

Філософсько-світоглядні засади розвитку сільської школи у Україні 1958–2000 рр.

У всі часи історії людства освіту образно порівнювали зі світлом, розуміючи її то як сходження до світла, то як, власне, саме світло, то як спосіб збереження світла. У релігійно-філософських трактатах освіту розглядали як один із шляхів піднесення людини до божественного образу, як спосіб або механізм досягнення нею божественної подоби, як процедуру уподібнення її Богові. С.І. Подмазін виокремлює чотири типи орієнтації освіти залежно від етапу розвитку людства. Так, на етапі первіснообщинного ладу домінувала синкретична соціогуманна освіта, за часів рабовласницького та феодального устроїв – політична освіта, за доби Відродження, Нового та новітнього часу – політико-економічна освіта, а за наших часів виникає – та у найближчому майбутньому домінуватиме – освіта соціогуманістична [5, 82]. Майже всі історично відомі філософські системи порушували проблеми освіти, розробляли її світоглядні парадигми. Основними механізмами педагогічного формування людської особистості з найдавніших часів уважали зовнішній вплив та внутрішній саморозвиток. Наприклад, у Спарті зовнішній вплив уважали таким, що цілком і повністю визначає характер людини, відтак освіта та виховання перебували під абсолютним контролем держави. В Афінах, навпаки, найбільшого значення надавали вільному розвитку особистості, вважаючи, що тільки така особистість і може принести найбільшу користь державі.

У XVI ст. М. Монтень визначав освіту як процес, у якому дитині навіюють готові істини, навіть якщо вона ще не здатна свідомо визначити їхню достовірність. Згідно з його теорією, дитині треба допомогти навчитися самій спостерігати світ і на підставі цих спостережень розмірковувати, порівнювати, оцінювати, формулювати самостійні судження. Вихователем дитини є сама природа, а здатність до судження виникає на власному досвіді через зіставлення ментального відображення з дійсністю [4]. У XVII ст. Дж. Локк першорядне місце в освіті дитини відводив її особистому досвіду. Він вважав, що керувати навчанням слід, орієнтуючись на природні схильності дитини, яка прагне до вільної та різноманітної діяльності (багато в чому ці методичні прийоми зреалізували українські педагоги-новатори) [3, 5–67]. Розвиваючи педагогічні погляди Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо наголошував, що освіта має виявляти обдарування дитини, спонукати її самостійно набувати особистий досвід. Він закликав поважати в дитині особистість і надавати їй свободу розвитку, для чого вважав за необхідне відповідно організувати

навколишнє середовище. Але, на його думку, дитину не можна просто полишати на саму себе – потрібне педагогічне керівництво її вільним розвитком. Ж.-Ж. Руссо, котрий найповніше висловив типові для доби Просвітництва погляди на освіту, розумів її як процес становлення людини на уламках її нерозумних тілесних бажань, які зазнали краху [7, 19, 93–94].

Згідно з поглядами Г.В.Ф. Гегеля, освіта є процесом звільнення від безпосереднього – не опосередкованого метою – існування, випадкового, неістотного, несуттєвого буття. На його думку, освіта є цариною, в якій кожен індивід дістає можливість сягнути духовності й через відчуження повернутися до себе на більш високому рівні [2, 174–191, 209–213, 304–305]. Г.-Г. Гадамер вважав освіту підґрунтям та системотвірним зв'язком гуманітарних наук. На його думку, «освіта найтіснішим чином пов'язана з поняттям культури» і позначає «специфічний людський спосіб перетворення природних задатків та можливостей» [1, 13, 17, 20–21, 23, 52, 60, 295–296, 310–322]. Тобто сутність освіти полягає у формуванні «загального почуття», у «піднесенні до всезагального», у створенні соціального та природного середовища, яке сприяє роботі людської самосвідомості та саморозуміння [1, 59].

