

УДК 37.011.32

**М.П. Долматова** к. пед. н., доцент

### **ГЕНЕЗИС ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПОНЯТТЯ КАТЕГОРІЇ ДОСВІДУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ**

***Анотація.** У статті розглянуто філософське, психологічне та педагогічне трактування категорії „досвід”, розкрито сутність цього поняття як основи навчального пізнання та духовного розвитку особистості.*

***Ключові слова:** досвід, розвиток, формування, філософія, психологія, педагогіка, знання, уміння, навички, категорія.*

**М.П. Долматова**, к. пед. н., доцент

### **ГЕНЕЗИС ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОНЯТИЯ КАТЕГОРИИ ОПЫТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

***Аннотация.** В статье рассматривается философская, психологическая и педагогическая трактовка категории "опыт", раскрыта сущность этого понятия как основы учебного познания и духовного развития личности.*

***Ключевые слова:** опыт, развитие, формирование, философия, психология, педагогика, знания, умения, навыки, категория.*

**M. P. Dolmatova**, Ph. D., Associate Professor

### **GENESIS OF PHILOSOPHICAL, PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONCEPT OF EXPERIENCE IN PEDAGOGICAL SCIENCE**

***Abstract.** The article deals with the philosophical, psychological and pedagogical interpretation of the category of "experience," concerns this concept as the basis of learning and personal development.*

***Keywords:** experience, development, formation, philosophy, psychology, education, knowledge, abilities, skills, category.*

**Актуальність теми дослідження.** Сучасний стан розвитку суспільства значно актуалізує наукові проблеми, пов'язані із становленням духовності особистості, яка є необхідною передумовою збереження і примноження інтелектуального і культурного потенціалу нації. Високий рівень духовної культури особистості є гарантом економічної, соціальної, політичної стабільності в державі.

**Постановка проблеми.** Серед багатьох факторів, які впливають на духовне становлення людини, слід звернути увагу на створення таких умов, які б сприяли формуванню її вищого „Я”, творчого розвитку та самореалізації. У даному контексті зміст навчання та виховання розглядається як суб'єктивний досвід особистості з його цінностями та смислами, вміннями та здібностями, соціальними навичками та способами поведінки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У загальнофілософському аспекті людський досвід досліджувався у працях П. Копніна, В. Панова, С. Раппопорта, В. Черника, С. Швирьова та ін. Він визначається як особлива форма засвоєння світу, якісною характеристикою якої є здатність акумулювати явища буття як факти життєдіяльності.

У контексті дослідження привертають увагу праці відомих психологів з питань змісту і структури психічного досвіду особистості (О. Артем'єва, Л. Воробйова, Т. Снегір'єва); етнопсихологічних чинників досвіду (П. Гнатенко, М. Драгоманов, Ю. Липа, О. Потєбня та ін.).

К. Платонов досліджує досвід як складник структури особистості, який охоплює не тільки сутність явищ мистецтва, а й їх емоційно-ціннісне значення для особистості. Засвоєний естетичний досвід стає внутрішнім утворенням і надбанням людини через його осмислення з особистісної естетичної позиції.

У роботах Л. Виготського, О. Леонтьєва, Б. Теплова, П. Якобсона досліджуються механізми естетичної дії мистецтва на особистість, аналізуються різні типи такого досвіду. Індивідуальний досвід людини з погляду фундаментальних закономірностей його структурно-динамічної організації розглядається О. Лактіоновим.

Педагогічна наука також вивчає питання умов та шляхів педагогічного керівництва процесом інтеріоризації духовного досвіду людства (Г. Йолов, І. Лернер).

Цінними є розробки власне життєвого досвіду особистості. В працях А. Белкіна, Є. Бондаревської, Д. Качалова, Н. Свініної, І. Якиманської зазначається, що життєвий (вітагенний) досвід повинен входити у парадигму особистісно зорієнтованої освіти як системоутворююче.

