

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Кафедра психології та соціальних наук

**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС  
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ  
Філософія освіти**

---

Для спеціальності:

014. Середня освіта, 016. Спеціальна освіта, 013. Початкова освіта, 012. Дошкільна освіта, 032. Історія та археологія, 035. Філологія, 231. Соціальна робота. Соціальна педагогіка, 122. Комп'ютерні науки, 053. Психологія, 292 Міжнародні економічні відносини, 051 Економіка, 072 Фінанси, банківська справа та страхування, 071 Облік і оподаткування.

**Автори:**  
Канд. філос. н.,  
доцент кафедри психології та соціальних наук  
**Шпачинський І.Л.**

Затверджено на засіданні кафедри психології  
Протокол від «26» серпня 2020 року № 1

## **Зміст навчально-методичного комплексу**

1. титульна сторінка
  2. витяги з ОКХ, ОПП спеціальності
  3. навчальна програма
  4. робоча навчальна програма
  5. навчально-методичні матеріали (НММ) для проведення лекцій, практичних(семінарських) занять, самостійної роботи студентів
- засоби діагностики навчальних досягнень студентів

## **Витяг із ОПП**

### **Мета:**

- формування такого практичного світогляду людини, який би щонайкраще поєднував її професійну діяльність із загальними цивілізаційними цінностями, закладеними в основу системи освіти;
- вчити і виховувати;
- максимальний розвиток людських якостей;
- максимальний розвиток творчого потенціалу людини.

### **Завдання:**

- розробка нових філософських концепцій, які повинні стати загальнотеоретичною основою розвитку світогляду;
- впровадження певного існуючого типу культури, світогляду, його основних елементів у безпосереднє життя суспільства;
- співвідношення двох завдань педагогічної діяльності: 1) забезпечення передачі здобутків існуючих досягнень культури від покоління до покоління, тобто її суспільної спадкоємності, і 2) виховання у людей нового типу культури, її нових світоглядно-філософських основ.

## **Витяг із ОКХ**

У результаті вивчення дисципліни студент оволодіває такими компетентностями:

### **I. Загальнопредметні:**

**ЗК 1.** Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

**ЗК 2.** Здатність проведення досліджень на відповідному рівні.

**ЗК 4.** Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

**ЗК 7.** Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

**ЗК 8.** Здатність розробляти та управляти проектами.

**ЗК 9.** Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.

### **II. Фахові:**

**ФК 7.** Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності.

**ФК 8.** Здатність оцінювати межі власної фахової компетентності та підвищувати професійну кваліфікацію.

**ФК 9.** Здатність дотримуватися у фаховій діяльності норм професійної етики та керуватися загальнолюдськими цінностями.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Кафедра психології та суспільних наук

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Проректор із науково-педагогічної  
роботи \_\_\_\_\_ О.А.Кузнєцова

\_\_\_ серпня 2020 р

## **ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

### **ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ**

#### **Ступінь магістра**

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Математика)

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Фізика)

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Історія)

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Українська мова і література)

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Мова і література)

Спеціальність: 016. Спеціальна освіта

Освітньо-професійна програма. Логопедія. Спеціальна психологія

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта

(музичне мистецтво)

Спеціальність: 013. Початкова освіта

Спеціальність: 012. Дошкільна освіта

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта(Фізична культура)

Спеціальність: 032. Історія та археологія

Спеціальність: 035. Філологія

Освітньо-професійна програма Германські мови та літератури (переклад включно), перша-  
німецька

Спеціальність: 035. Філологія

Освітньо-професійна програма Германські мови та літератури (переклад включно), перша-  
англійська

Спеціальність: 231. Соціальна робота. Соціальна педагогіка

Спеціальність: 122. Комп'ютерні науки

Спеціальність: 053. Психологія

Спеціальність: 292 Міжнародні економічні відносини

Спеціальність: 051 Економіка

Спеціальність: 072 Фінанси, банківська справа та страхування

Спеціальність: 071 Облік і оподаткування

2020-2021 навчальний рік

ПРОГРАМУ РОЗРОБЛЕНО ТА ВНЕСЕНО: Миколаївський національний  
університет імені В. О. Сухомлинського

РОЗРОБНИК ПРОГРАМИ: Шпачинський Ігор Леонідович, кандидат  
філософських наук, доцент кафедри психології та соціальних  
наук

Рецензент: Патлайчук Оксана Віталіївна - доцент кафедри філософії та  
культурології [НУК ім. адмірала Макарова](#)

Програму схвалено на засіданні кафедри психології та соціальних наук  
Протокол № \_\_\_ від «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_ (Савенкова І. І.)

Програму погоджено навчально-методичною комісією факультету

Протокол №\_\_\_ від «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Голова навчально-методичної комісії \_\_\_\_\_ (Чугуєва І. Є.)

Програму погоджено навчально-методичною комісією університету

Протокол від “27” серпня 2020 року № 1

Голова навчально-методичної комісії університету \_\_\_\_\_ (Кузнецова  
О.А.)

Дисципліна «Філософія освіти» належить до переліку нормативних дисциплін у соціально-гуманітарній підготовці студентів усіх галузей знань другого (магістерського) рівня у закладах вищої освіти України. Сьогодні філософія освіти набула певного статусу з-поміж інших форм гуманітарного знання, оскільки знаходиться в безперервному процесі формування щодо тенденцій гуманізації та інтеграції знання. Становлення проблемного поля філософії освіти відбувається завдяки постійному аналізу конкуруючих парадигм освіти – класичної освітньої парадигми та парадигми вільної освіти. Навчальна дисципліна «Філософія освіти» змістовно зіставляється з циклом дисциплін соціально-гуманітарного напрямку: «Філософія», «Психологія», «Соціологія», «Філософія науки», «Логіка», «Культурологія».

**Ключові слова:** філософія, філософія освіти, освітнє середовище, педагогіка, технологія, культура.

The discipline "Philosophy of Education" belongs to the list of normative disciplines in the social and humanitarian training of students of all fields of knowledge of the second (master's) level institutions of higher education of Ukraine. Today, the philosophy of education has acquired a certain status among other forms of humanitarian knowledge, as it is in a continuous process of formation on the trends of humanization and integration of knowledge. The formation of the problem field of the philosophy of education is due to the constant analysis of competing paradigms of education - the classical educational paradigm and the paradigm of free education. The discipline "Philosophy of Education" is meaningfully compared with the cycle of disciplines of socio-humanitarian direction: "Philosophy", "Psychology", "Sociology", "Philosophy of Science", "Logic", "Culturology".

**Keywords:** philosophy, philosophy of education, educational environment, pedagogy, technology, culture.

## ВСТУП

Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни “**Філософія освіти**” складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки магістрів Спеціальність: 014. Середня освіта за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Математика) Спеціальність: 014. Середня освіта за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Фізика) Спеціальність: 014. Середня освіта за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Історія) Спеціальність: 014. Середня освіта за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Українська мова і література) Спеціальність: 014. Спеціальність: 016. Спеціальна освіта Спеціальність: 014. Середня освіта за освітньо-професійною програмою Середня освіта(музичне мистецтво) Спеціальність: 013. Початкова освіта Спеціальність: 012. Дошкільна освіта Спеціальність: 014. Середня освіта за освітньо-професійною програмою Середня освіта(Фізична культура) Спеціальність: 032. Історія та археологія Спеціальність: 035. Філологія за освітньо-професійною програмою Українська мова і література Спеціальність: 035. Філологія за освітньо-професійною програмою Германські мови та літератури (переклад включно), перша-німецька Спеціальність: 035. Філологія за освітньо-професійною програмою Германські мови та літератури (переклад включно), перша-англійська Спеціальність: 231. Соціальна робота Спеціальність: 122. Комп’ютерні науки Спеціальність: 053. Психологія Спеціальність: 292 Міжнародні економічні відносини Спеціальність: 051 Економіка Спеціальність: 072 Фінанси, банківська справа та страхування Спеціальність: 071 Облік і оподаткування.

**Предметом** вивчення навчальної дисципліни є цілі, цінності, ідеали освіти в сучасному суспільстві, їхнє співвідношення з технологіями і практичними засобами, а також аналіз результатів та критеріїв їхньої оцінки.

### **Міждисциплінарні зв’язки:**

*Внутрішньокафедральні зв’язки:* філософія, логіка, філософія науки, соціологія, антропологія, соціальна філософія.

*Міжкафедральні зв’язки:* педагогіка.

Програма навчальної дисципліни складається з трьох кредитів.

### **1. Мета, завдання навчальної дисципліни та очікувані результати:**

- 1.1. **Метою** викладання навчальної дисципліни “Філософія освіти” є:
- формування такого практичного світогляду людини, який би щонайкраще поєднував її професійну діяльність із загальними



цивілізаційними цінностями, закладеними в основу системи освіти;

- вчити і виховувати;
- максимальний розвиток людських якостей;
- максимальний розвиток творчого потенціалу людини.

1.2. Основними завданнями вивчення дисципліни “Філософія освіти” є:

- розробка нових філософських концепцій, які повинні стати загальнотеоретичною основою розвитку світогляду;
- впровадження певного існуючого типу культури, світогляду, його основних елементів у безпосереднє життя суспільства;
- співвідношення двох завдань педагогічної діяльності: 1) забезпечення передачі здобутків існуючих досягнень культури від покоління до покоління, тобто її суспільної спадкоємності, і 2) виховання у людей нового типу культури, її нових світоглядно-філософських основ.

#### **Програмні результати навчання:**

ПР 1. Здійснювати пошук, опрацювання та аналіз професійно важливих знань із різних джерел із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

ПР 3. Узагальнювати емпіричні дані та формулювати теоретичні висновки.

ПР 6. Розробляти просвітницькі матеріали та освітні програми, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв'язок, оцінювати якість.

ПР 9. Вирішувати етичні дилеми з опорою на норми закону, етичні принципи та загальнолюдські цінності.

ПР 10. Здійснювати аналітичний пошук відповідної до сформульованої проблеми наукової інформації та оцінювати її за критеріями адекватності.

ПР 11. Здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів і методів до конкретних ситуацій професійної діяльності.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студент оволодіває такими компетентностями:

#### **I. Загальнопредметні:**

**ЗК 1.** Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

**ЗК 2.** Здатність проведення досліджень на відповідному рівні.

**ЗК 4.** Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

**ЗК 7.** Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

**ЗК 8.** Здатність розробляти та управляти проектами.

**ЗК 9.** Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.

#### **II. Фахові:**

**ФК 7.** Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності.

ФК 8. Здатність оцінювати межі власної фахової компетентності та підвищувати професійну кваліфікацію.

ФК 9. Здатність дотримуватися у фаховій діяльності норм професійної етики та керуватися загальнолюдськими цінностями.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 90 годин/3 кредити ECTS.

## **2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни**

*Тема 1. Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання. Актуальність “філософії освіти”. Поняття “філософія освіти”, предмет і завдання. Основні методологічні концепції гуманітарного знання. Структура філософії освіти.*

*Тема 2. Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті. Виховання у Первісному суспільстві. Перші школи світової цивілізації. Феномен античної філософської школи. Філософсько-педагогічні погляди Сократа, Платона, Аристотеля та Демокріта. Християнство та інститут освіти в епоху Середніх віків. Розвиток філософії освіти в епоху Відродження і Нового часу. Історична ретроспектива філософії освіти XIX ст.*

*Тема 3. Національні аспекти філософії освіти в Україні.*

Історія розвитку філософії освіти в Україні. Філософія освіти Григорія Сковороди. Освіта в Україні і світі (сучасні реалії). Концептуальні засади філософії освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику. Законодавчо-нормативне забезпечення освітянської галузі в Україні.

*Тема 4. Науково-філософський спосіб сприйняття дійсності.*

Актуальність науково-філософського способу сприйняття дійсності. Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді. Поняття “еволюція” у контексті науково-філософського світогляду. Поняття “буття” у контексті науково-філософського світогляду.

*Тема 5. Духовні виміри людського буття. Загальнолюдські цінності.*

Духовність – один з інтегруючих елементів суспільства. Роль цінностей у структурі буття особистості. Світоглядні засади особистості – основа педагогічної діяльності. “Золоте правило моралі” та його вплив на розвиток філософії освіти. Біблейські заповіді – основа внутрішнього абстрактного образу особистості. Система освіти як транслятор норм і цінностей буття. Моральні максими Л. Толстого. Формування української ціннісно-нормативної моделі. Ціль і мета як відношення та передбачуваний результат.

