й сформувати здатність у людини до самоосвіти та активності як суб'єкта діяльності. Характер і результат цієї взаємодії будуть безпосередньо залежати від потреб та очікувань суспільства на певному історичному етапі. Розглядаючи критерії якості освіти в ретроспективі філософської думки, слід зауважити, що вони будуть відображувати ту чи іншу картину вимог до освіченої людини.

Якість освіти – це показник розвитку суспільства в певному часовому вимірі, і тому він має розглядатися в динаміці його змін стосовно чинників, які визначають його природу [2].

Освітянську діяльність, а саме: навчання та виховання підростаючого покоління, у філософсько-педагогічних системах світу завжди пов'язували з якістю, що відображує рівень засвоєння знань, умінь і навичок. Філософи та педагоги різних історичних періодів намагалися обґрунтувати оптимальні механізми впливу на якість освіти.

Щодо виховання і навчання молоді представники античної філософії сформулювали цікаві ідеї на різних періодах її розвитку. Якщо звернутися до натурфілософського періоду античної філософії, то вона будувалася за принципом природовідповідності як центрального керівного положення всієї системи освіти. Закони

буття природи – це основні положення, в межах яких давні греки розуміли і пояснювали навколишню дійсність, сенс свого буття. Їх чітке засвоєння давало можливість говорити про освіченість людини. Це можна прослідкувати з афоризму Геракліта: «Хто знає і поважає закони природи, той не знає невдачі». Багатознання не навчає розуму, а мудрість полягає в тому, щоб висловлювати істину та діяти відповідно до природи.

Ідею Геракліта про необхідність слідувати природі в процесі навчання й виховання розвивав Демокріт, який сформулював ідею про необхідність виховання дитини згідно з її власною природою. Якщо слідувати природі, то виховання породить «другу натуру» людини, оскільки хорошими людьми стають внаслідок постійного саморозвитку.

У період класичної Греції спартанська та афінська системи були полярними відносно вирішення таких питань, як мета виховання, співвідношення виховання та розвитку. Спартанська система орієнтувалася на виховання людини як частини колективу, формувала соціально прогнозований тип особистості, була спрямована на досягнення соціально орієнтованої мети, представлена як сукупність соціально значущих якостей людини. Афінську систему виховання значною мірою характеризувала особистісно орієнтована мета – задоволення індивідуальних культурних потреб, розвиток природних сил і здібностей конкретної дитини.

На думку Сократа, задачею освіти і виховання є не пізнання природи («Я знаю те, що нічого не знаю»), а спрямування учня на пізнання самого себе, своїх моральних якостей та об'єктивних моральних норм поведінки. Знання про навколишню дійсність та закономірності природи могли засвоїти не всі учні, тому потрібно враховувати здібності дитини, що відповідає сучасному трактуванню принципу природовідповідності. На думку Аристотеля, на розвиток людини впливають три групи факторів: зовнішні (навколишній світ), внутрішні (сили, що розвивають здатності) і цілеспрямоване виховання, необхідне для міста-держави. В їх умілому поєднанні і реалізується якісна освіта. Розумове виховання для філософа мало першочергове значення. Аристотель зауважував про допустимість індивідуалізації в освіті, а Платон вказував на те, що якість освіти залежить винятково від пріоритетів держави. Дух «епохи античності» був просякнутий суперечностями, але центральною суперечністю, на думку багатьох філософів цієї доби, є природовідповідність. Якщо вона витримана в навчальному процесі, то це свідчить про якість освітнього продукту.