**Виділення недосліджених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значну кількість праць, присвячених проблемі життєвого досвіду особистості, досить часто навчання продовжує залишатися інформаційно-словесним, лекційно-семінарським (як кажуть, традиційним) у чи не найгіршому його варіанті. Тому спостерігається зростання соціально-психологічного невдоволення учасників освітнього процесу, яке спричинене соціально неадекватним психолого-педагогічним наповненням змісту освіти. Це змушує всіх, хто причетний до освітнього процесу, рахуватися з потребами людини, шукати методи й прийоми виховання та навчання, природні для кожного вікового періоду розвитку, для кожної особистості окремо. Актуальність даної проблеми посилюється ще й тим, що головне завдання педагогів, які сповідують особистісно зорієнтовану освіту, – сприяти людині у визначенні та удосконаленні її ставлення до самої себе, до інших людей, довілля, до своєї діяльності у суспільстві.

**Постановка завдання.** На наш погляд, вирішення цих проблем лежить не стільки в площині практичного, скільки теоретичного осмислення сутності поняття „досвід” як основи навчального пізнання та духовного розвитку особистості, що і є завданням даної статті. Розглянемо філософське, психологічне та педагогічне трактування категорії „досвід”, яке досить ґрунтовно досліджувалось багатьма науковими галузями.

**Виклад основного матеріалу.** Філософські словники трактують досвід як важливий елемент пізнавальної і практичної діяльності людини, як форму збе-

реження і передавання знання в процесі комунікації. Об'єктивним джерелом досвіду є циклічне повторення будь-якої діяльності. Породжують відповідний досвід специфічні види діяльності (виробнича, пізнавальна, громадська, педагогічна, естетична тощо), а вся сукупність життєдіяльності збагачує людину цілісним життєвим досвідом.

Досвід завжди перебуває у діалектичному взаємовпливі його чуттєвого, теоретичного та практичного значень. На думку В.Толстих, чуттєвий досвід є вихідним рубежем діяльності і початком інших досвідів. Він не тільки породжує діяльність і виявляється у ній, а й одночасно в цій діяльності формується та розвивається. Філософ визначає чуттєвий досвід як процес і результат „соціально-історичного та культурного розвитку людини, як „специфічний людський спосіб пізнання індивідуумом навколишнього світу і самого себе, як форму засвоєння і присвоєння ним соціально-історичного досвіду та його оцінки” [15, 322].

Оскільки досвід є однією з фундаментальних категорій філософії, йому приділялась увага філософами різних часів та шкіл.

В античній і середньовічній філософії проблема досвіду поставала у зв'язку з питанням співвідношення чуттєвого і раціонального у пізнанні, хоча межі того та іншого визначались не завжди досить чітко. Так, у філософії Платона вроджені ідеї, що не виводяться з чуттєвого досвіду, вважались однак безпосередньо сприйнятими душею тоді, коли вона ще не з'єдналася з тілом.

Аристотель же зазначав, що наука й мистецтво виникають у людей через досвід. Тому що досвід створив мистецтво, а недосвідченість – випадок. Народжується мистецтво тоді, коли на основі придбаних на досвіді думок утворюється один загальний погляд на подібні предмети”.

Радикальний переворот у ставленні до досвіду відбувся тільки на заході Високого Середньовіччя у францисканського ченця Роджера Бекона, алхіміка, математика й апологета християнської релігії. У „Головному творі” („Opus Maius”) він стверджував: “Багато хто мають у своєму розпорядженні докази щодо предмета пізнання, але тому що не мають досвід і зневажають ним, то не уникають зла і не здобувають блага” [3, 873]. Бекон вважає за потрібне роз'яснити, що досвід буває подвійним. „Один – що здобувається за допомогою зовнішніх почуттів. Це досвід людський і філософський, котрим може володіти людина завдяки дарованій благодаті. Але цього досвіду недостатньо людині, ...необхідно, щоб розум людський сприяв і по-іншому, і тому святі отці й пророки, що першими дали світу науки, знайшли внутрішнє осяяння, а не обмежилися відчуттями” [Там само, 874].

