УДК 101:371:378

КЛАСИЧНА ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА: СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНІ ВІДНОСИНИ

© Книш І., 2017

Інна КНИШ
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії, Сумський
національний аграрний університет

Ключові слова: класична освіта, суб'єкт – суб'єкт, «Учитель (Викладач)», «Учень (Студент)», парадигма освіти, латинофільська, візантійсько-російська, слов'яно-греко-латинська, старообрядницька.

У статті доведено, що впродовж XVII – XIX ст. Україна стала державою Другої хвилі. При цьому докласична освітньо-виховна парадигма, яка існувала до XVII ст., вже не задовольняла новочасні потреби суспільства та мала поступитися місцем класичній, у якій виокремились чотири освітні напрямки: латинофільський; візантійсько-російський; слов'яно-греко-латинський та старообрядницький. Зазначено, що подальший розвиток держави, суспільства і церкви в Україні призвів до того, що традиційний погляд на освіту (характерний для держав Першої хвилі), вже не відповідав потребам Нового часу (держав Другої хвилі), але організація освіти за російським (грекофільським) зразком упродовж тривалого часу утримувала Україну на перехідній стадії. Здійснено аналіз суб'єкт-суб'єктних аспектів становлення освітньої парадигми у класичний період розвитку науки у відносинах: «Учитель (Викладач)» – «Учень (Студент)», «Учитель (Викладач)» – «Учитель (Викладач)» та «Учень (Студент)» – «Учень (Студент)».

Вступ. Розвиток і подальше існування суспільства багато в чому залежить від рівня освіти та виховання громадян держави, від знання ними правових, моральних, культурних та етичних норм. Усе це сприяє регулюванню ставлення людей до природи та суспільства, застосуванню отриманих знань і духовних цінностей у повсякденному житті та професійній діяльності відповідно до їх цілей, ідеалів і переконань. Освіта і виховання уможливлюють накопичення, наслідування та збереження наукових знань, культурних і духовних цінностей, моральних норм. Для того щоб зрозуміти сутність процесів, які відбуваються на сучасному етапі розвитку освіти в Україні, потрібно проаналізувати освітні парадигми минулих часів.

Якщо до періодів розвитку України застосувати концепцію Елвіна Тоффлера, то можна зазначити, що з XVII до XIX ст. наша держава перебувала у стані переходу від аграрної до індустріальної стадії. Перша хвиля ще не повною мірою себе вичерпала, як у Європі почалась індустріальна революція і виникла Друга хвиля – індустріалізація. З цього часу в економіці, політиці, соціальному і культурному житті сільське господарство здавало свої позиції, натомість промисловість переживала піднесення. Перша хвиля спадала, а Друга –

надходила, а отже, Україна ставала державою Другої хвилі. Це була перехідна доба [8, с. 26].

Усі суспільства Другої хвилі почали видобувати необхідну для них енергію з вугілля, газу і нафти, тобто з викопного палива, яке відносять до невідновлюваних ресурсів. Цей революційний зсув, що почався після винайдення Томасом Ньюкоменом парового двигуна, означав, що перша цивілізація почала руйнувати основний капітал природи, а не просто вдовольнятися тим, що природа їй надала [8, с. 25].

Використання енергетичних запасів землі стало прихованою дотацією формування зростання індустріальної цивілізації, прискоривши її економічний прогрес. На Сході і на Заході відбулись одні й ті самі зрушення: від розосередженої енергії – до концентрованої, від відновлюваної – до невідновлюваної, від багатьох різних джерел і видів палива – до нечисленних. Викопне паливо у подальшому склало енергетичне підґрунтя всіх суспільств Другої хвилі [8, с. 26].

Окреслений період розвитку України визначається нами як класичний, з огляду на розвиток освіти та виховання (за періодизацією історії науки, запропонованою В. Стьопіним). Він зазначає, що європейська наукова революція XVII ст. ознаменувала становлення класичного природознавства та класичної науки за домінування в системі наукового знання механіки. При цьому об'єктивність і предметність наукового знання досягалися тільки тоді, коли з опису і пояснення почало виключатися все, що стосувалося суб'єкта (тобто і Викладача, і Учня водночас), а також процедур його пізнавальної діяльності. Щодо епістемологічної складової цієї системи, то тут з'явились уявлення про пізнання як спостереження й експериментування з об'єктами, які розкривають таємниці свого буття розуму, що постійно пізнає. При цьому сам він потрактовувався як дистанційований від речей сторонній спостерігач і дослідник, не детермінований жодними передумовами, крім властивостей і характеристик досліджуваних об'єктів [7, с. 619–621].

