

УДК 37.013.73

СЕРГІЙ КЛЕПКО

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
імені М.В. Остроградського

МАЖОР ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

Здійснюється постановка проблеми формування "мажору філософії освіти" як системного опису центральних ідей філософії освіти, необхідного для розроблення змісту підготовки і освіти педагогів. Відштовхуючись від змісту поняття "мажор" та "заряду чудового макаренківського мажору" у творчості А.С.Макаренка, окреслюється експлікація макаренківського "мажору філософії освіти" у "педагогічній логіці". Аналізується можливість формування "мажору філософії освіти" як "веселої науки" та з'ясовується місце в "мажорі філософії освіти" уявлень про мажор як стиль організації педагогічної діяльності.

Ключові слова: мажор, мажор філософії освіти, педагогічна логіка

Постановка проблеми. Слово "мажор" (англ. major, франц. majeur, італ. maggiore) фігурує в європейських мовах у двох основних значеннях: (1) важливий, основний, головний, життєвий, критичний, істотний, великий, серйозний, радикальний, видатний, відомий, важкий, та (2) бадьорий, веселий, радісний [1]. В останньому значенні використав цей термін А.С. Макаренко, позначивши ним «головну рису стилю дитячого колективу», що відображена у його п'єсі «Мажор» (1933). Пізніше у теоретичних роботах Макаренко писав: «По-перше, мажор. Я ставлю на перше місце цю якість. Постійна бадьорість, ніяких похмурих облич, ніяких кислих виразів, постійна готовність до дії, райдужний настрій, саме мажорний, веселий, бадьорий настрій ...» [2, С.213-214]. І ще: «Мажор у колективі повинен мати дуже спокійний і стійкий вид. Це перш за все прояв

внутрішнього, впевненого спокою у своїх силах, у силах свого колективу і у своєму майбутньому» [там само]. "Заряд чудового макаренківського мажору"[3], який несуть у собі книги і принципи Макаренка, спробуємо використати для розвитку філософії освіти. Метою статті є окреслення варіанту такого розвитку. Для цього розглянемо ще одне значення слова мажор / major.

Поширене сьогодні зневажливе позначення "мажор" для матеріально забезпеченої молодій людини, що живе на гроші своїх батьків ("Знову в клубі самі мажори! Поговорити ні з ким"), мабуть, пов'язане з терміном major в американській освіті, яким називають як студента, що спеціалізується з конкретного предмету ("мажор лінгвістики"), так і саму спеціалізацію чи профільюючу дисципліну, основний предмет або галузь освіти, на вивчення якої спеціалізуються. Тому термін "мажор" у цьому значенні застосовується для позначення опису тієї чи іншої спеціалізації в освіті. Наприклад, Американська Філософська Асоціація (American Philosophical Association – APA) у своїй заяві "Philosophy Major" описує центральні ідеї філософії як профільюючої дисципліни [4]. Знайти український відповідник терміну major у цьому сенсі не вдається, тому пропонується спроба злити воедино значення слова мажор / major у понятті "мажор філософії освіти". Таке поєднання, на перший погляд, може видатися штучним і надуманим. Однак, як буде показано нижче, воно є не лише наслідком полісемії слова, а має глибший і складніший зміст, ніж це може видатися.

Дійсно, ідея мажорної організації педагогічної діяльності є далеко не визначальною у філософії освіти. Французький філософ О. Больнов, посилаючись на Гвардіні, мислить педагогіку у руслі буберівської філософії діалогу як послідовний ряд "зустрічей" людини з дійсністю такого порядку, що вони мають зачіпати "духовне осердя" особистості [5]. Кожна з таких "зустрічей" не обов'язково є "радісною". У комунікативній педагогіці поряд з радісною не вилучається "трагічна зустріч". Педагогіку як переважно "трагічну зустріч" експлікує американський фахівець з філософії освіти Ніколас Бурбулес [6], цей погляд радикалізується у представників "антипедагогіки". Проте, якщо врахувати сучасні проекти змісту освіти, то образ людини майбутнього, відповіді на питання "кого і як виховувати в підростаючих поколіннях" здебільшого пов'язується у них з ідеалами радісного переживання повноти та значущості буття.