Р. Бекон став виразником духу наступальної епохи торжества дослідницького знання і предтечею філософського емпіризму Відродження і Нового часу.

А один із найколеритніших представників мислителів Ренесансу – Мішель де Монтень створив навіть новий жанр мемуарно-дидактичної прози – „Досвіди”. Серед усіх можливих видів досвіду Монтень виділяє досвід життєдіяльності, що ґрунтується на уважному спостереженні й особливо на самоспостереженні. “Той предмет, що я вивчаю більше за всякий інший, – це я сам. Це моя метафізика, це моя фізика” [11, 339]. Це був приклад людино-центристського трактування індивідуального досвіду, несхожого на всі попередні.

Ф. Бекона, навпаки, зовсім не цікавить особистісний світ й індивідуальний досвід. Поділяючи з попередниками розуміння досвіду як сукупності практичних знань, умінь і навичок, вчений розширює його, вводячи принципово нову складову – досвід як систематично спланований і критеріально значущий експеримент, що не просто передує логічній обробці отриманих у його результаті знань, але й насичений самою логікою його планування й постановки. Раціональне і чуттєве в істинному, науковому досвіді не протиставляються, а взаємодіють і взаємопроникають [4].

Безперечною кульмінацією проблеми сутності досвіду стала полеміка раціоналістів та емпіриків XVII – XVIII ст. Раціоналісти (Р. Декарт, Г. Лейбніц) вважали, що розум здатний інтелектуально осягти істину без допомоги почуттів, а інші утвердили тезис, що все знання походить з досвіду, отримані у досвіді „ідеї” виступають тими вихідними елементами, результатом комбінації яких є система знання в цілому.

Філософи-ідеалісти (Д. Берклі, Д. Юм, Е. Мах, Р. Авенаріус та ін.) тлумачили досвід як чуттєве сприймання світу, надаючи перевагу емоційно-почуттєвому над логічно-раціональним.

Основоположник німецької класичної філософії І. Кант ґрунтовно досліджує цю категорію у своїй праці „Критика чистого розуму”. Учений дійшов висновку, що досвід є головним продуктом нашого розуму, результатом діяльності духу, з нього починається все пізнання (Кант говорить про „Bathos” – безодню досвіду). Будь-яке розширення пізнання не може спиратися ні на що інше, окрім як на розширення досвіду. Лише завдяки досвіду поняття отримують свою реальність, а висновки, які виходять за межі можливого досвіду, є оманливими.

Найбільш глибоко з позицій діалектики категорію „досвід” розглядає видатний німецький вчений кінця XVIII – початку XIX ст. Г.-В.-Ф. Гегель у своїй праці „Феноменологія духу”. Досвід він виводить з руху свідомості. „Цей діалектичний рух, – пише філософ, – здійснюється свідомістю у самій собі як щодо свого знання, так і щодо свого предмета, оскільки для неї виникає з цього новий істинний предмет, – є, власне, те, що називається досвідом” [7, 429–430]. В основі досвіду Гегель бачить задоволення потреб, що матеріалізуються в художній діяльності. Естетичну потребу він визначає як відображення загального естетичного досвіду, який функціонує у суспільстві.

Приблизно в цей же час видатний український філософ XVIII ст. Г.Сковорода уперше звертає увагу на роль досвіду як джерела творчості: „Досвід, – говорить філософ, – батько мистецтва, знань та звички. Звідси народились усі науки, і книги, і вправності” [14, 113].

Сковорода був певний, що кожна людина має природний нахил до якогось виду діяльності. Саме природна схильність спонукає людину до частих вправ, нагромадження того досвіду, який є основою знання, звички та мистецтва.

Спадкоємець філософської творчості Г. Сковороди, П. Юркевич вважав, що матеріальне начало тільки у взаємодії з духовним стає тим, що ми сприймаємо як досвід. „Якби... досвід був єдиним джерелом наших пізнань, то всі науки мали б характер розповідний і описовий... Немає погляду, немає досвіду, який не можна і не треба було б розкласти на поняття. Досвід дає пізнання, придатність

якого єдино залежить від суворості аналізу” [16, 469]. Він називає досвід „знанням про знання” [Там само, 147], трактуючи його з позиції раціоналізму.