У західноєвропейських країнах та у США філософія освіти розвивалася на парадигмальних засадах різних філософських шкіл та психологічних концепцій, що зумовило багатоманітність її напрямів, серед яких дослідники виокремлюють ірраціональний (або ірраціонально-езотеричний), екзистенційну дидактику, біхевіористську концепцію (у межах якої виокремлюють теорію очікувань, або експектацій), аналітико-раціоналістичний напрям (у межах якого виокремлюють прагматичну та неопрагматичну теорії навчання), критично-раціоналістичний підхід, теорію нового гуманізму, гуманітарну філософію освіти, «педагогіку серця», френопедагогіку, педологію, екзистенційно-гуманістичну педагогіку, особистісно зорієнтовану концепцію освіти (або теорію розвивального навчання), критико-емансипаторську концепцію освіти, постмодерністську філософію освіти та ще кілька дещо дрібніших напрямів. Коротко охарактеризуємо їхні головні вихідні принципи, постулати та тези.

Ірраціональний (ірраціонально-езотеричний) напрям філософії освіти вибудовують на базі філософського ірраціоналізму (зокрема, сюди входить так звана «вальфдорфська педагогіка», базована на методологічних засадах антропології Р. Штейнера). Головні принципи цієї парадигми – відповідність людини та природи, виявлення та реалізація особистісних потенціалів, свобода у формах та способах особистісної самореалізації. Оскільки раціональні методи пізнання сутності людини тут заперечуються, то педагог

має інтуїтивно вловлювати прояви дитячої психіки, а його педагогічна місія перетворюється на свого роду життєвий подвиг.

Екзистенційна дидактика також виходить із абсолютної непізнаваності особистості учня, а тому заперечує можливість цілеспрямованої організації педагогічного процесу. Вона наголошує на інтуїтивному спілкуванні та інших формах емоційно-чуттєвих контактів між педагогом та його вихованцями. Тому як головний метод навчання тут визнають індивідуалізований вільний діалог за умов мінімізації колективних форм навчання.

Біхевіористська концепція навчання сягає перших десятиріч ХХ ст. і спирається на класичні праці Дж.Б. Уотсона, Дж. Толмена, Б. Скіннера, які вважали, що поведінкою людини, її міжособистісними контактами, її досягненнями в діяльності і творчості керує передусім середовище, що є певною конфігурацією мотивів чи стимулів, які їй визначають поведінкові реакції людини [9, 28–60].

Тому головне завдання педагогіки – формування функціональних зв'язків між стимулами (середовищем) та реакціями (людською поведінкою).

Аналітико-раціоналістичний напрям філософії освіти інспірований ідеями логічного аналізу мови Л. Вітгенштейна, що застосовуються у практиці освіти, виявленні змісту головних термінів та понять і логіки їхніх зв'язків. Парадигма виведення цілей освіти із цінностей демократії спричинила фокусування головної уваги на формуванні самостійності мислення учнів. Прихильники теорії нового гуманізму, виходячи з ідей І. Канта та Л. Вітгенштейна про визначальну роль мови у дидактичному процесі, велику увагу приділяють раціональній автономії особистості та логічно-формальним методам навчання, які дають змогу формалізувати процес виховання за рахунок переважного вивчення точних наук та дисциплін лінгвістичного циклу, які формують логічну культуру особистості. На українському ґрунті такі ідеї пропагував О.О. Потебня.

Критико-раціоналістичний підхід, який виник під впливом ідей К. Поппера, розглядає педагогіку як прикладну соціологічну дисципліну. Дистанціюючись від умоглядної філософії, критико-раціоналістичні філософи педагогіки обґрунтовують цінність виховання як способу формування, по-перше, «розуму, який є критичним та геть усе перевіряє», по-друге, відповідного стилю життя [6, 10–11, 26–48]. Крайнім проявом раціоналістичного напрямку у філософії педагогіки вважають прагматичну та неопрагматичну теорії навчання (базовані на ідеях В. Джеймса, Дж. Д'юї та ін.), які головним завданням визнають підготовку особистості, котра буде максимально успішна в соціальному та професійному плані. На принципах

раціоналізму спирається також школа діалогу культур (її головні постулати сформулював В.С. Біблер, спираючись на методологію М.М. Бахтіна та М. Бубера). Виходячи з ідеї ізоморфізму освітнього процесу та історії світової культури, прихильники школи діалогу культур суттю навчання вважають так звану «діалогіку» – мовленнєву активність як учителів, так і учнів у якнайширшому загальнокультурному плані.