Середньовічна філософсько-педагогічна парадигма пов'язувала якість освіти з ефективністю засвоєння біблійного знання. Пізнання «слова Божого» – сутність і головний зміст навчання та виховання людини, адже воно вказувало на шлях осягання Бога через постійне читання й тлумачення Біблії. Звідси випливало нове розуміння життя як вічного учнівства. Августин Блаженний і Тома Аквінський, як основні представники філософії цієї доби, визначили критерій якості тогочасної освіти. Якщо в ранньому християнстві любов вважалася вищою за знання та віру, то пізніше християнські автори акцентували на ідеях авторитету і вчительства, безумовному дотриманні дисципліни. Усі питання й відповіді були відомі заздалегідь, учню було необхідно лише повторювати пояснення вчителя. Прагнення людини до світу ідеального, серйозне релігійно-моральне ставлення до внутрішнього життя, фізичний і духовний аскетизм – культурна домінанта середньовіччя, що визначала спрямованість освіти та педагогічної думки.

Відродження і Новий час звернулися до ідеалів антропоцентризму людини як центру всього. Виник новий тип світогляду, в центрі якого була активна особистість, що здатна змінити світ, і саме з її цілеспрямованим вихованням гуманісти пов'язували моральний і соціальний прогрес суспільства. Цим пояснювалася особлива увага до педагогіки в добу Відродження.

Поступово розвиваються основні освітньо-виховні парадигми (це сукупність принципів, ціннісних настанов і способів організації освітньої діяльності, які визначають мету, зміст, модель освітньої системи, освітній ідеал, що є результатом запиту суспільства на певному історичному етапі), які відображували критерії якості освіти [3].

На зміну теологічній парадигмі освіти під впливом реформації прийшла гуманістична, основоположниками якої є філософи Вольтер, Локк та педагог-реформатор – Я. А. Коменський. Згідно з гуманістичною парадигмою, головною цінністю освіти постає особистість людини з її здібностями та інтересами. За просвітницьку парадигму ми повинні завдячувати Ж.-Ж. Руссо, який приділяв велику увагу особистості дитини, підростаючого покоління, був борцем проти станового навчання та виховання, характерного для феодалізму. Він прагнув показати, що правильне виховання є засобом розв'язання корінних соціальних проблем.

Просвітницька парадигма освіти пов'язує своє існування з класичним університетом. Раціоналістична парадигма виникла завдяки Р. Декарту, який має бути відомий всім не стільки через те, що запропонував систему координат, а, у першу чергу тому, що вперше чітко визначив методологічну функцію мислення як головної

для філософії основи наукового пізнання. Розум людини об'єктом свого пізнання має постійно обирати всю сукупну речову й інтелігібельну цілісність, увесь світ і всі науки про нього. Адже все в ньому і він у всьому. І основним критерієм якості освіти є розум, тобто сукупність знань про об'єктивну реальність.

Ряд дослідників (Андрущенко В. П., Предборська І. М. [4], Кізіма В. [1]) класифікують освітні парадигми відповідно до запропонованих В. Стюпіним етапів розвитку науки, зокрема класична, неklasична і постнеklasична парадигми освіти.

Класична (або традиційна) парадигма освіти формувалася під впливом певних філософських і педагогічних ідей, які сформулювали наприкінці XVIII – початку XIX ст. Я. А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, Й. Герbart, А. Дістервег, Дж. Дьюї та інші мислителі. Ідеї Просвітництва посилили дисциплінарні механізми освіти, поширивши їх на її зміст та форми. А головне – на структуру наукового знання, що транслюється в системі освіти. Науконаучіння, яке розвивали Б. Больцано та Й. Г. Фіхте, виявлялося у спробі безпосередньо пов'язати структуру наукового знання із завданнями дисциплінарної освіти та дисциплінарної організації науки. Саме така структура була задана університетській освіті як норма, ідеал.

На початку XIX ст. Й. Г. Гердер, О. Гумбольдт, Г. В. Ф. Гегель створюють нову філософську концепцію освіти, зорієнтовану на самопізнання, самоформування особистості, визнання її права на освіту. Класична парадигма вичерпала на сьогодні свої можливості, оскільки процес навчання зорієнтований на репродуктивне навчання, усе навчання зводиться лише до поступового накопичення матеріалу, до шаблонного його застосування. Також характерними для класичної парадигми є сцієнтистський, раціонально-знанневий, технократичний характер, що суперечить потребам гуманізації, «олюднення» знання в сучасному суспільстві та підвищення якості освіти як показника її результативності.