Тому поняття мажору і постає як теоретико-смысловий центр і як інтегруюча ідея, що визначає власне специфіку філософії освіти взагалі як автентичного центра знань про освіту, окреслює її контури, надає їй панорамного бачення, підвищує репутацію її понять.

Моделі "мажору філософії освіти". Коли ми говоримо про мажор, як про щось головне у філософії, то за цим словом розгортається величезне розмаїття понять: головна теза, головна проблема, головний смисл тощо. У згаданому документі APA, який був схвалений для публікації на щорічних зборах APA у 1992 році, говориться, що "мажор філософії" може розглядатися з чотирьох сторін: як щось історично-визнане, як певне "поле" філософського дослідження, як певні головні і центральні проблеми філософії та як певні філософські практики (дії) [4]. Між цими чотирма "моделями" мажору філософії ("історична модель", "модель полів", "модель проблем" та "модель дій") вбачається така послідовність: спочатку викристалізовується історично визнане головне у філософії, далі з нього виділяються "поля" філософської рефлексії і здійснюється тематизація рубрик, потім з цих "полів" виділяється мажор у вигляді "проблем" і зрештою з цих проблем вибираються ті, які є важливими для конкретного людського життя чи його ситуації.

У 1997 Ute Angerhoefer у статті "Педагогіка Макаренка – ціннісно-орієнтований освітній метод?" ставить питання "Ким був А.С. Макаренко?", актуальне не лише для закордонних педагогів, але і для нас, хоча ми ніби й знаємо найкраще відповідь. Автор вказує, що хоча за кожною спробою такого запитування постає інший Макаренко, проте його багатолічність не знімає його дійсно парадигмального значення [7].

Шість центральних парадигмальних проблем, які окреслив Макаренко, можуть відігравати для сучасної філософії освіти роль "поля" філософського дослідження:

1. Проблема взаємодії педагогічної теорії з практикою.
2. Проблема аксіології освіти.

3. Проблема інтеграції освіти.
4. Проблема співвідношення біологічного і соціального.
5. Проблема персоналізму і колективізму.
6. Проблема взаємозв'язку школи і дійсності.

Коло цих полів (проблем) можна розширити і уточнювати, структурувати проблематику для філософсько-освітньої рефлексії, провівши її диференціацію на "проблемні поля", "проблемні лінії", "проблематики", "проблемні блоки" та власне "проблеми". Серед цих проблем важко виділити головні і другорядні, можна лише наголосити, що всі вони потребують застосування підхід, основою якого не є філософування "проти" Макаренка, "за" Макаренком, "у рамках" Макаренка, чи "згідно з" Макаренком, а окреслення змісту мажору філософії освіти виключно "завдяки" Макаренку як "імпульсу" для його сучасної реконструкції.

У системі поглядів і досвіду А.С.Макаренка дослідники (наприклад, А.А.Фролов та З.Вайтц) виділяють три пласти: перший – результат переосмислення класичного спадку; другий – освоєння і нова інтерпретація основ радянської суспільно-педагогічної системи, третій – постановка нових проблем, введення в науковий обіг нових понять та ідей. Питання про "переосмислення класичного спадку" складніше, ніж здається на перший погляд. Стосунки А.С. Макаренка з класичним спадком, який хоч побіжно, але все ж таки рефлектував ідею мажору, ніби відомі: "Нам нічого заглядати в глибину віків і починати з Аристотеля. Не тільки те, що було при Аристотелі, але й те, що було при Миколі Другому можна залишити без розгляду"[8]. Приблизно таких оцінок зазнало і "вільне виховання", "толстовство", "соціальна школа Дьюї і Наторпа" та інші моделі освіти.

Однак, відтворюючи змальовану Макаренком картину педагогічного мажору, віднаходять багато цікавих історико-філософських та історико-педагогічних паралелей Макаренка з мислителями минулого, наприклад, із Шопенгауером, який писав: "... Ми повинні широко розкривати свої двері веселості, коли б вона не з'явилась ..., нам належить ... прагнути по можливості до більш повного здоров'я, кращим вираженням якого є веселість" [9, с. 199]. Сукупність таких паралелей і надає підстави говорити про "потаємну філософію" Макаренка.