Гуманітарна філософія освіти ґрунтована на ідеях «філософії життя» В. Дільтея, на розумінні духовної культури як гегелівського «духу народу» (або «генія»), на неокантіанському «царстві цінностей». Розглядаючи духовність як реальний засіб здобуття людиною певної автономії, представники гуманітарної філософії освіти розв'язують «педагогічну антиномію» між учнем, який самостверджується, та шкільними вимогами через діалог.

«Педагогіка серця», яка сягає своїми коріннями творчої спадщини відомого польського мислителя та педагога Я. Корчака, віддає пріоритет вихованню перед навчанням і ґрунтована не стільки на формальній дидактиці, скільки на любові педагога до своїх вихованців. До цього напрямку дуже близька так звана френопедагогіка (названа так за іменем її фундатора С. Френе), в якій головну роль відводять учнівському колективу, вільному вибору учнями навчальних предметів та методу спроб і помилок у виборі змісту освітньої діяльності.

Педологію вважають практичним різновидом «гуманітарної» освітньої парадигми (В. Кашенко та ін.). Її світоглядною базою є ідея цілісного пізнання особистості вихованця шляхом інтегрування результатів, отриманих методами різних наук, у першу чергу – методами тих психологічних концепцій, які розкривають природу людської мотивації.

Гуманістична психологія (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) звертається безпосередньо до питань самоактуалізації, самореалізації особистості як запоруки її особистісної та соціальної повноцінності. У педагогічній площині гуманістична психологія застосовується для психодіагностики певних потенційних позитивних схильностей, здібностей, задатків учня – і подальшої праці, спрямованої на їхню актуалізацію, тобто трансформацію з потенційного, латентного психічного явища в актуальне, реальне.

Особистісно орієнтована концепція освіти постала на ґрунті філософської антропології А. Гелена, Г. Плеснера, М. Шелера. Навчально-виховний процес вони пропонували формувати, спираючись на трактування учня як автономної істоти, котра бере активну участь у своїй власній освіті, і

потреби та інтереси якої постійно коригують освітній процес. Найефективнішим методом педагогічної діяльності вони вважали діалог учителя з учнем як автономним суб'єктом. На українському ґрунті засновником філософської антропології був В.І. Шинкарук, його ідеї розвивав В.Г. Табачковський. Серед сучасних представників української філософської антропології – Є.І. Андрос, М.О. Булатов, А.М. Дондюк, В.П. Загороднюк, Т.В. Лютий, О.Я. Ярош.

Теорію розвивального навчання обґрунтовано у працях вітчизняних філософів та психологів, серед яких Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Л.В. Занков, Е.В. Ільєнков та ін. Для її прихильників навчальна діяльність учня – це спосіб інтеріоризації суб'єктом колективного історико-культурного досвіду людства, головною умовою та метою якої є повноцінний розвиток інтелекту.

Загальнофілософські основи критико-емансипаторської концепції освіти закладено Франкфуртською школою філософії неомарксизму (Т. Адорно, Г. Маркузе, Ю. Хабермас, М. Хоркгаймер та ін.). Тут головну увагу зосереджено на обґрунтуванні цільової установки освіти – вихованні суб'єктів емансипації, здатних до вільного дискурсу, саморефлексії, подолання відчуження всередині себе. Цей напрям досить політизований, оскільки його представники не мислять емансипації особистості учня без її звільнення від панування відчужених суспільно-державних структур та ідеологій.

Постмодерністська філософія освіти концентрує свої педагогічні обґрунтування на «кризі смислу», тобто на труднощах у визначенні життєвих цілей та ідеалів особистості за умов сучасної науково-технічної цивілізації. Головну увагу її представники приділяють цінності самовираження особистості у малих групах, плюралізму самоцінних навчально-виховних практик, відмові від соціально-політичних цілей в освітянській діяльності.