*Тема 6. Естетичний вимір філософії освіти.*

Проблема естетичної освіти та виховання у європейській філософській думці. Естетичне в освітньо-виховному процесі. Основні функції процесу естетичного виховання. Особливий статус мистецтва в освітньо-виховному процесі.

*Тема 7. Гендерна освіта.*

Методологія вивчення. Співвідношення термінів: гендер, педагогіка, освіта. Гендерна педагогіка (теорія). Гендерна педагогіка в аудиторії.

*Тема 8. Менеджмент навчально-виховної діяльності як предмет філософії освіти.*

Філософська рефлексія явища менеджменту освіти. Генеза менеджменту освіти. Природа менеджменту освіти. Сутність менеджменту освіти. Зміст менеджменту освіти. Форми менеджменту освіти. Види менеджменту освіти. Рівні менеджменту освіти. Педагогічний менеджмент як несанкціонований вплив змісту освіти на мислення і поведінку особистості. Концептуалізація управління освітою на початку ХХІ століття.

*Тема 9. Педагогічна епістемологія*

Поняття “знання” є ключовим для епістемології. Походження знань, їхній спосіб існування і відтворення, а також взаємні зв'язки між різними знаннями є ключовими проблемами епістемології. Водночас, погляд на самі знання може бути різним, залежно від того, який аспект знань постає вирішальним для тих чи інших цілей. Так, для науки знання вимагають одних критеріїв, або, як кажуть філософи науки, “верифікації”, тобто перевірки на істинність, для релігії – зовсім інших, ще інших для моралі. Педагогіка також має власний погляд на знання. Тому варто говорити про наукову, релігійну, моральну тощо епістемологію, а також про епістемологію педагогічну.

*Тема 10. Сучасний філософсько-освітній дискурс*

Вплив сучасних соціокультурних тенденцій на систему освіти виявляється в:

- 1) посиленні її ролі як джерела ідей, нового знання, технології, інформації;
- 2) усвідомленні імперативу виживання і глобальної відповідальності за свої дії, що визначається мірою духовного у кожній людині;
- 3) урізноманітненні соціальних укладів суспільства, що зумовлює потребу в гнучкості мислення, сприйняття світу та діалозі культур.

Таким чином, означений соціокультурний контекст зумовлює процес кардинальних змін в освіті, і, відповідно, перегляду взаєдійних принципів освітньої політики. Вони як кінцеві орієнтири освітньої діяльності з неминучістю повинні збігатися із стратегічними орієнтирами суспільства. Позаяк сфера освіти, виконуючи роль трансляції соціокультурного досвіду людства і забезпечення у такий спосіб можливостей входження нових поколінь в активне соціальне життя, має своєю безпосередньою функцією відтворення суспільного організму, а саме його базових цінностей, духовних орієнтирів та стратегічних інтересів.

### **3. Рекомендована література**

#### **Базова література**

##### **Підручники і навчальні посібники**

1. Бестужев-Лада И. В. Философия, культура, образование / И. В. Бестужев-Лада // Вопросы философии. – 1999. – № 3.

2. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Гершунский Б. С. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с. – (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций).
3. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Гессен С. И. ; [отв. ред. и сост. П. В. Алексеев]. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Гусейнов А. А. Выражение кризиса и симптомы обновления / А. А. Гусейнов // Вопросы философии. – 1999. – № 3.
5. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2001. – 224 с.
6. Канке В. А. Основы философии / Канке В. А. – М., 2003. – 256 с.
7. Карпов А. О. Принципы научного образования / А. О. Карпов // Вопросы философии. – 2004. – № 11.
8. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Кремень В. Г. – К., 2005. – 250 с.
9. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / Кремень В. Г. – К., 2007. – 350 с.
10. Кудин В. А. Образование в судьбах народов / Кудин В. А. – К., 2006. – 256 с.
11. Куринський В. О. Самоосвітні роздуми / Куринський В. О. – К., 1991. – 356 с.
12. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти / Лутай В. С. – К., 1996. – 250 с.
13. Михайлов Ф. Т. Философия образования: её реальность и перспективы / Ф. Т. Михайлов // Вопросы философии. – 1999. – № 8.
14. Роджерс К. Р. Становление человека / Роджерс К. Р. – М., 1994. – 456 с.
15. Розин В. М. Философия образования : учеб. пособ. / В. М. Розин, С. К. Булдаков. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 1999. – 284 с.
16. Стьопин В. С. Проблема аксиологического базиса современного образования / В. С. Стьопин // Вопросы философии. – 1999. – № 3.
17. Філософія виховання : навч. посіб. / [Євдокімов В. І., Єфімець О. П., Култаєва М. Д. та ін.] ; керівник авт. кол. М. Д. Култаєва. – Харків : Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, 2001. – 272 с.
18. Філософські абрисы сучасної освіти : Монографія / [авт. кол. : Предборська І., Вишинська Г., Гайденко В., Гамрецька Г. та ін.] ; за заг. ред. І. Предборської. – Суми : ВТД "Університетська книга", 2006. – 226 с.
19. Фомичева И. Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме / Фомичева И. Г. – Новосибирск : СО РАН, 2004. – 242 с.
20. Цикін В. О. Синергетика та освіта : нові підходи : Монографія / В. О. Цикін, О. В. Брижатиї. – Суми : СумДПУ, 2005. – 276 с.

### **Головні першоджерела**

1. Аристотель. Никомахова етика // Аристотель. Этика. – М., 2002. – 356 с.
2. Бергсон А. Творческая эволюция / Бергсон А. – М., 2001. – 308 с.
3. Гегель Г. Лекции по истории философии / Гегель Г. // Сочинения. – М., 1936. – Т. 9. – 507 с.

4. Кастельс М. Информационная эпоха : экономика, общество и культура / Кастельс М. ; [пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана]. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
5. Коменский А. Я. Избранные педагогические сочинения / Коменский Я. – М., 1982. – 458 с.
6. Маклюэн М. Галактика Гутенберга : Становление человека печатающего / Маршал Маклюэн ; [пер. с англ. И. О. Тюриной]. – М. : Фонд “Мир”, 2005. – 496 с.
7. Овчинников Н. Ф. Знание – болевой нерв философской мысли (к истории концепций знаний от Платона до Поппера) / Н. Ф. Овчинников // Вопросы философии. – 2001. – № 1. – С. 83–113.
8. Павлов С. Ю. Образование как проблема индивидуального самосознания / С. Ю. Павлов // Философские науки. – 2003. – № 2. – С. 81–90.
9. Паск Г. Обучение как процесс создания системы управления / Гордон Паск // Кибернетика и проблемы обучения ; Сб. переводов под ред. А. И. Берга. – М., 1970. – С. 30–45.
10. Пищулин Н. П. Образование как философская проблема / Н. П. Пищулин // Философские науки. – 2005. – № 1. – С. 7–27.
11. Платон, Аристотель. Пандейя : Восхождение к доблести / [сост. и отв. ред. Г. Б. Корнетов]. – М. : УРАО, 2003. – 480 с.
12. Пригожин И. Р. Философия нестабильности / И. Р. Пригожин // Вопросы философии. – 1991. – № 6.
13. Поппер К. Ницета историзма / К. Поппер // Вопросы философии. – 1992. – № 9.
14. Шопенгауэр А. Об интересном / Шопенгауэр А. – М. : Наука, 1997. – 457 с.
15. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический поход к сложным системам / Хакен Г. – М., 1991. – 450 с.
16. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / Пауло Фрейре ; [пер. з англ. О. Дем’янчук]. – К. : Юніверс, 2003. – 168 с.
17. Фрейре П. Формування критичної свідомості / Пауло Фрейре ; [пер. з англ. О. Дем’янчук]. – К. : Юніверс, 2003. – 176 с.
18. Эйнштейн М. К философии возможного. Введение в посткритическую эпоху / М. К. Эйнштейн // Вопросы философии. – 1999. – № 26.
19. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное / Юнг К. Г. – СПб., 1997. – 350 с.

#### **Допоміжна література**

1. Абасов З. А. Традиционное и инновационное в современном российском образовании / З. А. Абасов // Философские науки. – 2005. – № 9. – С. 101–114.
2. Абрамов Ю. Ф. Картина мира и информация / Абрамов Ю. Ф. – Иркутск : Иркут. ун-т, 1988. – 192 с. – (Философские очерки).
3. Алексеева И. Ю. Человеческое знание и его компьютерный образ / Алексеева И. Ю. – М. : Наука, 1992. – 209 с.

4. Аношкина В. Л. Образование. Инновация. Будущее / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов-на-Дону : РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с. (Методологические и социокультурные проблемы).
5. Кримський С. Б. Запити філософських смислів / Кримський С. Б. – К., 2003. – 250 с.
6. Паламарчук В. Ф. Інноваційні процеси в педагогіці / В. Ф. Паламарчук // Педагогічні інновації в сучасній школі. – К., 1994.
7. Васильєва Т. В. Афінівська школа філософії / Васильєва Т. В. – М., 1985. – 350 с.
8. Ильин В. В. Философия богатства. Человек в мире денег / Ильин В.В. – К., 2005. – 500 с.
9. Тоффлер Е. Футурошок / Тоффлер Е. – М., 1997. – 250 с.
10. Долженко О. В. Очерки по философии образования / Довженко О. В. – М., 1995. – 350 с.
11. Образование в конце XX века ( Материалы круглого стола ) // Вопросы философии. – 1992. – № 9.
12. Философия образования в перспективе XXI века. – М., 1992. – 450 с.
13. Печчеи А. Человеческие качества / Печчеи А. – М., 1982. – 450 с.
14. Князева Е. Н., Курдюмов С. М. Синергетика КА новое мировоззрение: діалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. М. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – № 12.
15. Давыдов В. В. Проблемы развивающегося обучения / Давыдов В. В. – М., 1988. – 360 с.
16. Миронов В. Б. Век образования / В. Б. Миронов // Человечество на рубеже XXI века. – М., 1990. – 250 с.
17. Саймон Б. Общество и образование / Саймон Б. – М., 1989. – 260 с.
18. Савицкий И. О философии глобального образования / И. О. Савицкий // Философия образования для XXI века. – М., 1992. – 250 с.

#### **Інформаційні ресурси**

1. <http://filosof.historic.ru> – Цифрова бібліотека з філософії.
2. [http://platon.net/load/knigi\\_po\\_filosofii/Page-199](http://platon.net/load/knigi_po_filosofii/Page-199) - Книги по філософії.

#### **4. Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік**

##### **5. Засоби діагностики успішності навчання:**

- Перелік питань для контролю та самоперевірки завдань самостійної роботи;
- Тестові завдання;
- Поточний контроль знань з дисципліни - письмова КР;

Загальна підсумкова оцінка формується за результатами поточного контролю, контролю за самостійною роботою студентів та підсумкового контролю.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**  
Кафедра психології та соціальних наук

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Проректор із науково-педагогічної  
роботи \_\_\_\_\_ О.А.Кузнєцова

28 серпня 2020 р.

**РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

**ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ**

**Ступінь магістра**

**Галузь знань** 01 Освіта / Педагогіка

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Математика)

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Фізика)

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Історія)

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Українська мова і література)

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта (Мова і література)

Спеціальність: 016. Спеціальна освіта

Освітньо-професійна програма. Логопедія. Спеціальна психологія

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта

(музичне мистецтво)

Спеціальність: 013. Початкова освіта

Спеціальність: 012. Дошкільна освіта

Спеціальність: 014. Середня освіта

Освітньо-професійна програма Середня освіта(Фізична культура)

Спеціальність: 032. Історія та археологія

Спеціальність: 035. Філологія

Освітньо-професійна програма Германські мови та літератури (переклад включно), перша-німецька

Спеціальність: 035. Філологія

Освітньо-професійна програма Германські мови та літератури (переклад включно), перша-англійська

Спеціальність: 231. Соціальна робота. Соціальна педагогіка

Спеціальність: 122. Комп'ютерні науки

Спеціальність: 053. Психологія

Спеціальність: 292 Міжнародні економічні відносини

Спеціальність: 051 Економіка

Спеціальність: 072 Фінанси, банківська справа та страхування

Спеціальність: 071 Облік і оподаткування

2020-2021 навчальний рік

Розробник: Шпачинський Ігор Леонідович, кандидат філософських наук, доцент кафедри психології та соціальних наук, доцент \_\_\_\_\_ (Шпачинський І.Л.)