Слід зазначити, що "...пресловута воєнізація...", за яку Макаренка в свій час критикували, виступала "альтернативною" чи навіть "опозиційною" до існуючих у той час шкільних ритуалів і процедур. Досвід показує, що більшість шкіл заходу мають свої традиції та ритуали, що близькі до макаренківських. П.Пфлаум (Peter E. Pflaum), автор інтернетівського проекту школи "всесвітнє село", називаючи джерела своєї концепції, вказує на творчість А.С. Макаренка, який "яскраво відображає всі принципи групової поведінки, які необхідно завжди пам'ятати". Поєднавши центральну ідею соціобіології про еволюційно-біологічні передумови соціального буття, розроблену Едвардом О. Вільсоном, з ідеєю макаренківської гри під назвою "ритуал", П.Пфлаум обґрунтовує необхідність використання у роботі з різноманітними групами форм ритуальної поведінки, які він називає "шкільною філософією". Він переконаний, що в групах існує "символіка руху і тіла" як певна метамова. Традиція та ритуал є показником організованості групи [10].

Усвідомлення того, що педагогіка повинна формувати не радість від гри, а радість від конкретної серйозної роботи, надає підстави багато кому з відомих філософів освіти, як зокрема німецькому досліднику Т. Літту виступити проти будь якої "театральності" у міжособових відносинах і особливо у вихованні [11]. Спроби подолати штучність в США отримали назву принципів створення ситуацій "hands-on". Проблема "зняття" штучності єднає А.С. Макаренка також з представниками "педагогіки контексту", яка виникла під його безпосереднім впливом. Базовим положенням такої педагогіки є необхідність охопити увагою і включити в сферу виховної дії чи в "педагогічне поле" весь світ, що впливає на дитину.

"Мажор філософії освіти" як "педагогічна логіка". Терміном "педагогічна логіка" А.С. Макаренко назвав розділ своєї незавершеної праці "Досвід методики роботи дитячої трудової колонії". У цьому розділі не згадується мажор, радість, щастя, однак саме "педагогічна логіка" є передумовою формування радісного ставлення до життя.

Л.А.Левшин, аналізуючи "Педагогічну логіку", вказує, що Макаренко дав характеристику трьох найбільш типових помилок педагогічної логіки: дедуктивного передбачення, етичного фетишизму, відокремленого засобу [12, с. 95]. Фактично, Макаренко розробив "педагогічну логіку" як одну із моделей взаємозв'язку наукових досліджень і освітніх практик.

"Помилка дедуктивного передбачення" полягає в тому, що з загального, нібито правильного положення чисто логічним шляхом виводять твердження, практичною перевіркою яких нехтують, задовольняючись тим, що все "виведено правильно". Ця помилка полягає у підміні онтологічного логічним. Саме ця помилка демонструє нам обмеженість будь-яких педагогічних імперативів, тому А.С. Макаренко "основою для радянського педагогічного закону" проголошує "індукцію цілісного досвіду" [8, с. 481], проте не відкидається і метод дедуктивного передбачення.

Помилка етичного фетишизму – це засилля мови над буттям, "гіпертрофія силогізму". Часто педагоги виходять з того, що засіб вважають "хорошим" тільки тому, що в його словесному визначенні є два-три гарних слова.

Відокремлений засіб як педагогічна помилка виникає не з "канонізації" слова, а з канонізації засобу. Макаренко був переконаний, що "ніякий засіб не можна розглядати окремо від системи". Він писав Горькому (18.09.1934): "Я дуже прошу Вашої уваги до наступного: Моя педагогічна віра: педагогіка – річ насамперед діалектична – не може бути встановлено ніяких абсолютно правильних педагогічних засобів або систем. Будь-яке догматичне положення, що не виходить із обставин і вимог даної хвилини, даного етапу, завжди буде хибним".