У світовій філософії кінця XIX – першої половини XX століття теоретики прагматизму (Чарльз Сандерс, Ч. Пірс, Вільям Джемс, Джон Д’юї, Дж. Мід) надавали досвіду статусу одного з основних понять. У їхніх роботах було встановлено й обґрунтовано біологічну, ціннісну і соціальну галузі детермінації досвіду. Тим самим було створено передумови для систематичного розуміння досвіду. У традиціях прагматизму в центрі філософських і психолого-педагогічних досліджень виявився індивід. Але, розвиваючи концепцію людини повсякденної, прагматисти абсолютизували парадигму досвіду, ототожнивши його спочатку зі свідомістю, а потім і з людиною взагалі.

В цілому філософія XX століття явила широкий спектр підходів до визначення поняття „досвід”. Воно трактується у філософських дослідженнях як фактичне знання та його емпіричне узагальнення. Досить поширеним став соціологічний підхід до проблеми функціонування досвіду як процесу і результату соціалізації особистості, відтворення людського матеріалу в рамках певної історико-культурної системи. Останнім часом поняття „досвід” розглядається як таке, що охоплює всю багатоплановість ставлення людини до зовнішнього світу.

В. Панов зазначає, що основним джерелом досвіду не є чуттєве чи раціональне. Досвід – це момент і бік практичної діяльності, процесу „активного перетворювального впливу людини на зовнішній світ” [12, 1377].

Схожої думки дотримується і В.Черник. Він вважає джерелом виникнення досвіду людини практично-предмету діяльність, у якій констатувальним фактором стає об’єктивна закономірність цієї діяльності. Цю закономірність суб’єкт відкриває для себе у процесі порівняння задуманої практики (тобто цілей певної діяльності) з її результатом (реалізованою практикою). Отже, практичний досвід – це знання і вміння людини, що накопичуються у процесі практичної діяльності. Особливого значення філософ надає „досвіду фактів”, тобто тій практиці, у межах якої люди вступають у відносини з предметом їхньої діяльності.

Не можна залишити поза увагою трактування філософської категорії „досвід” у концепції В.Брожика, який інтерпретує це поняття як переживання людини, її емоційне ставлення до дійсності, що становить систему об’єктивних значень, і одержала назву життєвого досвіду. Єдиною формою передачі людського життєвого досвіду, що не зникає разом з людиною, він називає мистецтво.

Досить ґрунтовно ця категорія досліджувалась В. Івановим. Автор тлумачить досвід як особливу суб’єктивну форму освоєння навколишнього світу. Досвід формується і відтворюється у діяльності людини і є результатом минулого, прожитого часу. Повторюваність практичної діяльності забезпечує вичленовування найбільш раціональних та ефективних моментів життєдіяльності та збереження їх у більш значних діапазонах часу. В.Іванов підкреслює, що „...досвід утворює шар минулого, актуалізований у теперішньому для виконання мети, орієнтованої у майбутнє” [9, 243], тобто він виступає результатом попередньої та вихідним пунктом наступної діяльності.

С. Раппопорт зробив спробу визначити поняття „досвід”, об’єднавши „досвід фактів” (тобто досвід, спрямований на наукове засвоєння дійсності) і „досвід ві-

дношень” (досвід, що веде до мистецтва). Йдеться про поняття „звичайний досвід”, що виступає як стадія, на якій виникають два згадані вище спеціалізовані рівні досвіду. „Досвід відношень” автор досліджує у зв'язку із формуванням людських емоцій.