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри психології та соціальних наук.



Протокол № 1 від “ 28” серпня 2020 року  
Завідувач кафедри психології та соціальних наук

\_\_\_\_\_ (Савенкова І.І.)

#### **Анотація**

Дисципліна «Філософія освіти» належить до переліку нормативних дисциплін у соціально-гуманітарній підготовці студентів усіх галузей знань другого (магістерського) рівня у закладах вищої освіти України. Сьогодні філософія освіти набула певного статусу з-поміж інших форм гуманітарного знання, оскільки знаходиться в безперервному процесі формування щодо тенденцій гуманізації та інтеграції знання. Становлення проблемного поля філософії освіти відбувається завдяки постійному аналізу конкуруючих парадигм освіти – класичної освітньої парадигми та парадигми вільної освіти. Навчальна дисципліна «Філософія освіти» змістовно зіставляється з циклом дисциплін соціально-гуманітарного напрямку: «Філософія», «Психологія», «Соціологія», «Філософія науки», «Логіка», «Культурологія».

**Ключові слова:** філософія, філософія освіти, освітнє середовище, педагогіка, технологія, культура.

### **Abstract**

The discipline "Philosophy of Education" belongs to the list of normative disciplines in the social and humanitarian training of students of all fields of knowledge of the second (master's) level institutions of higher education of Ukraine. Today, the philosophy of education has acquired a certain status among other forms of humanitarian knowledge, as it is in a continuous process of formation on the trends of humanization and integration of knowledge. The formation of the problem field of the philosophy of education is due to the constant analysis of competing paradigms of education - the classical educational paradigm and the paradigm of free education. The discipline "Philosophy of Education" is meaningfully compared with the cycle of disciplines of socio-humanitarian direction: "Philosophy", "Psychology", "Sociology", "Philosophy of Science", "Logic", "Culturology".

**Keywords:** philosophy, philosophy of education, educational environment, pedagogy, technology, culture.

### **1. Опис навчальної дисципліни**

Найменування показників	Галузь знань, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни
		<i>денна форма навчання</i>

Кількість кредитів – 3	<p align="center"><b>Галузь знань</b> <b>01 Освіта/Педагогіка</b></p> <p>Спеціальність: Середня освіта (Математика)  Спеціальність: Середня освіта (Фізика)  Спеціальність: Середня освіта (Історія)  Спеціальність: Середня освіта (Українська мова і література)  Спеціальність: Середня освіта (Англійська мова і література)  Спеціальність: Логопедія. Спеціальна психологія  Спеціальність: Середня освіта(музичне мистецтво)  Спеціальність: Початкова освіта  Спеціальність: Дошкільна освіта  Спеціальність: Середня освіта(Фізична культура)  Спеціальність: Історія та археологія  Спеціальність: Германські мови та літератури (переклад включно), перша-німецька  Спеціальність: Германські мови та літератури (переклад включно), перша-англійська  Спеціальність: Соціальна робота. Соціальна педагогіка  Спеціальність: Комп'ютерні науки  Спеціальність: Психологія  Спеціальність: Міжнародні економічні відносини  Спеціальність: Економіка  Спеціальність: Фінанси, банківська справа та страхування  Спеціальність: Облік і оподаткування</p>	Нормативна
Індивідуальне науково-дослідне завдання – есе, реферати, доповіді.		<i>Семестр</i>
Загальна кількість годин -90		11
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних –1 самостійної роботи студента - 1	Освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр	12год.
<a href="http://moodle.mdu.edu.ua/report/insights/insights.php?modelid=5&amp;contextid=16980">http://moodle.mdu.edu.ua/report/insights/insights.php?modelid=5&amp;contextid=16980</a>		<i>Практичні</i>
		8год.
		<i>Індивідуальні</i>
		<i>Самостійна робота</i>
		70год. Вид контролю: залік

Мова навчання – українська

**Примітка.**

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить: для денної форми навчання – 20год. – аудиторні заняття, 70 год. – самостійна робота (22% / 78%)

**Заочна форма навчання**

Найменування показників	Галузь знань, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни <i>заочна форма навчання</i>
-------------------------	--------------------------------	--

Кількість кредитів – 3	<p align="center"><b>Галузь знань</b> <b>01 Освіта/Педагогіка</b></p> <p>Спеціальність: Середня освіта (Математика)  Спеціальність: Середня освіта (Фізика)  Спеціальність: Середня освіта (Історія)  Спеціальність: Середня освіта (Українська мова і література)  Спеціальність: Середня освіта (Англійська мова і література)  Спеціальність: Логопедія. Спеціальна психологія  Спеціальність: Середня освіта(музичне мистецтво)  Спеціальність: Початкова освіта  Спеціальність: Дошкільна освіта  Спеціальність: Середня освіта(Фізична культура)  Спеціальність: Історія та археологія  Спеціальність: Германські мови та літератури (переклад включно), перша-німецька  Спеціальність: Германські мови та літератури (переклад включно), перша-англійська  Спеціальність: Соціальна робота. Соціальна педагогіка  Спеціальність: Комп'ютерні науки  Спеціальність: Психологія  Спеціальність: Міжнародні економічні відносини  Спеціальність: Економіка  Спеціальність: Фінанси, банківська справа та страхування  Спеціальність: Облік і оподаткування</p>	Нормативна
Індивідуальне науково-дослідне завдання – есе, реферати, доповіді.		<b>Семестр</b>
Загальна кількість годин -90		11
<a href="http://moodle.mdu.edu.ua/report/insights/insights.php?modelid=5&amp;contentid=16980">http://moodle.mdu.edu.ua/report/insights/insights.php?modelid=5&amp;contentid=16980</a>	Освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр	<b>Лекції</b> 2год. <b>Практичні</b> 4год. <b>Індивідуальні</b> <b>Самостійна робота</b> 84год. Вид контролю: залік

Мова навчання – українська

**Примітка.**

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить: для заочної форми навчання – 6год. – аудиторні заняття, 84 год. – самостійна робота (6,6% / 83,4%)

**2. Мета, завдання навчальної дисципліни та очікувані результати:**

**Мета:**

- формування такого практичного світогляду людини, який би щонайкраще поєднував її професійну діяльність із загальними цивілізаційними цінностями, закладеними в основу системи освіти;
- вчити і виховувати;
- максимальний розвиток людських якостей;
- максимальний розвиток творчого потенціалу людини.

#### **Завдання:**

- розробка нових філософських концепцій, які повинні стати загальнотеоретичною основою розвитку світогляду;
- впровадження певного існуючого типу культури, світогляду, його основних елементів у безпосереднє життя суспільства;
- співвідношення двох завдань педагогічної діяльності: 1) забезпечення передачі здобутків існуючих досягнень культури від покоління до покоління, тобто її суспільної спадкоємності, і 2) виховання у людей нового типу культури, її нових світоглядно-філософських основ.

#### **Передумови для вивчення дисципліни:**

Студенти повинні вміти: працювати самостійно без постійного керівництва; брати на себе відповідальність за власною ініціативою; помічати проблеми та шукати шляхи їх вирішення; аналізувати нові ситуації й застосовувати вже наявні знання для такого аналізу; працювати в команді; засвоювати будь-які знання за власною ініціативою; приймати рішення на основі здорових суджень.

Навчальна дисципліна складається з 3-х кредитів.

#### **Програмні результати навчання:**

ПР 1. Здійснювати пошук, опрацювання та аналіз професійно важливих знань із різних джерел із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

ПР 3. Узагальнювати емпіричні дані та формулювати теоретичні висновки.

ПР 6. Розробляти просвітницькі матеріали та освітні програми, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв'язок, оцінювати якість.

ПР 9. Вирішувати етичні дилеми з опорою на норми закону, етичні принципи та загальнолюдські цінності.

ПР 10. Здійснювати аналітичний пошук відповідної до сформульованої проблеми наукової інформації та оцінювати її за критеріями адекватності.

ПР 11. Здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів і методів до конкретних ситуацій професійної діяльності

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми «Філософія освіти» студент оволодіває такими компетентностями:

#### **I. Загальнопредметні:**

**ЗК 1.** Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

**ЗК 2.** Здатність проведення досліджень на відповідному рівні.

**ЗК 4.** Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

**ЗК 7.** Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

**ЗК 8.** Здатність розробляти та управляти проектами.

**ЗК 9.** Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.

#### **II. Фахові:**

**ФК 7.** Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності.

**ФК 8.** Здатність оцінювати межі власної фахової компетентності та підвищувати професійну кваліфікацію.

**ФК 9.** Здатність дотримуватися у фаховій діяльності норм професійної етики та керуватися загальнолюдськими цінностями.

### **Програма навчальної дисципліни**

## **Кредит 1. Концептуальні засади філософії освіти**

*Тема 1. Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання. Актуальність “філософії освіти”. Поняття “філософія освіти”, предмет і завдання. Основні методологічні концепції гуманітарного знання. Структура філософії освіти.*

*Тема 2. Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті. Виховання у Первісному суспільстві. Перші школи світової цивілізації. Феномен античної філософської школи. Філософсько-педагогічні погляди Сократа, Платона, Аристотеля та Демокріта. Християнство та інститут освіти в епоху Середніх віків. Розвиток філософії освіти в епоху Відродження і Нового часу. Історична ретроспектива філософії освіти XIX ст.*

*Тема 3. Національні аспекти філософії освіти в Україні.*

Історія розвитку філософії освіти в Україні. Філософія освіти Григорія Сковороди. Освіта в Україні і світі (сучасні реалії). Концептуальні засади філософії освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику. Законодавчо-нормативне забезпечення освітянської галузі в Україні.

## **Кредит 2. Пошуки філософських основ сучасної освіти**

*Тема 4. Науково-філософський спосіб сприйняття дійсності.*

Актуальність науково-філософського способу сприйняття дійсності. Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді. Поняття “еволюція” у контексті науково-філософського світогляду. Поняття “буття” у контексті науково-філософського світогляду.

*Тема 5. Духовні виміри людського буття. Загальнолюдські цінності.*

Духовність – один з інтегруючих елементів суспільства. Роль цінностей у структурі буття особистості. Світоглядні засади особистості – основа педагогічної діяльності. “Золоте правило моралі” та його вплив на розвиток філософії освіти. Біблейські заповіді – основа внутрішнього абстрактного образу особистості. Система освіти як транслятор норм і цінностей буття. Моральні максими Л. Толстого. Формування української ціннісно-нормативної моделі. Ціль і мета як відношення та передбачуваний результат.

*Тема 6. Естетичний вимір філософії освіти.*

Проблема естетичної освіти та виховання у європейській філософській думці. Естетичне в освітньо-виховному процесі. Основні функції процесу естетичного виховання. Особливий статус мистецтва в освітньо-виховному процесі.

## **Кредит 3. Проблеми і перспективи розвитку філософії освіти**

*Тема 7. Гендерна освіта.*

Методологія вивчення. Співвідношення термінів: гендер, педагогіка, освіта. Гендерна педагогіка (теорія). Гендерна педагогіка в аудиторії.

*Тема 8. Менеджмент навчально-виховної діяльності як предмет філософії освіти.*

Філософська рефлексія явища менеджменту освіти. Генеза менеджменту освіти. Природа менеджменту освіти. Сутність менеджменту освіти. Зміст менеджменту освіти. Форми менеджменту освіти. Види менеджменту освіти.

Рівні менеджменту освіти. Педагогічний менеджмент як несанкціонований вплив змісту освіти на мислення і поведінку особистості. Концептуалізація управління освітою на початку XXI століття.

*Тема 9. Педагогічна епістемологія*

Поняття “знання” є ключовим для епістемології. Походження знань, їхній спосіб існування і відтворення, а також взаємні зв'язки між різними знаннями є ключовими проблемами епістемології. Водночас, погляд на самі знання може бути різним, залежно від того, який аспект знань постає вирішальним для тих чи інших цілей. Так, для науки знання вимагають одних критеріїв, або, як кажуть філософи науки, “верифікації”, тобто перевірки на істинність, для релігії – зовсім інших, ще інших для моралі. Педагогіка також має власний погляд на знання. Тому варто говорити про наукову, релігійну, моральну тощо епістемологію, а також про епістемологію педагогічну.