Відлік історії української філософії освіти можна умовно починати з творів дидактичного характеру часів Київської Русі. У тогочасних пам'ятках обстоювалися ідеї необхідності розвитку культури і освіти. Філософи-гуманісти XVI ст. (Г. Дрогобич, С. Оріховський, Р. Русин та ін.) стверджували самоцінність людської особистості. Учені XVII ст., діяльність яких була пов'язана з братськими школами (К. Сакович, М. Смотрицький, К. Транквіліон-Ставровецький) розробляли гуманістичні вчення про людину. Значний внесок у філософію освіти зробили представники відкритої у 1632 р. Києво-Могилянської колегії І. Гізель, Г. Кониський, Ф. Прокопович, С. Яворський, які вбачали джерело суспільного добробуту в прогресі науки і освіти.

Першим українським всесвітньо відомим мислителем, який звертався до осмислення освіти у своїй філософській творчості, був Г.С. Сковорода. Він присвятив практичній педагогічній діяльності 15 років і заслужив славу народного вчителя. Освіту філософ уважав засобом виховання всього народу, а витоками його педагогічних принципів були традиції етнопедагогіки, на ґрунті якої сформувались основні педагогічні ідеї Г.С. Сковороди – трудове виховання за принципом «спорідненості», виховання людини праці, чесної особистості, що вибирає шлях згідно зі своїми природними нахилами. Як прихильник народного виховання і загальної освіти для всіх верств суспільства, Г.С. Сковорода особливо наголошував на «спорідненості» праці й навчання і вважав, що вчити людину треба тільки тому, до чого в неї є природні здібності, адже через реалізацію свого покликання, через працю, яка для людини «природна», вона досягає досконалості та щастя [8]. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди знайшли подальший розвиток в українській педагогічній думці XIX–XX ст. Його послідовником був засновник «філософії серця» в Україні П.Д. Юркевич, ідеї якого надихнули представників Кирило-Мефодіївського братства – Т.Г. Шевченка, П. Куліша, М. Костомарова, М. Гулака. Вони зробили значний внесок в українську просвітницьку справу. Просвітницькі ідеї, що обґрунтовували розвиток освіти, висували Я.П. Козелецький, П.Д. Лодій, І.П. Котляревський. В Україні, в силу історичної ситуації, найпомітнішими мислителями-просвітниками були українські письменники та громадські діячі, такі як І.Я. Франко, Олена Пчілка, М. Драгоманов, Леся Українка, П.А. Грабовський, М.М. Коцюбинський та ін.

Істотний внесок у висвітлення філософських проблем освіти зробили українські та російські вчені XX ст. Методологічною та інформаційною базою їхніх наукових досліджень були ідеї та концепції філософії освіти як галузі філософського знання та як предмета соціально-гуманітарних наук, а також реальна педагогічна практика. Методологічні питання освіти дістали розробку у працях Н. Алексеєва, Г.С. Батищева, О.М. Леонтєва, А.В. Петровського, Б. Юдіна. У 1980–1990-і рр. постають вітчизняні концепції особистісно зорієнтованої освіти (Н. Алексеєв, І. Семенов та ін.), педагогіки творчості (І. Семенов, С. Степанов та ін.). Водночас науковцями обґрунтовувалася діяльнісна методологія освіти (Н. Алексеєв, Г.П. Щедровицький та ін.), а також розроблялися питання проблемного навчання як методу стимулювання пізнавальної активності учнів (І. Лернер, Я. Пономарьов та ін.).

Філософське осмислення педагогічних проблем логічно призвело до концептуального становлення особистісно зорієнтованої освіти, яка на сьогодні має певні усталені принципи: визнання особистості (учня, вчителя, керівника навчального закладу) суб'єктом освітньої діяльності та суб'єктом

відносин; визнання людини складною системою, що здатна до саморозвитку; визнання особистості метою, а не засобом освітньої діяльності тощо. Фундаторами теорії особистісно зорієнтованої освіти є психологи Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Г.С. Костюк, С.Л. Рубінштейн, а також зарубіжні представники гуманістичної психології А. Маслоу та К. Роджерс. Їхні ідеї знайшли практичне втілення у педагогічних системах Ш.О. Амонашвілі, В.О. Сухомлинського та інших педагогів-новаторів. Парадигма особистісно зорієнтованої освіти постала як спосіб подолання відчуження особистості в освіті постіндустріального суспільства.