У XVII ст. у докласичній українській освітньо-виховній парадигмі (традиційній і новаторській) відбувається криза, пов'язана з тим, що традиційні методи та методики підготовки кадрів не задовольняли потреб освіченої та звиклої до новацій еліти щодо підготовки простолюду до життя, а також з розмежуванням, що його спричинило зближення із Заходом, і різне ставлення польської та російської еліти до представників української, зрештою, спостерігався неабиякий інтерес українських культурних діячів до західної культури. Ця криза призвела до того, що докласична освітньо-виховна парадигма поступилася місцем класичній.

Класичний період розвитку освіти та виховання відрізняється від докласичного тим, що освітою почала опікуватися держава, відтіснивши церкву. Освіта тепер мала підпорядковуватися державним інтересам, готувати освічені й практично зорієнтовані кадри для державної служби, які мали бути практичними та професійними. Вона не повинна була виводити учнів з тих соціальних станів, до яких вони належали з народження, але і не мала залишати громадян неосвіченими. Найкраще давати освіту помірно, кожному стану – свій тип освіти, свою школу, яка і буде готувати його до майбутньої діяльності. **Державність, професійність і становість** – ось найбільш характерні риси освіти класичного періоду. Тоді у вітчизняній освіті співіснували чотири напрями. Розглянемо їх більш докладно.

1. Латинофільський освітній напрям

Велику роль у розвитку української культури в цю добу відіграла польська культура (за посередництва української та білоруської освіченості). З польської мови російською було перекладено різні трактати та підручники: «Космографію» Меркатора, «Велике зерцало» єзуїта Іоанна Майєра, «Про будову людського тіла» Везалія, «Селенографія, або опис Місяця» (грец. Σελήνη – місяць + γραφή – письмо) Яна Гевелія (нім. *Johannes Hevel*, пол. *Jan Heweliusz*), «Природознавство» М. Скотта та ін. До при-

хильників розвитку в Україні **західноєвропейської освіти** відносилися С. Полоцький (1629–1680), Сильвестр (у миру – Симеон Агафонович Медведєв (1641–1691), Стефан Яворський (у миру Симеон Іванович Яворський (1658–1722). Освітньо-виховні принципи Симеона Полоцького (Самуїл Гаврилович Петровський-Ситнянович, *Samuel Piotrowski-Sitnianowicz*) грунтувалися на традиціях західноєвропейської освітньої парадигми, близької до культурологічної концепції Маргарет Мід (англ. *Margaret Mead*) [9, с. 557–558], – це характерний традиційний **постфігуративний тип** взаємин між батьками та дітьми. Але Симеон Полоцький цей тип взаємин доповнив ідеями самовиховання та самоосвіти, а також розглядав питання впливу людини на суспільство і, навпаки, вплив суспільства на людину з позицій «Батько (Мати) – Суспільство – Дитина». С. Полоцький вважав, що навчання та виховання має сприяти формуванню цілісного світобачення, але крізь призму Божих істин, звертав особливу увагу на самопізнання людини в системах «Учитель (Викладач)» – «Учитель (Викладач)» та «Учень (Студент)» – «Учень (Студент)». Однак варто зазначити, що Симеон Полоцький не відкидав давньоруські традиції освіти та виховання. Велику увагу, як зазначають Аліна Сбруєва та Марія Рисіна, він приділяв домашньому, сімейному вихованню. Воно мало враховувати такі елементи, або відносини: «Батько (Матір) – Батько (Матір)», «Батько (Матір) – Дитина», «Дитина–Дитина»: Не подавати у відносинах **«Батько (Матір)** – **Батько (Матір)»** батькам злого прикладу, тому що дитина, як мавпа, наслідує всі дії батьків. Злонравні батьки є більше дітовбивцями, аніж батьками, тому що вони вбивають безсмертну душу своїх дітей своїм поганим прикладом. У відносинах **«Батько (Матір) –Дитина»** не залишити без покарання тих, хто його заслужив, бо каже Соломон: «Хто жаліє палки своєму синові, той ненавидить його; люблячий батько старанно карає за провини».