### Тема 10. Сучасний філософсько-освітній дискурс

Вплив сучасних соціокультурних тенденцій на систему освіти виявляється в:

- 1) посиленні її ролі як джерела ідей, нового знання, технології, інформації;
- 2) усвідомленні імперативу виживання і глобальної відповідальності за свої дії, що визначається мірою духовного у кожній людині;
- 3) урізноманітненні соціальних укладів суспільства, що зумовлює потребу в гнучкості мислення, сприйняття світу та діалозі культур.

Таким чином, означений соціокультурний контекст зумовлює процес кардинальних змін в освіті, і, відповідно, перегляду в zasadничих принципів освітньої політики. Вони як кінцеві орієнтири освітньої діяльності з неминучістю повинні збігатися із стратегічними орієнтирами суспільства. Позаяк сфера освіти, виконуючи роль трансляції соціокультурного досвіду людства і забезпечення у такий спосіб можливостей входження нових поколінь в активне соціальне життя, має своєю безпосередньою функцією відтворення суспільного організму, а саме його базових цінностей, духовних орієнтирів та стратегічних інтересів.

### 3. Структура навчальної дисципліни Денна форма навчання

Назви кредитів і тем	Кількість годин					
	Усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	сп
1	2	3	4	5	6	7
<b>Кредит 1. Концептуальні засади філософії освіти</b>						
Тема 1. Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання.	10	2	2			6
Тема 2. Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті.	12	2	2			8
Тема 3. Національні аспекти філософії освіти в Україні	8	2				6
Усього	30	6	4			20
<b>Кредит 2. Пошуки філософських основ сучасної освіти</b>						
Тема 4. Науково-філософський спосіб сприйняття дійсності	8	2				6
Тема 5. Духовні виміри людського буття. Загальнолюдські цінності	14	2	2			10
Тема 6. Естетичний вимір філософії освіти	10	2	2			6
Усього	32	6	4			22
<b>Кредит 3. Проблеми і перспективи розвитку філософії освіти</b>						
Тема 7. Гендерна освіта	6					6
Тема 8. Менеджмент навчально-виховної діяльності як предмет філософії освіти	8					8
Тема 9. Педагогічна епістемологія	8					8
Тема 10. Сучасний філософсько-освітній дискурс	6					6
Усього	28					28
Усього годин	90	12	8			70

### Заочна форма навчання

Назви кредитів і тем	Кількість годин					
	Усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	сп
1	2	3	4	5	6	7
<b>Кредит 1. Концептуальні засади філософії освіти</b>						
Тема 1. Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання.	10	2				8

Тема 2.Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті.	12		2		10
Тема 3.Національні аспекти філософії освіти в Україні	8				8
Усього	30	2	2		26
<b>Кредит 2. Пошуки філософських основ сучасної освіти</b>					
Тема 4. Науково-філософський спосіб сприйняття дійсності	8				8
Тема 5.Духовні виміри людського буття. Загальнолюдські цінності	14				14
Тема 6. Естетичний вимір філософії освіти	10		2		8
Усього	32		2		30
<b>Кредит 3. Проблеми і перспективи розвитку філософії освіти</b>					
Тема 7. Гендерна освіта	6				6
Тема 8. Менеджмент навчально-виховної діяльності як предмет філософії освіти	8				8
Тема 9. Педагогічна епістемологія	8				8
Тема 10. Сучасний філософсько-освітній дискурс	6				6
Усього	28				28
Усього годин	90	2	4		84

#### 4. Теми лекційних занять

##### Денна форма навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
<b>Кредит 1 Концептуальні засади філософії освіти</b>		
1	Тема 1. Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання.	2
2	Тема 2. Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті.	2
3	Тема 3. Національні аспекти філософії освіти в Україні	2
<b>Кредит 2 Пошуки філософських основ сучасної освіти</b>		
4	Тема 4 Науково-філософський спосіб сприйняття дійсності	2
5	Тема 5. Духовні виміри людського буття. Загальнолюдські цінності	2
6	Тема 6. Естетичний вимір філософії освіти	2
	Разом:	12

##### Заочна форма навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
<b>Кредит 1 Концептуальні засади філософії освіти</b>		
1	Тема 1. Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання.	2
	Разом:	2

#### 5. Теми практичних занять

##### Денна форма навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
<b>Кредит 1 Концептуальні засади філософії освіти</b>		
1.	Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання.	2
2.	Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті	2
<b>Кредит 2 Пошуки філософських основ сучасної освіти</b>		
3.	Духовні виміри людського буття. Загальнолюдські цінності	2
4.	Естетичний вимір філософії освіти	2
	Разом	8



### Заочна форма навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
	<b>Кредит 1 Концептуальні засади філософії освіти</b>	
1.	Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті	2
	<b>Кредит 2 Пошуки філософських основ сучасної освіти</b>	
2.	Естетичний вимір філософії освіти	2
	Разом	4

### 7. Самостійна робота Денна форма навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
	<b>Кредит 1 Концептуальні засади філософії освіти</b>	
1	Основні методологічні концепції гуманітарного знання	6
2	Історична ретроспектива філософії освіти XIX ст..	8
3	Законодавчо-нормативне забезпечення освітянської галузі в Україні.	6
	<b>Кредит 2 Пошуки філософських основ сучасної освіти</b>	
1	Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді	6
2	Формування української ціннісно-нормативної моделі	10
3	Особливий статус мистецтва в освітньо-виховному процесі	6
	<b>Кредит 3 Проблеми і перспективи розвитку філософії освіти</b>	
1	Особливості сучасної гендерної педагогіки	6
2	Концептуалізація управління освітою на початку XXI ст.	8
3	Системний погляд на педагогічну епістемологію	8
4	Філософські основи нової парадигми освіти	6
	Разом	70

### Заочна форма навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
	<b>Кредит 1 Концептуальні засади філософії освіти</b>	
1	Основні методологічні концепції гуманітарного знання	8
2	Історична ретроспектива філософії освіти XIX ст..	10
3	Законодавчо-нормативне забезпечення освітянської галузі в Україні.	8
	<b>Кредит 2 Пошуки філософських основ сучасної освіти</b>	
1	Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді	8
2	Формування української ціннісно-нормативної моделі	14
3	Особливий статус мистецтва в освітньо-виховному процесі	8
	<b>Кредит 3 Проблеми і перспективи розвитку філософії освіти</b>	
1	Особливості сучасної гендерної педагогіки	6
2	Концептуалізація управління освітою на початку XXI ст.	8
3	Системний погляд на педагогічну епістемологію	8
4	Філософські основи нової парадигми освіти	6
	Разом	84

**8. Індивідуальне навчально-дослідне завдання:** написання есе, , індивідуальне завдання, конспект першоджерел, творче завдання, захист реферату, доповідь, колоквиум.

Загальні вимоги до виконання індивідуального завдання:

- самостійність виконання;
- логічність і послідовність викладення матеріалу;
- повнота виконання завдання;
- обґрунтованість висновків;

- використання статистичної інформації та довідкової літератури;
- наявність конкретних пропозицій;
- якість оформлення;
- вміння захищати результати проведеного дослідження.

### 9. Форми роботи та критерії оцінювання

Рейтинговий контроль знань студентів здійснюється за 100-бальною шкалою:

#### Шкала оцінювання: національна та ECTS

ОЦІНКА ECTS	СУМА БАЛІВ	ОЦІНКА ЗА НАЦІОНАЛЬНОЮ ШКАЛОЮ	
		екзамен	залік
A	90-100	5 (відмінно)	5/відм./зараховано
B	80-89	4 (добре)	4/добре/ зараховано
C	65-79		
D	55-64	3 (задовільно)	3/задов./ зараховано
E	50-54	2 (незадовільно)	Не зараховано
FX	35-49		

#### Форми поточного та підсумкового контролю

Комплексна діагностика знань, умінь та навичок студентів здійснюється на основі результатів проведення поточного і підсумкового контролю знань ( іспиту).

Завданням поточного контролю є систематична перевірка розуміння та засвоєння програмного матеріалу, виконання практичних робіт, умінь самостійно опрацювати тести, складання конспекту, написання звіту, реферату, здатності публічно чи письмово представляти певний матеріал.

Завданням підсумкового контролю (іспиту) є підсумкова перевірка глибини засвоєння студентом програмного матеріалу дисципліни, логіки та взаємозв'язків між окремими її розділами, здатність творчого використання набутих знань, умінь сформулювати своє ставлення до певної проблеми, що впливає зі змісту дисципліни тощо.

Контроль знань студентів здійснюється за кредитно–трансферною системою.

**Поточний контроль** виявляє ступінь самопідготовки та самоорганізації студента, його активність на заняттях, зацікавленість в опануванні основних проблем курсу, рівень виконання завдань для самостійної роботи. Здійснюється у таких формах:

- Усна доповідь та доповнення на семінарському занятті;
- Перевірка конспектів лекцій та опрацьованої додаткової літератури;
- тести за вивченими темами;
- індивідуальні завдання;

#### Підсумковий контроль знань у формі іспиту.

Головним елементом підсумкового контролю рівня та характеру засвоєння знань студентами є виконання ними мкр і тестів за трьома рівнями: *ознайомчим, понятійно-аналітичним та продуктивно-синтетичним.*

#### Критерії оцінювання знань та умінь студентів

**При усних відповідях:** повнота розкриття питання та розуміння матеріалу; логіка викладення матеріалу та культура мовлення; використання різних способів аргументації для підкріплення своєї відповіді; використання основної та додаткової літератури, творче її опрацювання; умінь робити порівняння, співставлення та висновки, вміння давати вичерпні відповіді на поставлені запитання.

**При виконанні письмових завдань:** повнота та систематизованість матеріалу, акуратність в оформленні письмової роботи, використання інформаційних технологій та комп'ютерної техніки.

Для визначення ступеню оволодіння навчальним матеріалом із подальшим його оцінюванням застосовуються наступні рівні досягнень студентів:

«*Високий рівень*». Студент вільно володіє навчальним матеріалом на підставі вивченої основної та додаткової літератури, аргументовано висловлює свої думки, проявляє творчий підхід до виконання індивідуальних та колективних завдань при самостійній роботі.

«*Достатній рівень*». Студент володіє певним обсягом навчального матеріалу, здатний його аналізувати, але не має достатніх знань та вмій для формування висновків, допускає несуттєві неточності.

«*Задовільний рівень*». Студент володіє навчальним матеріалом на репродуктивному рівні або володіє частиною матеріалу, уміє використовувати знання в стандартних ситуаціях.

«*Низький рівень*». Студент володіє навчальним матеріалом поверхово й фрагментарно.

«*Незадовільний рівень*». Студент не володіє навчальним матеріалом.

Підсумковий бал є результатом оцінювання досягнень студента в усіх аспектах його навчальної діяльності з дисципліни : усна відповідь, написання рефератів та доповідей, виконання тестових та індивідуальних творчо-пошукових завдань, конспектування лекційного матеріалу та матеріалу до семінарських занять, відвідування та активна участь під час аудиторних занять; якість виконання ректорських контрольних робіт, характер відповіді під час екзамену.

**Відповідний розподіл балів, які отримують студенти**

Поточне оцінювання та самостійна робота										Контроль на робота	Іспит	Накопичувальні бали/Сума
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	80	120	300
10	10	10	10	10	10	10	10	10	10			

## 10. Засоби діагностики

**Засобами діагностики та методами демонстрування результатів навчання є:**

– заліки; тести; реферати, есе; презентації результатів виконаних завдань та досліджень; презентації та виступи на наукових заходах; перелік питань для контролю та самоперевірки завдань самостійної роботи;

## 11. Методи навчання

Загальнонаукові методи:

індукція, дедукція, аналіз, синтез, аналогія, абстрагування.

Методи активізації та оптимізації навчального процесу: дискусія, диспут, бесіда, самоаналіз та самоконтроль.

## 12. Рекомендована література

### Базова література

#### Підручники і навчальні посібники

- Бестужев-Лада И. В. Философия, культура, образование / И. В. Бестужев-Лада // Вопросы философии. – 1999. – № 3.
- Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Гершунский Б. С. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с. – (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций).
- Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Гессен С. И. ; [отв. ред. и сост. П. В. Алексеев]. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
- Гусейнов А. А. Выражение кризиса и симптомы обновления / А. А. Гусейнов // Вопросы философии. – 1999. – № 3.
- Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2001. – 224 с.
- Канке В. А. Основы философии / Канке В. А. – М., 2003. – 256 с.
- Карпов А. О. Принципы научного образования / А. О. Карпов // Вопросы философии. – 2004. – № 11.
- Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Кремень В. Г. – К., 2005. – 250 с.
- Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / Кремень В. Г. – К., 2007. – 350 с.