Однак завдання "педагогічної логіки" за Макаренко полягає не лише у розвінчуванні помилок, а передусім у підготовці розбудови "педагогічного виробництва" за "технологічною логікою". А.С. Макаренко вказував: "Наше педагогічне виробництво ніколи не будувалося за технологічною логікою, а завжди за логікою моральної проповіді... Саме тому в нас просто відсутні всі важливі відділи виробництва: технологічний процес, облік операцій, конструкторська робота, застосування кондукторів і пристосувань, нормування, контроль, допуски й бракування" [13, С.575]. Зазначимо, що і сьогодні українська освіта немає завершеної "технологічної логіки" як у розумінні Макаренка, яке сформувалося внаслідок процесів індустріалізації 1930-х років, так і в сучасному розумінні, якщо метафорам Макаренка зіставити відповідні терміни понять з освітньої політики, державного управління в освіті, курикулярної теорії та інших дисциплін з сучасної едукології.

"Мажор філософії освіти" як "весела наука". Адептом філософії як веселої науки є О. В. Перцев, який у Пленарній доповіді на Другому Російському філософському конгресі "Філософія як весела наука", відштовхуючись від розрізнення Мішеля Монтеня між "веселою філософією" і "похмурою філософією", розгорнув мажор філософії освіти, який потім розвивався у монографії [14]. Головне завдання "веселої філософії" за О. В. Перцевим – "налагодження в суспільстві таких відносин, які дійсно будуть служити життю в усьому його різноманітті". Для цього "весела філософія" повинна періодично руйнувати постарілі будівлі окремих застарілих ідеологій, зокрема – позитивістської, і безперервно влаштовувати "комедію філософії" – на противагу трагедіям і драмам, що викликаються в суспільстві "похмурою філософією" [15].

Про "філософські веселощі" та "веселих філософів" розмірковує і В.М.Садовніков, який досліджує питання "Чи можлива філософія як весела наука?", що ініціюється прочитанням праць Ф. Ніцше "Весела наука" і "Так говорив Заратустра". Проте В.М.Садовніков сумнівається у продуктивності "веселощів" у філософії, оскільки риторичне питання "що веселощі роблять?" висловлює справедливий скепсис у їхньому творчому потенціалі. Враховуючи, що сучасне суспільство все більше стає "суспільством спектаклів", які ставляться його членами та якими вони "обмінюються" між собою, В.М.Садовніков вважає "істинним фактом", що "немудре світу цього все більше веселиться". Заратустра, на його погляд, "закликає нас не до веселощів, але до твердості і мужності, до творення вище себе і далі себе на основі любові і надії, бо "не в тому небезпека для благородного, що він стане

добрим, а в тому, що він стане нахабним, насмішником і руйнівником" [16]. Тому теза, що мажор філософії освіти має бути мажорним, потребує додаткових досліджень.

Висновки. У розмаїтті макаренкознавчих студій не вщухають суперечки, амплітуда яких сягає від амбіційних спроб "подолання" до патетичних вигуків "вперед" чи "назад" до Макаренка. Підхід реконструкції "мажору філософії освіти" з використанням досвіду і теорії Макаренка є ні "апологетикою", ні "розвінчуванням" його культурної особи у педагогіці ХХ століття. Начерк реконструкції "мажору філософії освіти" як спроба поєднання історико-філософського дослідження з історико-педагогічним у розгортці чотирьох указаних вище моделей філософії освіти, визначивши центральною ідеєю організації навчального процесу ідею радісного переживання буття, і відповідно, проголошення основним, головним, ключовим положенням у сучасній філософії освіти ідеї бадьорості, веселості, оптимізму, радісного сприйняття життя, а її методом – "веселої науки", потребує ще багатьох уточнень.

Потрібно передусім з'ясувати, що перешкоджає у сучасній організації освіти мажорному стилю освітніх відношень, щоб "мажор" був основною ідеєю і стилем розвитку сучасного навчального закладу. Безсумнівне одне – "заряд макаренківського мажору" необхідний сучасним ученим-педагогам і учителям. Адже сьогодні не рідкість учитель, який вважає, що освітні інновації він може застосувати лише тоді, коли у його класі знаходяться творчі і успішні учні; а не тоді, коли у класі тотально байдужі і зневірені молоді люди без жодної мотивації до навчання. Макаренко, який володів мажорним "мажором філософії освіти", впроваджував інновації у вихованні своїх учнів не очікуючи "параду планет". Його педагогічні ідеї, випробувані більше півстоліття тому, у той час, який навряд чи можна вважати кращим за наш час, є актуальними і для нашого суспільства у пошуках шляхів докорінного оновлення освіти.