Від добрих батьків погані бувають діти тому, що їх занадто пестить матір та є невимогливим батько. Любов батьківська – велика сила, але надмірна любов є шкідливою; страху Божому навчати дітей слід від раннього дитинства для того, щоб їх душа росла у доброчинностях, аніж тіло у довжину; Батько несе пряму відповідальність: виховувати Дитину доброчесною, насамперед силою свого морального прикладу.

У відносинах **«Дитина – Дитина»**: старанно охороняти хлопчиків-підлітків від спільних ігор та спільного спання з дівчатками-підлітками, щоб диявольським наслланням не піддалися спокусі. Забороняти дітям погане товариство, дружити з лукавими не дозволяти. Привчати дітей до корисних справ, до ручної роботи, або іншого заняття, щоб не набули злих навичок, перебуваючи у ледарстві; бо в ледарстві – коріння гріховних звичок [6, с. 52].

Таким чином, Симеон Полоцький розглядає людину в нерозривному взаємозв'язку з соціальною спільністю (сім'єю, громадою, державою), тобто у відносинах: «Батько (Матір) – Батько (Матір)», «Батько (Матір) – Дитина», «Дитина – Дитина» та «Батько (Матір) – Суспільство – Дитина», поза якими не може відбуватися становлення її як особистості. Він розглядав також роль самовиховання у системі **«Дитина – Дитина»** щодо становлення, розвитку та формування людини – громадянина своєї Батьківщини. При цьому він зазначав, що у спадщину людині не передаються батьківські чесноти. Якою людина стане в майбутньому, залежить від неї самої, від її добрих справ. Людина має свободу, яка не залежить ні від долі, ні від зірок, а від неї самої. Тому людина відповідальна за свої вчинки.

Не передаються у спадок, як вважає Симеон Полоцький, й інтелектуальні здібності людини, тобто він був прибічником ідеї *«tabula rasa»* [1; 10; 11]. Через старанність, постійне читання людський розум робиться гострим, хоча при народженні такого і не було. Мислителя засмучує та обставина, що людина веде себе іноді гірше звіра, «яму один одному копають, а потрапив у неї – намагаються не виручити, а швидше засипати» [4, с. 68].

Тому благо, якщо у людини є друг, стверджує вчений. Другом може бути далеко не кожен, а лише той, хто сміливо в очі засуджує твої недоліки, допомагає в нужді і добрих справах, не залишає в дні печалі. І навпаки треба цуратися людей, які в радості з тобою, а у важкий час кидають.

Таким чином, питання про домашнє, сімейне виховання мало враховувати такі елементи у відносинах, як: «Батько (Матір) – Батько (Матір)», «Батько (Матір) – Дитина», «Дитина – Дитина»: власний приклад і чесний спосіб життя, покарання як утілення батьківської любові, любов до Бога, до суспільно корисної праці, а також вплив людини на суспільство і, навпаки, вплив суспільства на людину з позицій «Батько (Мати) – Суспільство – Дитина», що на той час було дуже прогресивним. Отже, будучи глибоко релігійною людиною, Симеон Полоцький ставив філософію вище за релігію, через що у нього виникали серйозні розбіжності з православною церквою, і на церковному соборі 1690 року його книги й учення в цілому було піддано анафемі.

Підсумовуючи, зазначимо, що представники латинофільського освітнього напряму, орієнтованого на західні освітні системи, займались організацією нових навчальних закладів, виданням навчальних книжок, а також упровадженням нових методів навчання, що сприяло збагаченню вітчизняної освітньої думки.

2. Візантійсько-російський освітній напрям

Єпіфаній Славинецький, Федір Михайлович Ртищев, Каріон Істомін, Іоанникій і Софроній Ліхуди були прихильниками грекофільської освіти, орієнтованої на візантійсько-російську традицію. Єпіфаній Славинецький у творах «Міркування про вчення грецької мови» та «Лексикон філологічний» обґрунтовував необхідність поєднання розумового і морального виховання, шкільної освіти з традиціями російського «вчення книжкового».