30. Кудин В. А. Образование в судьбах народов / Кудин В. А. – К., 2006. – 256 с.
31. Куринський В. О. Самоосвітні роздуми / Куринський В. О. – К., 1991. – 356 с.
32. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти / Лутай В. С. – К., 1996. – 250 с.
33. Михайлов Ф. Т. Философия образования: её реальность и перспективы / Ф. Т. Михайлов // Вопросы философии. – 1999. – № 8.
34. Роджерс К. Р. Становление человека / Роджерс К. Р. – М., 1994. – 456 с.
35. Розин В. М. Философия образования : учеб. пособ. / В. М. Розин, С. К. Булдаков. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 1999. – 284 с.
36. Стьопин В. С. Проблема аксиологического базиса современного образования / В. С. Стьопин // Вопросы философии. – 1999. – № 3.
37. Філософія виховання : навч. посіб. / [Євдокімов В. І., Єфімець О. П., Култаєва М. Д. та ін.] ; керівник авт. кол. М. Д. Култаєва. – Харків : Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, 2001. – 272 с.
38. Філософські абрисы сучасної освіти : Монографія / [авт. кол. : Предборська І., Вишинська Г., Гайденко В., Гамрецька Г. та ін.] ; за заг. ред. І. Предборської. – Суми : ВТД "Університетська книга", 2006. – 226 с.
39. Фомичева И. Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме / Фомичева И. Г. – Новосибирск : СО РАН, 2004. – 242 с.
40. Цикін В. О. Синергетика та освіта : нові підходи : Монографія / В. О. Цикін, О. В. Брижатий. – Суми : СумДПУ, 2005. – 276 с.

#### **Головні першоджерела**

20. Аристотель. Никомахова этика // Аристотель. Этика. – М., 2002. – 356 с.
21. Бергсон А. Творческая эволюция / Бергсон А. – М., 2001. – 308 с.
22. Гегель Г. Лекции по истории философии / Гегель Г. // Сочинения. – М., 1936. – Т. 9. – 507 с.
23. Кастельс М. Информационная эпоха : экономика, общество и культура / Кастельс М. ; [пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана]. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
24. Коменский А. Я. Избранные педагогические сочинения / Коменский Я. – М., 1982. – 458 с.
25. Маклюэн М. Галактика Гутенберга : Становление человека печатающего / Маршал Маклюэн ; [пер. с англ. И. О. Тюриной]. – М. : Фонд "Мир", 2005. – 496 с.
26. Овчинников Н. Ф. Знание – болевой нерв философской мысли (к истории концепций знаний от Платона до Поппера) / Н. Ф. Овчинников // Вопросы философии. – 2001. – № 1. – С. 83–113.
27. Павлов С. Ю. Образование как проблема индивидуального самосознания / С. Ю. Павлов // Философские науки. – 2003. – № 2. – С. 81–90.
28. Паск Г. Обучение как процесс создания системы управления / Гордон Паск // Кибернетика и проблемы обучения ; Сб. переводов под ред. А. И. Берга. – М., 1970. – С. 30–45.
29. Пишулин Н. П. Образование как философская проблема / Н. П. Пишулин // Философские науки. – 2005. – № 1. – С. 7–27.
30. Платон, Аристотель. Пандейя : Восхождение к доблести / [сост. и отв. ред. Г. Б. Корнетов]. – М. : УРАО, 2003. – 480 с.
31. Пригожин И. Р. Философия нестабильности / И. Р. Пригожин // Вопросы философии. – 1991. – № 6.
32. Поппер К. Нищета историзма / К. Поппер // Вопросы философии. – 1992. – № 9.
33. Шопенгауэр А. Об интересном / Шопенгауэр А. – М. : Наука, 1997. – 457 с.
34. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический поход к сложным системам / Хакен Г. – М., 1991. – 450 с.
35. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / Пауло Фрейре ; [пер. з англ. О. Дем'янчук]. – К. : Юніверс, 2003. – 168 с.

36. Фрейре П. Формування критичної свідомості / Пауло Фрейре ; [пер. з англ. О. Дем'янчук]. – К. : Юніверс, 2003. – 176 с.
37. Энштейн М. К философии возможного. Введение в посткритическую эпоху / М. К. Энштейн // Вопросы философии. – 1999. – № 26.
38. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное / Юнг К. Г. – СПб., 1997. – 350 с.

#### **Допоміжна література**

19. Абасов З. А. Традиционное и инновационное в современном российском образовании / З. А. Абасов // Философские науки. – 2005. – № 9. – С. 101–114.
20. Абрамов Ю. Ф. Картина мира и информация / Абрамов Ю. Ф. – Иркутск : Иркут. ун-т, 1988. – 192 с. – (Философские очерки).
21. Алексеева И. Ю. Человеческое знание и его компьютерный образ / Алексеева И. Ю. – М. : Наука, 1992. – 209 с.
22. Аношкина В. Л. Образование. Инновация. Будущее / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов-на-Дону : РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с. (Методологические и социокультурные проблемы).
23. Кримський С. Б. Запити філософських смислів / Кримський С. Б. – К., 2003. – 250 с.
24. Паламарчук В. Ф. Інноваційні процеси в педагогіці / В. Ф. Паламарчук // Педагогічні інновації в сучасній школі. – К., 1994.
25. Васильєва Т. В. Афіньська школа філософії / Васильєва Т. В. – М., 1985. – 350 с.
26. Ильин В. В. Философия богатства. Человек в мире денег / Ильин В. В. – К., 2005. – 500 с.
27. Тоффлер Е. Футурошок / Тоффлер Е. – М., 1997. – 250 с.
28. Долженко О. В. Очерки по философии образования / Довженко О. В. – М., 1995. – 350 с.
29. Образование в конце XX века ( Материалы круглого стола ) // Вопросы философии. – 1992. – № 9.
30. Философия образования в перспективе XXI века. – М., 1992. – 450 с.
31. Печчеи А. Человеческие качества / Печчеи А. – М., 1982. – 450 с.
32. Князева Е. Н., Курдюмов С. М. Синергетика КА новое мировоззрение: діалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. М. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – № 12.
33. Давыдов В. В. Проблемы развивающегося обучения / Давыдов В. В. – М., 1988. – 360 с.
34. Миронов В. Б. Век образования / В. Б. Миронов // Человечество на рубеже XXI века. – М., 1990. – 250 с.
35. Саймон Б. Общество и образование / Саймон Б. – М., 1989. – 260 с.
36. Савицкий И. О философии глобального образования / И. О. Савицкий // Философия образования для XXI века. – М., 1992. – 250 с.

#### **14. Інформаційні ресурси**

1. Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди <http://www.filosof.com.ua/index.htm>
2. Інститут філософії РАН <http://www.iph.ras.ru/>
3. Електронні книги по філософії <http://www.lib.ru/FILOSOF/>

# Лекції

## ТЕМА 1. ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ: ЇЇ РОЛЬ ТА МІСЦЕ В СИСТЕМІ ФІЛОСОФСЬКОГО ЗНАННЯ

### План

1. Актуальність “філософії освіти”.
2. Поняття “філософія освіти”, предмет і завдання.
3. Основні методологічні концепції гуманітарного знання.
4. Структура філософії освіти.

#### 1. Актуальність “філософії освіти”.

Суспільство сьогодні – найвища форма розвитку і руху матерії. Розвиваючись саме, воно є перетворюючою силою усього, що є навкруги, і цього вже змінити не можна. Загальносвітову тенденцію розвитку культури визначає перехід від постіндустріального суспільства до інформаційного. Інформація набуває пріоритету серед усіх інших культурних цінностей та вважається їх підґрунтям. Постійне відставання освіти від потреб суспільства, відсутність освітніх форм для трансляції головного здобуття сучасного наукового знання у формуванні людини ХХІ ст. потребує обґрунтування методологічних засад філософії сучасної освіти, як нового рівня дослідження і розв’язання багатьох проблем людського буття.

У дослідженні Н. М. Сухової читаємо, що нова соціокультурна реальність має такі основні характерні риси:

- 1) суттєві зміни в субординації системи цінностей, що обумовлені формуванням нового типу відносин у суспільстві, потребою в новій світоглядній орієнтації;
- 2) нові явища у культурі, які надають великі можливості для оптимізації реалізації прихованого потенціалу особистості;
- 3) суттєве розширення поля диференціації життєвих потреб і здібностей;
- 4) початок діалогу між основними культурними течіями у сучасному світі.

Усе це вимагає нового рівня рефлексії самого поняття “освіта”, змісту, соціокультурних особливостей, визначення сучасного аксіологічного підґрунтя освіти, ролі та місця освіти в суспільстві ХХІ ст. і перспективи його розвитку. Тому найважливішого значення набуває питання про становлення сучасних методологічних засад такої галузі дослідження як філософія освіти, що є основою для здійснення комплексного підходу до вирішення проблем сучасної освіти, у першу чергу до виконання завдань її гуманізації.

З-поміж причин, які актуалізують філософію освіти сьогодні, виділимо такі:

- необхідність осмислення кризового стану, у якому опинилася система освіти, через перехід суспільства від постіндустріального періоду до інформаційного, що передбачає нову класифікацію та відбір предметного змісту знань, які забезпечать інформаційний арсенал особистості, що

постійно самовдосконалюється, а також ціннісно-сміслове обґрунтування її діяльності;

- актуальність нових загальнолюдських цінностей, що потребують формування нового типу особистості, здатної міркувати категоріями космічних масштабів;

- потребу створювати додаткові спеціально організовані системи та можливості передавання культурного досвіду в умовах загальнонаціональної системи освіти, що постійно удосконалюється. Адже освітній процес ґрунтується на досить суперечливих формах знання: ілюзіях, утопіях, міфах, стереотипах, які здійснюють відчутний вплив на процес соціалізації особистості. Одне із завдань філософії освіти –врегулювання, прогнозування та екстраполяція найбільш актуальних ірраціонально-інтуїтивних форм знання;

- спрямування та корегування еволюції процесу освіти, використовуючи новітні дослідження інших дисциплін, дотичних до педагогічної діяльності. Філософія освіти формує образ “людини майбутнього”, зорієнтовуючи та змістовно наповнюючи педагогіку новими знаннями, методами, способами, цілями, котрі через процес освіти втілюються у формуванні внутрішнього світу конкретного покоління.

Погодимось із А. Запісоцьким, що інтерес дослідників до філософської проблематики в освітній діяльності спричинений насамперед об’єктивною та усвідомлюваною роллю освіти у вирішенні глобальних проблем. Останнім часом, освіта розглядається як стратегічно важлива сфера життя суспільства.

Фактор розвитку нації та поглиблення її інтелектуального потенціалу є гарантом її самостійності та міжнародної конкурентоздатності.

## **2. Поняття “філософія освіти”, предмет і завдання**

Розглядаючи поняття “філософія освіти”, наведемо декілька варіантів його тлумачення. Так, одні дослідники надають перевагу філософії і філософствують про освіту, інші пріоритетною вважають педагогіку, здебільшого розмірковуючи про процеси навчання і виховання, хтось намагається охопити і філософську, і педагогічну проблематику. Тож розглянемо етимологію означеного словосполучення. Слово “філософія”, у перекладі з грецької, означає “любов” і “мудрість”, тож поняття “філософія” можна тлумачити, як “любов до мудрості”, як науку про досягнення людиною мудрості, пізнання істини та добра. Щодо поняття “освіта”, існує багато варіантів його тлумачення.