Кінець XIX – початок XX ст. висунув щодо цієї проблеми надзвичайно широкий спектр думок і поглядів. В інтерпретації різних філософів якість освіти визначається «освоєнням необхідної суми знань», а також «оптимальною організацією життєдіяльності університетів» (Гумбольдт В.); «реалістичним сприйняттям набутого знання, зрозумілого самостійно» (Ясперс К.); «оволодінням загальною культурою» (Данилевський М., Сорокін П., Тойнбі А.); вмінням «знайти своє місце в системі виробничих і соціальних відносин» (Вебер М.); «ефективно керувати технічними й соціальними системами» (Мемфорд, Тоффлер Е.) та ін.

У неklasичній освіті віддавали перевагу суб'єктивності учня, особистості вчителя, індивідуальному підходу до учнів, творчому

ставленню до матеріалу, який вивчається, до його добору і методів донесення до слухачів. Навчання спрямовувалося від майбутнього до сучасного. Попередні знання та авторитети втратили святість і обов'язковість для вивчення. Усе це сприяло розвитку творчого потенціалу учня, його фантазії, виробленню оригінальних, несподіваних і сміливих рішень [1, с. 22].

Становлення сучасного філософсько-освітнього дискурсу, що відповідає постнекласичному етапу розвитку освіти, відбувається під впливом таких провідних тенденцій методологічного та гносеологічного плюралізму, що визначають критерії якості та ефективності сучасної освіти:

1. *Соціал-конструктивістський* (Будон Р., Жіральделлі П., Альвес-Маззотті Т. Б. та ін.) спирається на прагматизм, соціологічну теорію пізнання (Бергер П., Т. Лукман Т.), генетичну епістемологію Ж. Піаже, феноменологію. Реальність може виражатися лише через особистісну інтерпретацію, припускається свідоме конструювання суб'єктами навчального процесу соціальної реальності відповідно до їхніх ціннісних переваг з метою переосмислення існуючого інтелектуального досвіду, подолання соціальних негараздів та формування нових знань.

2. *Емансипаторсько-педагогічний* (Боуелс С., Джинтіс Г., Еппл М., Ілліч А., Макларен П., Фрейре П. та ін.) орієнтується на філософію неомарксизму (Адорно Т., Маркузе Г. та ін.) та презентований критичною педагогікою. Заперечує освітні концепції, які не враховують суперечностей індустріального суспільства та вплив політики на освіту. Критерієм якості є критичне мислення як результат навчання та виховання.

3. *Діалогічний* (Бубер М., Розенцвейг Ф., Розеншток-Гюссі О. та ін.) абсолютизує роль діалогу в міжлюдських стосунках, визнає його як засадовий принцип побудови освітнього процесу. Тобто, критерієм якості є інтеракції в освітньому просторі.

4. *Екзистенційно-герменевтичний* (Баррет У., Больнов О. Ф., Лангевельд М., Ноль Г., Рот Г., Шпрангер Е. та ін.) центрується на виявленні сенсу освіти, на осмисленні й формуванні нового образу людини в контексті реалій її існування. Цей напрям спирається на філософську антропологію.

5. *Постмодерністський* (Ароновітц С., Бурбуліс Н., Жиру Г., Ленцен Д., Фішер В. та ін.) спрямований на переоцінку суб'єкт-об'єктних відносин, подолання ієрархій та владних відносин, у тому числі й в освітній сфері, що руйнують якість і продуктивність освітнього простору.

6. *Синергетичний* (Астаф'єва О., Бевзенко Л., Буданов В., Добронра-вова І., Горбунова Л., Євтодюк А., Єршова-Бабенко І.,

Кочубей Н., Лутай В., Предборська І. та ін.) набув поширення в Росії та Україні, розглядає освіту як відкриту, складну, нерівноважну систему, де діють нелінійні процеси самоорганізації, тому освітня система є самокерованою і вплив людини є небажаним [4].