Єпіфаній Славинецький вважається перекладачем на російську мову книги Еразма Роттердамського «Громадянство звичаїв дитячих». Він розділив весь текст на питання і відповіді, які вчать нормам побутової поведінки, світського способу життя, манерам, гігієни тіла, вмінню одягатися, ігор, відпочинку тощо. Ця книга була адресована насамперед дітям, тому що викладені правила супроводжувалися своєрідними прикладами, для того щоб зробити текст доступним дитячому сприйняттю. Переклад цієї книги, у якій давалися настанови майже виключно з приводу зовнішньої поведінки, був здійснений саме в той час, коли Росія стала зближуватися з країнами Західної Європи і виникла необхідність в оволодінні європейськими манерами, нормами та стандартами. Цей твір з'явився несподіваним для Росії, у педагогічних звичаях якої було покладено навчально-повчальні норми та правила, які були викладені у збірках типу «Домострой» та «Златоуст». Імовірно тому Єпіфаній Славинецький попередив основні вимоги щодо формування звичок правильної поведінки в суспільстві традиційними міркуваннями про необхідність, першою чергою, релігійно-православного виховання, потім – про важливість шкільного світського навчання і тільки потім – про оволодіння культурою поведінки.

Головними доброчинностями, на виховання яких спрямовані настанови, які викладені у трактаті стосовно відносин, є: шанобливе ставлення до всіх людей, незалежно від віку та суспільного становища: як до старших, так і до рівних і до нижчих; розуміння суспільної обумовленості завдань виховання, а не тільки божественної; урахування національних особливостей смаків та моральних норм.

У відносинах «Учитель – Учень»: тонке знання психології дитини, уміння за зовнішніми проявами (мімікою, жестами тощо) побачити особливості її емоційного стану, моральних якостей; повага до знань та вчителя як одна з провідних вимог щодо учня; вимога серйозної наполегливої праці у школі та виконання шкільних завдань удома.

У відносинах «Батько (Матір) – Дитина»: ідея вдячності батькам; розробка основних правил пристойного спілкування з людьми різного віку та стану; основи морально-статевого виховання підлітків полягають у вихованні чистоти помислів, їх зверненні до молитов, до добрих справ, формуванні навичок особистої гігієни; врахування статевих особливостей у вимогах до зовнішніх проявів підлітка; розвиток високих естетичних смаків юнацтва.

У відносинах «Дитина – Дитина»: право на індивідуальність зовнішніх проявів (в одязі), що не виходять за межі загальноприйнятих моральних норм; любов до Бога і до ближніх, цнотливість, ввічливість, відповідальність, гідність, поміркованість, скромність, акуратність, лагідність, стриманість, чесність, дотепність; утвердження взаємозв'язку моральних і естетичних проявів людини та її розумового розвитку [6, с. 53].

Таким чином, Єпіфанію Славинецькому вдалося усвідомити головне завдання – виховання християнина, тобто можна говорити про виникнення нової тенденції у вітчизняній освітній парадигмі: розвитку інтересу не тільки до внутрішньої, духовної, а й до зовнішнього, мирського життя особистості. Поява «Громадянства звичаїв дитячих» у XVII ст. свідчила про те, що ще до петровських реформ у Росії та Україні почав посилюватися інтерес до світської, європейської культури.

Представники візантійсько-російського освітнього напрямку сприяли розв'язанню широкого кола проблем – книжкової справи, ставлення до духовної спадщини і традицій вітчизняної освіти та залучення її до надбань російської культури. Це, з одного боку, сприяло розвитку вітчизняної освіти та виховання, з іншого, як засвідчив подальший перебіг подій, – призвів до русифікації вітчизняної освітньої системи та майже повного розчинення української культури у лоні російської.