Професори Києво-Могилянської академії розвивали ідею про здобування істинного знання шляхом одномоментного осяяння з допомогою природного розуму, тобто Божих ідей. Така ідея простежувалася у філософських курсах І. Гізеля, Г. Щербацького. На думку учених природне світло розуму осяює інтелект під час дискурсу. Тобто, професори Києво-Могилянської академії наголошують на пріоритетному значенні осяяння у розкритті істини, контакту людського мислення і буття. Відстежується спадкоємний зв’язок між філософським розумінням академічних учених та їх

попередників (культурних діячів Київської Русі, діячів братств і Острозького культурно-освітнього осередку) й наступників (Г. Сковорода). Варто звернути увагу на переклад слова “освіта”, російською (яка є також слов’янською) мовою: освіта – образование; освічений – образованный; освітній – образовательный. В. Даль тлумачить “образование” як: надавати чомусь образ, вид, змушувати, вимушено передавати культурні цінності та звичаї від покоління до покоління, у результаті чого й утворилася наступність поколінь. Останніми десятиліттями у американсько-європейській системі освіти, так як і у напівзруйнованій радянській освітній системі, проблема примусу в освіті викликає гострі дискусії. Висловлюються думки, що поняття “примус” та “демократія” є несумісними. Хоча, необхідність використовувати “примус” саме у системі освіти аргументували і довели не лише педагоги-практики, але й психологи. Особливо вражаючими є результати педагогічної діяльності А. Макаренка, теоретичні та практичні психологічні дослідження П. Гальперіна, А. Запорожця, Д. Ельконіна та ін. Зважаючи на усе вище сказане, можемо “філософію освіти” трактувати як філософську дисципліну, що зорієнтовує, сплановано впливає, наперед передбачивши ідеальний образ, заради якого і здійснюється означений вплив, як на конкретну людину, так і на мікро та макро соціальні групи.

У сучасній Україні “філософію освіти” визначають як сукупність світоглядних теорій (ідей), які зумовлюють методологію виховання і навчання, становлення відповідного типу особистості.

Перспективи реформування освітньої системи в Україні вбачаються в актуалізації гуманістично-культуротворчої філософії освіти, а її стратегічна мета полягає у становленні творчо-гуманітарної особистості як цілісного суб’єкта культури.

В основу педагогічного процесу варто покласти нову світоглядну установку, новий тип особистості, а відповідно і змінити методику виховання та навчання.

На думку В. Андрущенка, В. Кременя, М. Михайлова та інших дослідників, філософію освіти немає сенсу виокремлювати в окрему галузь філософії. Адже філософія освіти розвивається у межах соціальної філософії, утворюючи комплексне та міжгалузеве вивчення системи освіти. Вона поєднує “зовнішні”, щодо системи освіти, соціальні науки із “внутрішніми” – педагогікою. У широкому розумінні предмет філософії освіти – не лише філософське осягнення самого процесу отримання знань, умінь та навичок, але й більшою мірою масштабне вивчення культурних досягнень та цінностей, покликаних задовольняти потреби системи освіти. Філософія доповнює педагогіку тим основним, чого їй бракує – масштабним баченням соціальних трансформацій і домінуючими у даному історичному періоді світоглядними концепціями, з-поміж яких важливо виділити планетарно-космічну. Саме розуміння кожною людиною закономірності свого виникнення в структурі світобудови дає можливість шукати відповідь на одвічні філософські запитання: “Про сутність людського життя”, “Про сенс



людського буття”, “Про ціль людського буття”, “Про походження життя і людини”, “Про перспективи розвитку людського суспільства” і т.д.

Формування творчо-гуманітарного, планетарно-космічного типу особистості можливе з використанням методологічного апарату та потенціальних можливостей “філософії освіти”, як навчальної дисципліни. Філософія відображає крізь призму укладених та найбільш актуальних світоглядних концепцій найновіші досягнення різних галузей знань, а педагогіка залучає передові методи навчання та виховання, чим впливає на формування внутрішнього світу підростаючих поколінь.

З поміж завдань курсу “філософія освіти” ми визначаємо:

- 1) формування у кожного слухача планетарно-космічного світогляду;
- 2) підготовка відповідальних, творчих, активних молодих людей, котрі з одного боку поважають багатоманітність культур, а з іншого – враховують у своїй діяльності стратегічні цілі філософії освіти, що полягають у прагненні згуртувати націю, цивілізацію задля досягнення вищих цілей;
- 3) формувати у системі поглядів підростаючого покоління образ особистості та цивілізації, здатних організувати якісну взаємодію у масштабах Землі та Всесвіту, образ людини майбутнього.

Згідно досліджень Н. Пішуліна та Ю. Огородникова, до найважливіших, фундаментальних, вузлових категорій, що описують сучасну модель освіти зорієнтовану на формування планетарно-космічного типу особистості, відносяться:

– **універсальність**, яка в освіті має дві взаємопов'язані сторони: *універсальність* освіченої особистості, здатної результативно діяти в широкому діапазоні сфер життя, і опора навчання на *універсалії*, тобто гранично загальні поняття, що об'єднують в єдиний проблемний вузол багато галузей буття;

– **цілісність**, що має три сторони: *зміст освіти*, який утримує цілісність буття в переліку навчальних предметів, *методи його надання*, що спираються на всі здібності людини: її інтелект, відчуття, інтерес до пізнання, а також *духовна єдність світу і учня*, коли їх неможливо розділити на “об'єкт і суб'єкт пізнання”;

– **фундаментальність** – концептуальне вивчення законів світу, вироблення *фундаментальних сенсів буття*, спрямованість освіти на універсальні та узагальнені знання, істотні й стійкі зв'язки, на структурний і змістовний перегляд навчальних курсів, узгодження один з одним для вироблення єдиних культурно-науково-освітніх просторів;

– **компетентність та професійність** за своїм значенням протилежні вузькій спеціалізації і включають таку обов'язкову якість, як *етична позиція* по відношенню до предмету свого вивчення та дослідження в контексті гармонії практичності і людяності;

– **гуманізація та гуманітаризація** – це процеси приведення освіти, її змісту і форми у відповідність до природи людини, її душі та духу.

### 3. Основні методологічні концепції гуманітарного знання

Наступні два питання лекції, розкриємо використовуючи матеріали досліджень Н. М. Сухової. Проблема становлення й визначення різних галузей гуманітарного знання розглядалася ще до появи інформаційного суспільства як нового етапу духовного розвитку людства, який породжує специфічні риси соціального буття, що вимагають нових підходів до формування структурно-функціональних та ціннісних компонентів суспільного організму.

У ХХ ст. Ганс Гадамер (1900-2002) – представник онтологічної герменевтики – намагався зблизити філософію і науку, нагадуючи про наявність сумісної межі – “людського життя”. Він спробував показати, що культурно-історична традиція має досвід різних пізнавальних способів ставлення людини до світу. І науково-теоретичне освоєння світу є не лише однією з пізнавальних позицій людського буття, оскільки істина пізнається не лише науковими методами.

Серед позанаукових способів розкриття істини найважливішими філософ вважав мистецтво, філософію та історію, оскільки специфіка гуманітарних наук полягає у належності до пріоритету пізнання того, хто пізнає. Відповідно – гуманітарні науки не повинні механічно копіювати методологію природознавства. За Г. Гадамером, суть гуманітарних наук не може бути вірно зрозуміла, якщо вимірювати її масштабами прогресуючого пізнання закономірностей. Услід за Сократом і Платоном, Г. Гадамер діалог визнавав основним способом досягнення істини в гуманітарних науках, оскільки будь-яке знання проходить через запитання, і питання буває часто складніше за відповідь. А спосіб діалогу використовує діалектика, і кінцевий результат залежить від того, наскільки правильно поставлено питання. Таким чином, процес осягнення, що відбувається у розумінні, завершується у мовній формі. Мова є тим середовищем, в якому відбувається процес взаємодомовленості співбесідників і знаходиться взаєморозуміння по суті справи.

Французький філософ, структураліст Мішель Фуко (1926-1984) мав неординарний погляд щодо місця гуманітарних наук серед інших галузей знання. Він наголошував, що гуманітарним наукам дісталась у спадок галузь “не тільки не окреслена та проміряна наскрізь, але навпаки, зовсім незаймана, яку потрібно розробляти за допомогою наукових понять і позитивних методів”.

Цей погляд підтримується сучасними дослідниками філософської науки, оскільки він дає можливість по-новому підійти до вирішення багатьох проблем сучасності.

#### **4. Структура філософії освіти**

На сучасному етапі розвитку філософії освіти, дослідники визначають два основні моменти наявного стану в освіті, а саме:

1) освіта не здійснює функцію виховання того типу світогляду, що дасть можливість вирішити глобальні проблеми людства;

2) офіційно діюча система освіти постійно відчужується від інтересів та цінностей людей.

Аби вирішити це двостороннє питання, необхідно розробляти філософську методологію сучасної освіти, що допоможе розкрити взаємодію між цими тенденціями.

Сьогодні існує три концепції освіти, пов'язані з напрямками сучасної філософії освіти, про які йтиметься далі.

1. Концепція гармонійної цілісності, сприяє реалізації ідей створення єдиної, цілісної, гармонійної теорії педагогіки і централізованої системи управління освітою.

2. Релятивістсько-плюралістична концепція, яка визнає необхідність застосування принципів плюралізму, педоцентризму та релятивізму в педагогічній діяльності, пріоритетність ролі індивідуальних інтересів над громадськими.

3. Синтетична концепція, яка поєднує обидві попередні концепції освіти, визначаючи, що загальні, громадські інтереси в педагогічному процесі мають бути мінімальними. Ідеї першого напрямку застосовуються для розв'язання проблем сучасної педагогіки, а саме для подолання розриву між предметами, що вдосконалюються, та вирішенням важливих суперечностей педагогічного процесу. Важливою невирішеною проблемою у педагогічному процесі є проблема пріоритетної ролі вчителя у його взаємодії з учнем, дорослого з дитиною, викладача ВНЗ зі студентом. Домінування монологічної форми викладання навчального матеріалу сприяло відведенню учневі в основному пасивної ролі об'єкта педагогічного процесу, надаючи його інтересам другорядного значення.

Другий, релятивістсько-плюралістичний напрям філософії освіти виходить з протилежних, по відношенню до першого напрямку, вихідних принципів. Він полягає у перевазі особистісних цінностей над загальними. Цей напрям характеризується особливим ставленням до учня, як до основного суб'єкта педагогічного процесу. Таке відношення вимагає від викладача, педагога вироблення методик, за допомогою яких можна максимально розкрити специфічні для кожного учня здібності. Найважливіша риса релятивістсько-плюралістичного напрямку філософії освіти полягає в наданні уваги формуванню творчої особистості, розвитку її унікальних здібностей, віднайденню і впровадженню методик навчання та виховання, які б могли врахувати особистісні інтереси учнів і системи їх цінностей.

Третій, синтетичний напрям філософії освіти, виник як реальна потреба подолати пріоритетну роль вихідних принципів двох попередніх напрямів і здійснити такий синтез їх позитивних ідей, який дав би можливість краще вирішити основні проблеми сучасної освіти, а тим самим й інші найважливіші проблеми людства. Вихідним положенням цього напрямку філософії освіти є те, що жодна із сторін суперечностей педагогічного процесу не повинна мати пріоритетного значення по відношенню до іншого (треба виходити з найважливішої ролі обох). В сучасній парадигмі освіти

учитель і учень вважаються суб'єктами педагогічного процесу, але за вчителем все ж зберігається ведуча роль, що обумовлює особливу відповідальність з боку вчителя за ступінь власної підготовки, постійне вдосконалення своїх знань, умінь і т.д. Однією з найважливіших складових нової парадигми освіти є випереджувальна функція розвитку системи освіти в сучасному суспільстві. Вона із периферійних, в соціальній структурі, перетворюється в пріоритетну, оскільки стає глобальним фактором розвитку суспільства. Це обумовлено якісно новим масштабом детермінуючого впливу системи освіти на формування реалій інформаційного типу суспільства, яке визначається характером духовного виробництва і може стати реальністю тільки через розвиток відповідних освітніх тенденцій в суспільстві. Сьогодні процес гуманізації та гуманітаризації освіти є основним напрямом змістовного реформування системи освіти. Особливо актуальними аспектами цього процесу є :

– становлення антисциєнтистської методології освіти, що передбачає не лише формування в учня певної системи знань, а й розвиток духовності в контексті гармонійної взаємодії усіх індивідуальних процесів світосприймання;

– становлення освіти, як фактора розвитку культури, в тому числі й розвиток освіти, як діалогу культур. Поєднання становлення особистості з оволодінням культурними цінностями сприяє вирішенню багатьох етичних проблем, є безпосереднім джерелом багатогранності та гармонійності, які, у свою чергу, виступають вирішальними критеріями особистісного буття.