Сучасна філософія освіти представляє якість освіти як багатовимірну модель соціальних норм і вимог до особистості, освітнього середовища, в якому відбувається її розвиток, та системи освіти, яка реалізує їх на певних етапах навчання людини. Якість освіти є багатогранною категорією, яка за своєю сутністю відображує різні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, педагогічні, політичні, демографічні, економічні та інші. Якість освіти трактується в таких вимірах і є завжди категорією динамічною і не постійною, що відповідає певним вимогам суспільства. Тому якість освітньої системи в ХХІ ст. розглядається як суспільний ідеал освіченості людини, як результат навчальної діяльності, як процес організації навчання та виховання, як функціонування освітньої системи [2].

Намагаючись дати відповідь на виклики інформаційного суспільства та глобалізації, постнекласична парадигма освіти формує ідеал автономної самодостатньої творчо активної людини, яка здатна самостійно діяти й приймати рішення в постійно змінюваних умовах, яка орієнтується на інновації, сприйняття нових ідей, готовність їх реалізувати, вміння критично поставитися до вже знаного. Відмова від лінійності, репродуктивності в освіті передбачає відмову від «готового» знання на користь пошуку знання, спільного його створення та народження. Постнекласична епістемологія також відмовляється від визнання єдиних, універсальних методів для всіх наук: припускаються різноманітні пояснення та інтерпретації реальності. Має місце відхід від однозначності у визначенні істини, що передбачає можливість говорити про існування множинності сенсів. Знання набуває рис плюральності, контекстуальності, інтердисциплінарності. Викладені методологічні позиції є основою становлення суб'єкт-суб'єктних відношень в аудиторії.

Висновки. Погляд на мету і зміст навчання, образ освіченої людини на різних етапах становлення філософської думки мав свої особливості. Ці особливості відповідали провідним ідеям того чи іншого часу та екстраполювалися в освітній простір. Характерною особливістю критеріїв якості освіти є їх динамічність та мінливість, що простежується в ході ретроспективи дослідження цього питання. Сучасна філософія освіти представляє якість освіти як багатовимірну модель соціальних норм і вимог до особистості, освітнього середовища, в якому відбувається її розвиток, та системи освіти, яка реалізує їх на певних етапах навчання людини. Сучасна

соціокультурна дійсність спричинює пошук нової парадигми освіти, провідною особливістю якої є посилення гуманістичної компоненти.

Моделлю особистості в новій парадигмі освіти має стати інноваційна людина, основною рисою якої є креативність, а провідною метою навчання – формування в неї власної дослідницької позиції. У суспільстві знань нова модель освіти реалізується через сучасні інформаційні та комунікаційні технології, інтегровані у глобальний інформаційний простір. Проведене дослідження не претендує на вичерпне висвітлення зазначеної проблеми. Перспективним напрямом подальшого наукового пошуку є вивчення критеріїв якості освіти в межах постнекласичної епістемології педагогіки.

Список літератури

1. Кізіма В. Ідея та принципи постнекласичної освіти / В. Кізіма // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 20–30.
2. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти / В. С. Лутай – К. : Магістр-S, 1996. – 256 с.
3. Філософія виховання : навч. посіб. для студ. педвузів. Ч. I / [В. І. Євдокимов, О. П. Єфімець, О. М. Микитюк та ін.] ; кер. авт. колективу М. Д. Култаєва . – Х. : ПДПУ, 2001. – 272 с.
4. Філософія освіти : навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.

Осуществлен диахронный аспект исследования критериев качества образования в философии и современный взгляд на качество как признак эффективности системы образования.

Філософія освіти, якість, критерій, ефективність.

The presents the diachronic aspect of the research criteria of quality of education in philosophy and the modern view of quality as an indication of the efficiency of the education system.

Philosophy of education, quality, criterion performance.