3. Слов'яно-греко-латинський освітній напрям

Звернення царя Петра I Олексійовича Романова до європейської культурної традиції не є випадковим, бо у спадок від своїх попередників він отримав «європеїзацію» – складне і строкате явище, якому передували праці двох поколінь «грекофілів» (Єпіфаній Славинецький, Арсеній, Є. Чудовський, брати Іоанникій і Софроній Лихуди). Вони відзначалися спрямованістю на візантійську духовну і культурну традицію. Полеміка, яка розгорілася між грекофілами та «латинянами», вийшла далеко за межі суперечки з приводу окремих богословських питань (про момент зміни святих дарів у таємниці Євхаристії) й охопила широке коло проблем – книжкової справи, ставлення до духовної спадщини, освітніх традицій і російської культури. Ідейне протистояння було також формою політичної боротьби опонентів за вплив при дворі. У підсумку «перемогу» здобули грекофіли, а «латиняни» були піддані осуду на церковному соборі 1690 р.

Отже, представники слов'яно-греколатинського освітнього напрямку майже не приділяли уваги розвитку освіти, їх більше цікавила боротьба за сфери впливу при дворі.

4. Старообрядницький освітній напрям

Проти всіх нововведень у навчанні та вихованні виступили в цей час старообрядці – протопоп Аввакум, його учень Авраамій, піп Лазар і диякон Федір. Аввакум заперечував проти вивчення «зовнішніх наук» та іноземних мов. Він аргументував свою позицію словами про те, що Христос не вивчав діалектики та красномовства, а тому ритор і філософ не може бути християнином: «Краще бути з сію простотою, та спочине в тобі Христос, ніж від риторства ангелом славитися без Христа». Перевагою «вчення книжного» Аввакум вважав традиційний шлях формування «внутрішньої людини», основні якості якої – «мужність, мудрість, правда і цнотливість». Недолік латинської та грецької школи, на його думку, полягав у захопленні «зовнішнім мудрствованням» і забутті духовно-релігійного формування людини.

Представники старообрядницького освітнього напрямку обстоювали тради-

ційну систему освіти, нехтуючи вивченням іноземних мов і «зовнішніх наук», формували людину із застарілими поглядами на світ, характерними для держав Першої хвилі, яка була майже приречена, адже не могла пристосуватись і вижити в індустріальному суспільстві (державі Другої хвилі).

Отже, одним із важливіших аспектів класичного розуміння свідомості, на якому наголошував Мераб Мамардашвілі, є і той, хто знає предмет А, знає свій стан розуму стосовно А (тобто свідомість прозора для самої себе). У класичній педагогіці (а вона лише окремий елемент загального класичного стилю мислення) тактично передбачається деяка привілейована (і в цьому розумінні одноєдина й абсолютна) система відліку – така, що перенесення знання з однієї голови в іншу в навчанні і в його засвоєнні ґрунтується на реконструкції або відтворенні одного єдиного суб'єкта по всіх точках. Ми вважаємо, що процес навчання полягає в тому, що якщо, наприклад, дитина знаходиться в точці А і в мене, універсального спостерігача, є знання про те, що відбувається в точці А, я можу передати дитині це знання [5, с. 10–13].

Таким чином, потребуючи освічених людей, держава спочатку сприяла розвитку освіти, але щойно чиновники побачили, що остання стає загрозою існуючому політичному та соціальному устрою, почали стримувати її розвиток [2, с. 67]. Розглянемо ці процеси більш докладно.