### **Структура філософії освіти**

- 1) проблеми, що виходять з наявності протиріч та парадоксів освіти;
- 2) напрями філософії освіти, що розглядають шляхи вирішення проблем: гармонійної цілісності, релятивістсько-плюралістичний, синтетичний;
- 3) специфічні рівні рефлексії: емпіричний, теоретичний, рефлексії.

## **ТЕМА 2. ФІЛОСОФСЬКЕ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ОСВІТИ У ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ**

### **План**

- 1. Виховання у Первісному суспільстві. Перші школи світової цивілізації.*
- 2. Феномен античної філософської школи.*
- 3. Філософсько-педагогічні погляди Сократа, Платона, Аристотеля та Демокріта.*
- 4. Християнство та інститут освіти в епоху Середніх віків.*
- 5. Розвиток філософії освіти в епоху Відродження і Нового часу.*
- 6. Історична ретроспектива філософії освіти XIX ст*

### **1. Виховання у Первісному суспільстві. Перші школи світової цивілізації.**

Філософська традиція у визначенні сутності освіти репрезентована багатьма аспектами основних уявлень про природу людини, її сутність, сенс життя та перспективи існування. До питань освіти зверталися філософи різних історичних епох, і багато представників сучасних філософських систем вважають, що питання про те, якою має бути освіта, не може залишатися поза увагою філософів. Адже з виникненням людини на Землі постала життєво важлива для людства проблема: як навчити потомство виживати у жорсткому світі? Як пояснити те, що відбувається навколо? Що таке людина і як вона повинна жити аби вижити? На сучасному етапі розвитку людства, поставлені первісними людьми запитання такі ж актуальні. М. В. Левківський у підручнику з історії педагогіки докладно описує становлення і розвиток педагогічної діяльності. Відомо, що з 40 до 20 тис. років до н. е. період розвитку первісних людей отримав назву раннього матріархату. Люди стали проживати родами. При цьому молодші діти належали всьому роду, а виховання було безпосередньо пов'язане з виконанням побутових обов'язків і ще не виділялось в особливу соціальну діяльність. У цей же період виникає певна система звичаїв і традицій, а також ранні родоплемінні культури: магія, анімізм, фетишизм, тотемізм. Діти пізнавали сутність цих культур у процесі безпосередньої участі у їх виконанні поряд із дорослими.

Приблизно за 20 тис. років до н. е. (часи пізнього матріархату) розвиваються знаряддя праці та зачатки землеробства. У зв'язку з цим старші (немічні) починають виконувати спеціальну соціальну роль – готувати дітей (окремо хлопчиків та дівчаток) до життя. Значна увага приділяється першим законам людського співжиття: табу і толіону.

Табу – (з гавайської) – не робити чогось недозволеного, щоб не шкодити самому собі. Толіон – закон кривавої помсти.

У цей період перші навчальні заклади називалися “будинками молоді”, які функціонували окремо для дітей різної статі. На етапі патріархальної

родової общини з'являються такі види діяльності, як мисливство, землеробство, скотарство та ремесло. Вдосконалюються знаряддя праці. До трудового виховання тепер додається знайомство з релігійними культурами, формується уявлення не лише про земне життя, але й про душу.

Вже в умовах первісного суспільства на етапі пізнього патріархату виховання виділяється як спеціальна соціальна діяльність, що зумовлювалася конкретними вимогами тодішнього “виробництва” – здобуванням засобів для виживання. Виховання диференціювалося й відповідно до статі дитини. Процес виховання в первісному суспільстві завершувався посвяченням у дорослість: проходження випробування юнаками і дівчатами, котрі засвідчували про їхню готовність до праці та життя в общині.

Найдревнішими людській цивілізації вважають піктографічні школи (мальоване письмо), що виникли за 7 тис. років до н. е. на території нинішньої Мексики. Це часи проживання племен інків та майя.

Пізніше перші школи з'являються й у східних країнах:

Ассирії, Вавилоні, Єгипті, Китаї, Індії. Саме у цих країнах зростає роль міст, розвиваються ремесла, торгівля, складається апарат державної влади. Поступово виникають писемність, початки математики, астрономії та прикладних наук. Усе це вимагає довготривалого й планомірного навчання.

Приблизно у IV тисячолітті до н. е. виникає рабовласницька держава Єгипет на чолі з фараоном. У цей період з'являються школи жерців (школи каліграфічного письма). У школах жерців навчалися хлопчики із жрецьких родин, які вивчали ієрогліфи (читання), письмо, рахунок, арифметику, астрономію, давньоєгипетський релігійний культ. Ці школи організовувалися при храмах і мали назву рамессеум. Навчання тривало близько десяти років. Оволодіння грамотою, науками набувало тут кастового й релігійного характеру. Але згідно з потребами господарського та суспільного життя, управління державою, виникають у III-му тисячолітті школи писців, які готували майбутніх державних чиновників Єгипту.

У Древньому Китаї перші навчальні заклади з'явилися на початку періоду Шань-Інь (1766р. до н.е.). У ці часи школи мали назви: Сянь, Сюй, Сюе. Зміст навчання передбачав оволодіння мистецтвом “Лю-ї”, етикетом, письмом, лічбою, музикою, стрільбою з лука, керуванням колісницею. Навчалися у школах понад 15 років, десять з яких хлопчики навчалися читати й писати ієрогліфи (3-4 тис. знаків).

Згодом у Китаї виникає культ писемності, ієрогліфа, культ конфуціанських освічених моралістів-начотчиків, вчених-чиновників, які вміють читати, розуміти і тлумачити мудрість священних книг, прошарок письменних інтелектуалів, які зосередили в своїх руках монополію на знання, освіту й керівництво, зайняли в Китаї місце, яке в інших суспільствах посідало духовенство, дворянство, бюрократія разом узяті.

## **2. Феномен античної філософської школи**

В часи античності великого значення в освітньому процесі надавалося вихованню. Розглядаючи виховання як своєрідний факт людського буття,

певним чином визначалася сутність людини, що полягала в здатності виховуватися самій і виховувати інших.

У Стародавній Греції, яка складалася з невеликих рабовласницьких держав-міст, найбільш оригінальними системами виховання були Спартанська та Афінська. Спарта займала південно-східну частину півострова Пелопоннесу, де життя населення носило замкнутий характер.

Єдиним ділом громадян Спарти була війна, для якої навчали з умертвляли; рости дозволялося тільки тих, котрі були визнані здоровими. До 20-тирічного віку всіх хлопців виховували в одній великій школі; метою виховання було зробити їх відважними, нечутливими до болю й дисциплінованими. Єдина мета була – продукувати добрих вояків, до останку відданих державі; культурної чи наукової освіти не визнавали.

Становище жінок у Спарті було своєрідне. Вони жили не ізольовано, як шановні жінки у Греції. Дівчата проходили таке саме фізичне тренування, як і хлопці; ще дивніше те, що дівчата вправлялися в гімнастиці разом з хлопцями.

Афінська система виховання залишила слід в історії філософії освіти як провісниця високої духовної культури, формування гармонійної людини, основними завданнями якої були духовне багатство, моральна чистота й фізична досконалість. Саме в Афінах виникла ідея гармонійного розвитку особистості як мети виховання. В афінських містах тривалий час існувала традиція, за якою найзаможніша людина удостоювалась посади гімнасіарха – керівника школи для дітей вільних громадян.

### **3. Філософсько-педагогічні погляди Сократа, Платона, Аристотеля та Демокріта.**

Відомий античний філософ Сократ (470-399 рр. до н.е.) підкреслював значну роль знання у науці, пізнання людиною самої себе у світі, і вважав це одним із засобів вирішення різних життєвих задач. Тому одним з критеріїв основного розвитку людини філософ вважав якісну характеристику знання. Він заперечував пізнання світу та природи через їх недоступність людському розуму. Намагався довести, що люди повинні пізнавати самих себе і вдосконалювати свою мораль. На його думку це і є метою виховання. Сократ вів бесіди з питань моралі на площах, змушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити “істину”, сам при цьому не пропонував готових положень й висновків. Такий стиль ведення бесід зі слухачами став називатись сократівським, а з часом – евристичним. Платон (427 – 348 рр. до н. е.) – давньогрецький філософ, засновник академії в Афінах (власної філософської школи), що проіснувала не одне століття. У працях “Держава”, “Закон” накреслив проект нової системи виховання дітей і молоді в рабовласницькій державі. Для нього освіта – це сходження душі до ідеї Блага. Процес “пригадування” та уявлення - це основа навчання за Платоном, хоча методу діалектики у навчанні він відводить також важливу роль. Жінок, на думку Платона слід виховувати так само як і спартанських. Рабів філософ рекомендував не ніжити, карати за найменшу провину,

обмежувати в спілкуванні між собою. Він вважав, що для дітей рабів фізичне виховання не потрібне. Демокрит (460 – 370 рр. до н.е.) у своїх працях багато уваги приділяв проблемам виховання. Він відстоював принципи природовідповідності, гармонійного розвитку людини; важливим вважав трудове виховання дітей та молоді, використання вправ у вихованні моральної поведінки. Мета виховання за Демокритом, - підготувати молодь до реального життя на землі. Основне – оволодівати знаннями про природу.

В античному ідеалі людина – це мікрокосм що відтворює порядок у Всесвіті. Арістотель (384-322 рр. до н.е.) – один із видатних філософів Стародавньої Греції. У 367р. до н. е. у сімнадцятирічному віці став слухачем “Академії” Платона, у якій пробув двадцять років. Арістотель вважав себе учнем Платона, разом з тим був самостійним філософом, що критикував учення вчителя, (йому належить вислів “Платон мені друг, але істина дорожча”). Певний час виховував Александра Македонського, згодом заснував в Афінах власну філософську школу – Лікей. Він вибудовує цілу теорію науки, виділяючи споглядальну та теоретичну, і приділяє значну увагу чуттєвому знанню. Вважав, що розум людини є безсмертним і зрештою зливається із всесвітнім розумом. Стверджував, що справа добропорядної людини – чинити добре і прекрасне в моральному сенсі.

#### ***4. Християнство та інститут освіти в епоху Середніх віків***

М. В. Левківський пише, що увесь розвиток культури та освіти Середньовіччя відбувався у світлі релігійної думки католицтва. Учені-церковники “схоласти” прикладали всі свої таланти та знання до того, щоб узгодити вчення та канони церкви з тими випадковими уривками наукових відомостей, які їм пощастило знайти в прикладах великого філософа давнини Арістотеля. Усі школи в ті часи перебували на утриманні церкви, яка й визначала програми навчання та обирала склад учнів.

Школи були 3-х типів:

– монастирські (що відкривалися при монастирях для хлопчиків, яких готували до релігійної діяльності) – “внутрішні школи” та “зовнішні школи” (для синів світських феодалів);

– єпископські чи кафедральні (відкривалися при єпископських резиденціях);

– церковно-приходські школи, що утримувалися повітовими священиками.

У своїх школах церква навчала деяким елементам освіти, успадкованими від Давнього Світу. Так, мимоволі церква стала хранителькою “семи вільних мистецтв”, що тепер називалися:

– Trivium (тривіум) – граматики, риторика, діалектика;

– Quadrivium (квадривіум) – арифметика, геометрія, астрономія, музика.

Наприкінці XI ст. потреба в освічених людях зростала.

Виникають нові типи шкіл, що не утримувалися за рахунок церкви. Відкриваються гільдійські і цехові школи, що поступово перетворюються на



міські початкові, які утримувалися коштом міського самоврядування (магістрату). У цих школах дітей навчали читати, писати, рахувати, знайомили з основами релігійних знань. Викладачів у таких школах називали магістрами. Так освіта перестала бути привілеєм вузького кола представників церкви.

Слабкий розвиток військової техніки, збройні сутички поміж сусідами-феодалами спричинили появу системи лицарського виховання, змістом якої стали “сім лицарських добродітностей”. До цієї системи належали: верхова їзда, плавання, стрільба з лука, кидання списа, фехтування, полювання, гра в шахи, вміння складати вірші, співати й грати на музичних інструментах. Виховання жінок в епоху Середньовіччя мало жорсткий кастовий характер. Дівчата знатного походження виховувалися в сім’ї або жіночому монастирі. Тут їх навчали бути гідною дружиною, матір’ю, господинею, а також латинській мові, знайомили з Біблією, привчали до належного поведіння у світі. Молоді жінки уміли танцювати, схилитися в реверансі, грали на лютні та клавесині, підтримували бесіду на визначену тему з кількома подружками, вміло користувалися віялом. Окрім того дівчат навчали також виконувати і “чорну роботу”, надавали елементарні відомості з історії, географії, міфології, арифметики, теології, латини.