Оскільки досвід містить, окрім об'єктивного змісту, також інтерсуб'єктивний, то він здатний зберегти сприймання предмета або явища як переживання діяльності, чуття зовнішнього як внутрішнє самопочуття, – вважає І. Зязюн [8, 145]. У діяльності відбиваються не лише самі явища, а й їх значення для життєдіяльності суб'єкта. Це уможлиблюється завдяки тому, що досвід акумулює чуттєві дані й схеми діяльності, суб'єктивні діяльнісні стани, за якими минуле може бути актуалізованим у сучасному.

Отже, виходячи із зазначеного вище, найбільш загальне *філософське* тлумачення категорії „досвід” ґрунтується на тому, що: досвід – це сукупність знань, умінь, навичок та переживань людини, які стають надбанням особистості в процесі життєдіяльності; в досвіді концентрується увесь життєвий набуток особистості; він є результатом попередньої діяльності і вихідним її пунктом для майбутнього.

Проблема людського досвіду викликає дослідницький інтерес і психологічної науки.

На думку В. Лактіонова [10], можна виділити два періоди в історії психології, що відзначалися спробами теоретико-методологічного аналізу поняття „досвід”: 20-і роки, пов'язані з ім'ям Л. Виготського, і 90-і роки, що знаменують собою “інвентаризацію” основних положень діяльнісного і культурно-історичного підходів до вивчення психіки людини.

Л. Виготський виділив і піддав аналізу три самостійні типи досвіду: історичний, соціальний і подвоєний. Підкреслюючи зв'язок історичного досвіду із соціальним він вважав, що поряд з історичним „має бути поставлений досвід соціальний, досвід інших людей, що входить дуже значним компонентом до поведінки людини” [6, 84]. Найбільш цікавим є поняття подвоєного досвіду, у якому зосереджено головну думку про активний характер людської діяльності.

Повернення до проблеми психологічного досвіду особистості відбулося лише у 1990 році в роботі Л. Воробйової і Т. Снегірьової. Ними було здійснено спробу власного трактування психологічної природи людського досвіду за допомогою розгортання граничних характеристик зовнішнього як філософсько-культурологічного. „Психологічний досвід особистості і культура – по суті, єдина система,” – вважають автори і доходять остаточного висновку, що досвід і культура пов'язані відношенням некласичної еквівалентності, коли частина виявляється рівновеликою цілому [5, 10].

Відомий психолог К. Платонов у структурі особистості виокремив чотири підструктури (спрямованість особистості, досвід, підструктура психічних процесів та підструктура біопсихічних властивостей особистості). За Платоновим, підструктура досвіду містить знання, вміння, навички та звички. Набувається досвід у процесі навчання та виховання. Провідним у набутті досвіду є соціальний чинник.

Досвід є проблемою дослідження О. Артем'євої, Т. Кириленко та деяких інших психологів, які підкреслюють його роль у забезпеченні саморозвитку індивіда та регуляції його активності у часовому континуумі минулого, теперішнього і майбутнього.

Зрозуміла увага педагогічної науки до зазначеної проблем, оскільки навчання є основним шляхом формування досвіду. У науково-педагогічних працях визначено залежність ефективності процесу засвоєння соціального досвіду від педагогічного впливу; досвід учня як основне джерело навчального пізнання (М. Кларін); місце досвіду творчої пошукової діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу серед інших компонентів дидактичної системи та ін.

Сучасний етап розвитку педагогічної науки – це етап людиноцентризму. “Вершинна гідність людини пов'язується з її прагненням знайти сенс життя, створити творчий продукт чи звершити значущу справу, відчутти добро, істину красу, природу й культуру; чи в зустрічі з іншою людиною, у відчутті її унікальності” [2, 8–9].

Як зазначає Н. Свініна, саме у життєвому досвіді втілюються провідні ознаки особистісної орієнтації навчання: суб'єктивність учня, суб'єкт-суб'єкна взаємодія вихованця і вихователя, саморозвиток особистості [13, 28]. Саме до життєвого досвіду учня або студента звертається викладач, спонукаючи його осмислити нові знання, використовувати узагальнювальні способи дій.