Суб'єкт-суб'єктні аспекти становлення освітньої парадигми у класичний період розвитку науки – від XVII до XIX ст.		
«Учитель (бакаляр) – Учитель (бакаляр)»	**«Учитель (бакаляр) – Учень (Студент (спудей))»**	**«Учень (Студент (спудей)) – Учень (Студент (спудей))»**
Замовником освічених і вихованих кадрів була держава (потреби бюрократичного апарату). Гасло цієї доби: державність, професійність і становість		
– орієнтація на зразки візантійської культури та освіти (Є. Славинецький, І. Борецький тощо); – плекання православної духовної традиції та відмова від використання будь-яких дохристиянських і католицьких здобутків у галузі освіти (І. Вишенський); – розвиток педагогічної теорії та практики на основі слов'янських педагогічних традицій з урахуванням досягнень західної педагогіки (С. Полоцький, К. Ставровецький, М. Смотрицький); – високі вимоги до морального рівня викладача: не лінуватися навчати інших, передавати іншим набуті знання, бути терплячим, наполегливим, сприяти розвитку талантів; – пробудження національної свідомості	**– авторитарно-демократичний тип взаємин; у викладі матеріалу простежувалися міжпредметні зв'язки та чіткий порядок, що сприяло формуванню цілісного світобачення студента; – дидактичні принципи (систематичність, послідовність, міцність, свідомість); – обстоювання необхідності навчання рідною мовою на традиціях православної релігії, рідної культури та народного виховання; – гуманне й однакове ставлення дидаскала до всіх дітей; – принципи навчання: природовідповідність, послідовність, свідомість, міцність знань; мета – виховання людини; – методи виховного впливу (особистий приклад дидаскала, зміст навчальних предметів, заохочення та покарання, участь в обрядах, моральних бесідах, самоврядуванні)**	**– навчання відбувалося не на самоті, а під постійним наглядом викладача, тобто відбувався постійний оральний ментальний тренінг; – отримувач інформації, здобувач знань, умінь і навичок; – відтворювач отриманих знань, умінь та навичок; вимога щодо свідомого і систематичного засвоєння навчального матеріалу; самокритичність, ініціативність**
Формували цілісне світобачення		
Початкова освіта (монастирські та парафіяльні, полкові та січові школи, а також школи національних меншин і мандрівних дяків). Для дітей сільської та міської бідноти. Випускники поповнювали ряди бюрократичної системи (нижчих рангів і чинів). Фінансувалася за рахунок батьківських коштів	**Середня освіта (католицькі колегіуми: єзуїтські, піарські, соціанські, парафіяльні, кафедральні; протестантські колегіуми: кальвіністські, лютеранські та аріанські; братські школи підвищеного типу: Львівська (з 1586), Київська (з 1615), Луцька (з 1620); Києво-братський колегіум (заснований шляхом об'єднання братської та Лаврської шкіл у 1632)). Випускники поповнювали ряди ремісників та торговців. Фінансувалася за рахунок батьківських коштів та виробленого продукту**	**Вищі навчальні заклади (Острозький тримовний колегіум (академія) (1576–1636), Львівський університет (з 1661) тільки для представників еліти. Випускники поповнювали ряди вищої бюрократії. Фінансувалася за рахунок держави, тобто була безкоштовна**

Для класичного періоду розвитку освіти та виховання характерним було сприйняття знань як складової загального розуміння освіти та виховання. Знання про людину, як зазначає Володимир Кізіма, виводились із загального, світоглядно-філософського уявлення про світ. Узагалі освіта класичного періоду вимагала викладання, збереження та засвоєння праць «класиків», була рухом від минулого до сучасного, мала відтворювальний характер. Для неї була притаманна формалізована, авторитарна, бюрократична педагогіка, що розглядала Учня (Студента) як пасивного суб'єкта, який треба наповнювати знаннями на підставі попередньо опрацьованих і прийнятих програм і методик [3, с. 21].

Висновки. Таким чином, до кінця XVII ст. проблема співвідношення віри і знання набула у свідомості українців особливої гостроти та знайшла свій прояв у трьох основних принципах освіти і виховання, які умовно можна назвати **латинським, грекофільським і старообрядницьким**, що сприяло становленню та розвитку чотирьох освітньо-виховних напрямів. Старообрядницький освітній напрямок, з його нехтуванням нововведень і культивуванням застарілих методів навчання, не витримав випробувань часом. Найбільш прогресивним виявився латинофільський освітній напрям, що був спрямований на західні освітні системи та задовольняв вимоги держав Другої хвилі. Проте боротьба між грекофілами, представниками візантійсько-російського освітнього напряму, та «латинянами» (латинського освітнього напрямку) за владу при дворі звела майже нанівець їхні здобутки, зокрема і в освітній царині. Зрештою, перемога грекофілів у цій боротьбі згодом стала причиною насильницької русифікації українського народу. Отже, подальший розвиток держави, суспільства і церкви в Україні призвів до того, що старий погляд на освіту, характерний для держав Першої хвилі, вже не відповідав потребам Нового часу (держав Другої хвилі). На зміну навчанню в монастирях і в приватних учителів прийшла організація шкільної справи за російським (грекофільським) зразком, що на довгий час затримало Україну на перехідній стадії.