Необхідність створення нової концепції освіти в Україні зумовлена не тільки потребами її державного та суспільно-історичного розвитку, а й загальними закономірностями світового розвитку, вимогами сучасної цивілізації, особливостями розвитку науки та культури. Сучасна система освіти багато в чому залишається застиглою на рівні ХХ ст. у тому розумінні, що навчальні плани, програми, методи навчання відстають від змін у науці, їм притаманна певна репродуктивність, має місце монологічність у передачі знань від учителів до учнів. Водночас треба враховувати і той незаперечний факт, що на становлення та еволюцію засад концепції освіти впливає домінуюча в суспільстві філософсько-світоглядна традиція розв'язання загальнозначущих проблем. Тому пошук засад нової концепції освіти не може бути вичерпаний використанням у педагогічному процесі сучасних західних технологій навчання, не може бути зведений лишень до застосування запозичених методик на українському ґрунті, який, до того ж, не завжди готовий їх прийняти.

Створення нової філософії освіти пов'язане з необхідністю подальшої неперервної гуманізації системи освіти. Її розроблення має включати пошуки філософсько-світоглядних засад, на яких можна побудувати таку систему, яка враховувала б національну, соціокультурну, філософсько-світоглядну, освітянсько-педагогічну традиції. Тобто структуру національного навчально-виховного процесу має складати філософсько-світоглядна система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв, напрацьованих попередніми поколіннями, яка має бути спрямована на організацію життєдіяльності молоді та нації загалом. Еволюція філософських засад концепції сучасної сільської шкільної освіти відбувається під впливом духовних та соціотехнологічних орієнтирів існуючої культури та цивілізації. Гуманізація виявляє себе як істотна характеристика науково-пізнавального та навчально-виховного процесу.

Загальнофілософськими і, водночас, світоглядними засадами навчання та виховання дітей у сучасній сільській школі мають бути принципи народності, гуманності та демократизму. Саме вони мають визначати вимоги до змісту, організації та методів навчально-виховного процесу у сільських навчальних закладах. Гуманістичне, особистісно зорієнтоване навчання та виховання належить здійснювати в дусі ідеалів, почуттів, імперативів моралі, знань, виробничого досвіду, національних традицій та світогляду українського народу.

Головна філософсько-світоглядна інтенція сучасної сільської школи полягає в тому, що вона має бути спрямована в майбутнє, оскільки саме від неї залежить, яким буде суспільство (та й не тільки на селі) завтра. Саме тому за сучасних умов головним завданням сільської школи має стати перетворення її на такий навчально-виховний заклад, в якому кожен учень ставав би не тільки освіченою, а й духовно багатою особистістю. Тому новий підхід до педагогічної діяльності в сучасній сільській школі має враховувати позиції життєвого самовизначення особистості, ідеї особистісної спрямованості навчально-виховного процесу. У процесі реформування національної сільської школи доцільно звертатися до скарбів народної педагогіки, її мудрих принципів та ідеалів. Сучасна сільська школа невіддільна від національного ґрунту, вона має поєднувати та утверджувати загальнолюдські та національні цінності в їхньому нерозривному поєднанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гадамер Г.-Г. Истина і метод. – К., 2000. – 464 с.
2. Гегель Г.-В.Ф. Феноменологія духу. – К., 2004. – С. 174–305.
3. Локк Дж. Розвідка про людське розуміння: У 4-х кн. – Х., 2002. – 149 с.
4. Монтень М. Об искусстве жить достойно: Философские очерки. – М., 1973. – 206 с.
5. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. – Запорожье, 2000. – 250 с.
6. Поппер К. Логика и рост научного знания: Избранные работы. – М., 1983. – 605 с.
7. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Педагогические сочинения: В 2-х т. – М., 1981. – Т. 1. – С. 19–592.
8. Григорій Сковорода. Твори у двох томах / За ред. О. Мишанича. – К., 1994. – Т. 1. – С. 9–35.
9. Уотсон Дж.Б. Психология как наука о поведении. – Одесса, 1926. – 386 с.