Список використаних джерел

1. <http://www.thefreedictionary.com/Major>; <http://www.merriam-webster.com/dictionary/major>.
2. Макаренко А.С. Трудовое воспитание. Отношение, стиль, тон в коллективе // Макаренко А.С. Сочинения в семи томах. Т. 5. : М., 1958.
3. Терновский А. А.С. Макаренко [Текст] : [Очерк] / А. Терновский // Макаренко А.С. Собрание сочинений / А.С. Макаренко. – Москва, 1971. – Т.5. – С. 465-501.
4. American Philosophical Association Statement on the Philosophy Major (<http://www.albright.edu/catalog/APA-Statement-on-Philosophy.pdf>).
5. Больнов О.Ф. Зустріч // Ситниченко Л.А. Першоджерела комунікативної філософії. – К.: Либідь, 1996. – С.157-170.
6. Burbules N. The tragic sense of education // Teacher College Record, Vol. 91, no. 4 (1990). – P. 469-479.
7. Angerhoefer Ute. Makarenkos Pädagogik – eine wertgeleitete Pädagogik? // Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete. – 1997. – Vol. 66. – no.1. – S. 1-22.
8. Макаренко А.С. Опыт методики работы детской трудовой колонии (Материалы книги) // Макаренко А.С. Пед. соч.: в 8 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.1. – С.166 – 190.
9. Шопенгауэр А. Мысли / Пер. с нем. / А. Шопенгауэр – М., 2003. – 328 с.
10. Pflaum Peter E. Golden Globe – The Synergy Network (<http://wiredbrain.tripod.com/groups.htm>).
11. Litt Th. Technisches Denken und menschliche Bildung. – Heidelberg: Quelle & Meyer, 1964. – 96 S.
12. Левшин Л. А. Логика педагогического процесса // Вопросы философии. – 1978. – № 5.
13. Макаренко А.С. Педагогическая поэма // Сост., вступ. ст., примеч., коммент. С. Невская / А.С. Макаренко. – М.: ИТК, 2003. – 736 с.
14. Перцев А.В. Душа в дебрях технологий / А. В. Перцев. – Екатеринбург: Деловая книга; Москва: Академический проект, 2004. – 219 с. – (Философские технологии).
15. Перцев А.В. Философия как веселая наука (Пленарный доклад на Втором Российском философском конгрессе) // Вестник МГУ. Серия 7. Философия. – 2000. – №3.
16. Садовников В.Н. О философском веселье или веселых философах (Екклесиаст и Ницше) // Научно-технический вестник СПб ГУ ИТМО. – 2005. – Выпуск 17. (faculty.ifmo.ru/philosophy/doc/p11_3.doc).

Стаття надійшла до редакції 28.02.2013

Клепко С.

Полтавський обласний інститут післядипломного педагогічного образования
імені М.В. Остроградського, Україна

МАЖОР ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье осуществляется постановка проблемы формирования "мажора философии образования" как системного описания центральных идей философии образования, необходимого для разработки содержания подготовки и образования педагогов. Отталкиваясь от содержания понятия "мажор" и "заряда замечательного макаренковского мажора" в творчестве А. С. Макаренко, определяется экспликация макаренковского "мажора философии образования" в "педагогической логике". Анализируется возможность формирования "мажора философии образования" как "веселой науки" и выясняется место в "мажоре философии образования" представлений о мажоре как стиле организации педагогической деятельности.

Ключевые слова: мажор, мажор философии образования, педагогическая логика.

Клепко С.

Poltava Regional Institute of Postgraduate Education named after MV Ostrogradskii , Ukraine

MAJOR PHILOSOPHY OF EDUCATION

The paper is formulation of the problem of formation of "Major philosophy of education " as a systematic description of the central ideas of the philosophy of education necessary to develop the content of the training and education of teachers . Based on the content of " major" and " remarkable charge makarenkovskogo majeure " in the works of Makarenko , determined explication makarenkovskogo " majeure philosophy of education " in the " teaching logic. The possibility of formation of a " philosophy of education majeure " as a " gay science," and it appears in the " Major philosophy of education " as a major key concepts of style, organization of educational work.

Keywords: ajmor, major educational philosophy , teaching logic