Отже, класична освіта та виховання, ґрунтовані на досвіді, схиляються до «правильності», «взірцевості», дотримання традицій, еталонів, авторитетів і законів, формують класичну людину. Своєю чергою, це зумовлює формування в Учня (Студента) вторинної, загалом сервільної психології та свідомості на рівні світоглядних уявлень. Завданням викладача було отримання знань від «класиків» і передача їх учням.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Аристотель.** О душе // Сочинения: в 4 т. ; [пер. с дгр. П. С. Попова, испр. и доп. М. И. Иткиным с примеч. А. В. Сагадеева] / Аристотель. – М.: Мысль, 1976. – Т. 1. – Кн. 3, гл. 4: 429b30–430a5.

2. **Каптерев П. Ф.** Общий ход развития русской педагогики и её главные периоды / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1992. – № 3–12. – С. 67.

3. **Кізіма В. В.** Ідея та принципи постнекласичної освіти / В. В. Кізіма // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 20–30.

4. **Коялович М. О.** Литовская церковная уния: в 2 т. / М. О. Коялович. –Спб., 1859–1861. – 445 с.

5. **Мамардашвили М. К.** Классический и неклассический идеалы рациональности / М. К. Мамардашвили. – Тбилиси: Мцениереба, 1984. – 300 с.

6. **Сбруєва А. А.** Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: навчальний посібник / А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна. – Суми : СумДПУ, 2000. – 208 с.

REFERENCES

1. Aristotle. On theSoul.Book 3, Ch. 4. 429b30 – 430a5.

2. Kapterev P. F. The General Course of Development of Russian Pedagogy and Its Main Periods / Pyotr Fyodorovich Kapterev // Pedagogica. – 1992 –No. 3–12. – P. 67.

3. Kizima V. The Idea and Principles of Postneoclassical Education / Volodymyr Viktorovych Kizima // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2003. – No. 2. – Pp. 20–30.

4. Koyalovich M. O. Lithuanian Church Union / Mikhail Osipovich Koyalovich. – St. Petersburg, 1859–1861. – 445 p.

5. Mamardashvili M. K. Classical and Non-Classical Ideals of Rationality / Merab Konstantinovich Mamardashvili. – Tbilisi: Metsniereba, 1984. – 300 p.

6. Sbruieva A. History of Pedagogy in Schemes, Maps, Diagrams: Textbook / A. A. Sbruieva, M. Y. Rysina. – Sumy: Sum SPU, 2000. – 208 p.

7. **Стёпин В. С.** Теоретическое знание / В. С. Стёпин. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 744 с.

8. **Тоффлер Е.** Третя хвиля / Елвін Тоффлер; пер. з англ. А. Євса. – К.: Вид. дім «Всесвіт», 2000. – 480 с.

9. **Шило Н. Ю.** Мид (Mead) Маргарет // Социология: энциклопедия / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. – Мн.: Интерпрес сервис; Книжный Дом, 2003. – С. 557–558 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https: //www.psyoffice.ru/6-568-mid-mead-margaret.htm

10. Tabularasa. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bse.info-spravka.ru/bse/id_32

7. Styopin V. S. Theoretical Knowledge / Vyacheslav Semyonovich Styopin. – M.: Progress-Traditsiya, 2000. – 744 p.

8. Toffler A. The Third Wave / Alvin Toffler; Trans. A. Yevs– K.: Vyd. dim "Vsesvit", 2000 – 480 p.

9. Shilo N. Yu. Mead Margaret // Sociology: Encyclopedia / Comp. A. A. Gritsanov, V. L. Abushenko, G. M. Evelkin, G. N. Sokolova, O. V. Tereshchenko. – Minsk: Interpresservis; KnizhnyiDom, 2003. – P. 557–558. – URL: https: //www.psyoffice.ru/6-568-mid-mead-margaret.htm

10. Tabula Rasa. The Great Soviet Encyclopedia (Bolshaya sovetskaya entsiklopediya). URL: http://www.bse.info-spravka.ru/bse/id_32

11. Avicenna (IbnSina) (Pp.980-1037). Part 6. Epistemology / Avicenna (IbnSina). Internet Encyclopedia of Philosophy. URL:h ttp://www.iep.utm.edu/avicenna/