Педагог повинен зрозуміти в палітрі досвіду вихованця ті проблеми, які є важливими для його розвитку, але ще ним не усвідомлені як особистісно значущі. “Моє піклування в тому й полягає, – писав Ш.Амонашвілі, щоб допомогти дітям збагатитися життєвим досвідом дитинства, тому що добре знаю: чим багатогранніший у дитини життєвий досвід дитинства, тим успішніше можливо вплітати в нього багатющий досвід людства” [1, 11].

У публікаціях з педагогічної тематики виокремлюються різні види досвіду: індивідуальний, життєвий, пізнавальний, особистісний, суб'єктивний, вітагенний. А. Белкін та його учні розвели та співвіднесли між собою три поняття: життєвий досвід, досвід життя та вітагенний досвід. Останній є витокон конструювання життєвого досвіду. Вітагенний досвід – це особистісно значуща, найбільш часто актуалізована частина життєвого досвіду людини, що характеризує її егоцентричне сприймання. Він є закономірним результатом власного розвитку особистості, в якому особистість є і своїм задумом (проект), і основним фактором його втілення [13, 30]. Це живий досвід, який постійно функціонує, актуалізується, досвід активності і самобудівництва.

Саме такий досвід утворює те смислове поле, у якому тільки і можуть співробітничати вихователь і вихованець, учитель і учень. Ідучи назустріч педагогу, вихованець пропонує цей досвід, а вчитель „прочитує” та інтерпретує його відносно до пізнавально-виховних завдань. Таким чином відбувається обмін досвідом, у якому і набуває ціннісного характеру педагогічна взаємодія.

**Висновки.** Отже, особистісний досвід людини цілісно відображає світ почуттів, емоцій, віри, думок тощо, визначає ставлення до всього нового, в тому числі й до інновацій в освіті. Саме особистісний досвід людини обумовлює справжній смисл здобутих знань, стає ціннісним надбанням, що активно формує спосіб

---

життя та професійну компетенцію, стає підґрунтям духовного становлення людини.

#### Література

1. Амонашвили Ш. Как живете, дети? Книга для чтения, 2-е изд. – М: Просвещение, 1991. – 175 с.
2. Бех І. Д. Дві експериментально-виховні стратегії – два етапи розвитку педагогічної науки // Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна думка. – №3(28), 2000. – С. 5 – 15.
3. Бэкон Р. (Фрагменты из сочинений) // Антология мировой философии в 4 т. – М.: Мысль, 1969. – Т. 1. – 4.1. – С. 862 – 876.
4. Бэкон Ф. Сочинения в 2 т.: Пер. с англ.– М.: Мысль, 1977. – Т. 2. – 575 с.
5. Воробьева Л. И., Снегирева Т. В. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 5 – 13.
6. Выготский Л. С. Вопросы теории и истории психологии // Собр. Соч. в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 487 с.
7. Гегель Г. В. Ф. Система наук. – СПб.: Наука, 1999. – Ч.1. Феноменология духа. Пер. Г. Шпета. – 439 с.
8. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування та сфери вияву. – К.: Вища школа, 1976. – 172 с.
9. Иванов В. П. Человеческая деятельность, познание, искусство. – К.: Наукова думка, 1977. – 251 с.
10. Лактіонов О. М. Структурно-динамічна організація індивідуального досвіду: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2000. – 36 с.
11. Монтень М. Опыты. – М.: Голос, 1992. – Кн. 3 – 436 с.
12. Панов В. Г. Опыт // Большая советская энциклопедия Т. 18. М.: Сов. энциклопедия, 1974. – С. 1377–1378.
13. Свинина Н. Г. Жизненный опыт учащихся в контексте личностно ориентированного образования // Педагогика. – М., №7, 2001. – С. 27 – 31.
14. Сковорода Г. Собака та кобила // Т.І. – К.: АТ „Обереги”, 1994. – С. 413 – 463.
15. Толстых В.И. Искусство и мораль. О социальной сущности искусства. – М.: Политиздат, 1973. – 440с.
16. Юркевич П. Д. Философские произведения. – М.: Правда, 1990. – 670 с.