Таким чином католицька церква намагалася вплинути на світських феодалів через їхніх дружин, вихованих у релігійному дусі.

У XII-XIII ст. з метою поширення знань з’являється особлива форма вищих навчальних закладів – університети (від лат. “universitas” – сукупність). Основна формула середньовічної освіти “навчаючи навчатися”. У ті часи вчені люди мандрували Європою, шукаючи кращої школи з кращою ученістю.

Це був перший етап формування університету, і розпочався він, коли у Західній Європі в XI ст. Вища правова міська школа м. Болоньї 1155р. отримала статус університету. Згодом з’являється вища медична школа в Салерно, Паризький університет (1200), Кембриджський (1209), Празький (1348) та університети Вінченці, Падуї, Риму та ін., що стали зразками для формування університетів у інших країнах. Університети епохи Середньовіччя стали підґрунтям для формування єдиної методології знання та системи викладання. Тут формувалася середньовічна наука, а середньовічні університети стали моделлю класичного університету. Університети сприяли руйнуванню феодальної обмеженості.

У Середньовіччі ідеальною вважалася людина як образ і подоба Бога, яка через гріхопадіння внутрішньо роздвоєна. У цю добу формується розуміння поняття особистості, та поняття “розуміти”. Це означало зрозуміти явище у причетності до всезагального Творця.

### ***5. Розвиток філософії освіти в епоху Відродження і Нового часу.***

XVII ст. – епоха великих географічних відкриттів і буржуазних революцій звела на престол нову царицю Науку. ін.

Еталоном епохи стала найбільш строга і досконала наука – математика. Сукупність філософських та ідеологічних вчень цього періоду носить назву Просвітництво. Епоха просвітництва у кожній європейській країні проявлялася по особливому, самотньо. Класичним можна вважати французьке Просвітництво, сформоване “батьком” просвітництва – Франсуа-Марі Вольтером (1694-1773) та філософами-енциклопедистами. Це був так званий класицизм, представлений у світі як стиль мистецтва.

Зародилося Просвітництво в Англії з метою подолання пуританського аскетизму. Воно стало культурою для народу, що ставила за мету освіту якнайширших верств населення.

У результаті розпаду феодальних відносин, людина Нового часу намагається активно пізнавати та перетворювати навколишній світ, а основним засобом такої діяльності стає знання, віра у власні сили. Основні риси культури

Просвітництва – визначення людиною свого місця в суспільстві, формування ідеї соціальності та найкращого суспільного устрою, ідея рівності усіх перед законом тощо.

Період епохи Відродження, однією з характерних рис якої був антропоцентризм, можна вважати другим етапом розвитку університетської освіти. У цей період формується новий тип університету, у якому теологічна проблематика відходить на другий план, звільнивши місце для проблематики людського буття.

Третій етап в історії університетів розпочався тоді, коли формується наукоцентристський тип культури.

Філософію освіти означеного століття представляє Ян Амос Коменський (1592-1655), котрий намагався вирішити завдання створення педагогіки, що сприятиме у досягненні мети. Він був заклопотаний проблемою: “Як усім передати знання?”, і постійно, багато років підряд працював над посібником, який би містив усі знання, що необхідні учневі.

Основні ідеї педагогічної програми західноєвропейських просвітителів отримали різностороннє обґрунтування у філософсько-педагогічній спадщині Джона Локка (1632-1704).

Він наполягав на практичному спрямуванні навчання, що є необхідним для ділових занять у реальному світі. Учений розділяв образ людини на частину свідомості, у якій люди підпорядковуються законам Бога, та частину розсудливості – підпорядкування законам держави. А значить, по відношенню до Бога, індивід є предметом його морального авторитету, вираженого у формулі “ти повинен і ти не повинен”. У держави немає домінанти над людською свідомістю, і вона не має права вказувати, що повинна та що не повинна робити людина. Держава може апелювати лише до свідомості та розсудливості людини. Такий розподіл свідомості (моралі) та розсудливості надає двоїстості меті та концепції виховання Д. Локка. З одного боку, дітям слід навчувати набожність та добродішність, а з іншого – формувати фізичне здоров’я, хороші манери, життєвий досвід, любов до слави, певні технічні навички. Джерельною базою локкової педагогіки, без

сумніву, є філософія. Д. Локк говорить, що першим завданням освіти і виховання є навчати людину правильно застосовувати свій розум у пізнанні, бо невміння використовувати свій розум зумовлене недостатнім застосуванням природних здібностей. Філософ радить з раннього віку тренувати розум дитини, вивчаючи зв'язок ідей та простежувати їх послідовність. Ніщо, на думку ученого, не сприяє тренуванню розуму більше, ніж математика, яку повинні вивчати всі, хто має бажання і можливості. Разом з тим Д.Локк переконаний в необхідності соціальної детермінації шкільної освіти й пропонує різні типи навчання для джентльменів та бідних. Так, здобувати науку – це заняття для джентльменів.

Прості ж люди повинні вміти правильно думати і розмірковувати про те, що є їх повсякденним заняттям. Досить сучасно звучить думка філософа про те, що широка загальноосвітня підготовка може дати розумові дитини такий розвиток і можливості, які найбільше зроблять її здатною самостійно займатись будь-якою наукою в майбутньому.

Друге завдання виховання, на думку Д. Локка – зробити душу слухняною для дисципліни та розуму. В основі усякої добродетності, вважає він, лежить здатність людини відмовитися від задоволення своїх бажань, коли розум засуджує їх.

Третім, найважливішим, завданням філософ називає ретельне вивчення характеру та особливостей душевної конституції дитини методом спостереження. Це допоможе виявити згубні нахили і окреслити шляхи їх подолання.

Із реалістичного напрямку Д. Локка сформувалися два напрямки: ортодоксальний релігійний формалізм і раціоналістичний формалізм Просвітництва. У першому були представлені пієтизм Германії, пуританство Англії, янсенізм Франції. Другий напрямок розвивався представниками французького просвітництва.

Значний внесок у розвиток раціоналістичного формалізму у вихованні здійснив Клод Адріан Гельвецій (1715-1771). Мислитель, виходячи зі свого власного вчення про людину, характеризує сутнісні риси виховного процесу. Усе людське життя розглядається ним як одне тривале виховання, що починається в той момент, коли дитина починає рухатися і жити. Істинними вихователями дитинства, стверджує К. Гельвецій, є оточуючі дитину предмети, що викликають відчуття. За Гельвецієм, людина народжується без пристрастей і потреб, окрім потреби їсти й пити. За своєю природою людина ні добра, ні зла. Все залежить від виховання. Від народження всі люди рівні. Ідея рівності розумових здібностей та ролі середовища в їхньому розвитку була на той час досить смілива й оригінальна. Філософ вважав, що позитивні чи негативні риси людей не успадковані і цілком залежать від середовища. Розум, за його словами – це властивість матерії, її частина. Якщо в матерії є здатність змінюватись, то людина має знайти засіб використання в своїх інтересах цієї здатності. Цей засіб -виховання. Але виховання неможливе без певної мети; єдина ж мета виховання – зробити громадян більш сильними, більш освіченими та добродетельними і, зрештою, більш здатними працювати

на благо суспільства, в якому вони живуть. Саме з цією метою Гельвецій цілком свідомо розробляє теорію, яка б ясно показала людині її сутність і законні права, місце в природі та історії, сенс її існування та засоби його усвідомлення.

Гельвецій, як і інші просвітителі, вважав просвіту підґрунтям добробуту держави й окремих громадян. Він був переконаний, що щастя й могутність держави пропорційні розвиткові освіти. Невігластво породжує недосконалі закони, а вони ведуть до зростання пороків. Щоб знищити невігластво, слід зайнятись докорінною перебудовою освіти, але це, на його думку, можливо скоріше у невеликих державах, ніж у великих. Покликання філософа шукати істину і озброювати нею в першу чергу молодь.

Гельвецій свого часу зробив цікавий висновок щодо освіти жінок і впливу рівня жіночої освіти на рівень культури суспільства. Там, де до освіти жінок ставляться легковажно, у спілкуванні з жінками чоловіки змушені спрощувати свої думки до рівня пустої балаканини, що зрештою веде до знищення культури й самого суспільства.

В основу виховання, за Жан-Жаком Руссо (1712-1778) повинен лягати принцип слідування за вказівками природи, відповідно до якого:

а) кожному віковому періоду повинні відповідати особливі форми виховання і навчання;

б) виховання має бути трудовим і сприяти розвиткові самодіяльності та ініціативи учнів;

в) інтелектуальному вихованню повинні передувати вправи для розвитку фізичних сил і органів чуття вихованців.

У своїй системі філософ велику увагу приділяв особистості дитини. Це був протест проти станового виховання феодалізму. Він прагнув показати, що правильне виховання є засобом розв'язання корінних проблем. Лише шляхом виховання можна перебудувати світ. Влада й багатство створили нерівність, людина втратила свободу і стала зіпсованою, а зіпсоване суспільство сприяє створенню зіпсованих людей. Тому дитину (Емілія) слід виховувати поза феодальним суспільством, природовідповідно. А це означає – дотримуватись законів розвитку організму дитини та її здібностей. Ж.-Ж. Руссо вважав, що прості трудівники та їх діти вже виховані самим життям. А от феодали, аристократи та їх діти підлягають вихованню і перевихованню.

Ідеалом епохи Нового Часу стала людина, “що зробила сама себе”. У цей період актуалізується проблема методів та засобів навчання, новаторське вирішення якої, пропонує поруч із іншими Йоган Генріх Песталоцці (1746-1827). У своїй діяльності він керується філософією античності, зокрема освітянськими ідеями Платона. На думку просвітника, аби людина стала моральною, її необхідно долучити до культури та освіти. А коли людина стане моральною і щасливою, то суспільство стане довершеним. Розум ученим тлумачиться як доцільність і цілісність людського досвіду, як певна самодостатня субстанція. У Л. І. Ваховського читаємо, що останнім часом досить активно вивчаються педагогічні погляди Іммануїла Канта (1724-1804), який виходив із “цивілізованої людини” і визначав її як істоту,

призначену для суспільства. Сутність людини проявляється в активній пізнавальній діяльності. А значить вона сама повинна знати, якою слід бути, щоб бути людиною і зайняти своє місце у світі. Філософія та педагогіка, на думку І. Канта, повинні допомагати людині в цьому.

Поряд з іншими просвітителями філософ відкидає традиційні уявлення про сутність виховання. Він наполягає на необхідності удосконалення системи освіти і виховання підростаючих поколінь. На думку І. Канта, цілі людського існування поділяються на умовні, що визначаються мудрістю та мистецтвом, і безумовні – що залежать від моральності. Виховання й покликане реалізувати вказані цілі. На реалізацію першої – спрямоване розумове виховання чи освіта, досягненню другої, сприяє моральне виховання. На перший план І. Кант висуває проблему удосконалення характеру, особливо підкреслюючи необхідність формування “морального почуття” совісті.

Орієнтиром педагогіки німецького філософа виступає цілісна людина, що є одночасно і природною, і вільною істотою.

Концептуальним обґрунтуванням філософії педагогіки І. Канта виступають як фізіологічна, так і прагматична частини антропології. Ідеал індивідуальної освіти є основоположним в концепції філософа.

Проведений аналіз уявлень західноєвропейських філософів XVII – XVIII ст. про мету і сутність виховання дає можливість зробити слідуючи висновки.

Надумку Л. І. Ваховського із реалістичного напрямку, основоположником котрого можна назвати Д. Локка, сформувалась течія раціоналістичного формалізму, яку розвивали французькі просвітителі. Французька філософія освіти продовжила лінію Я. Його концепція (про вільне виховання) вмістила виключно новий підхід до виховання, що орієнтований на природні задатки конкретного індивіда. Німецькі просвітники пройнялися ідеями Ж.-Ж. Руссо і довели соціальну та культурну детермінованість Коменського у натуралістичному руслі, яке очолив Ж.-Ж. Руссо. Його концепція (про вільне виховання) вмістила виключно новий підхід до виховання, що орієнтований на природні задатки конкретного індивіда. Німецькі просвітники пройнялися ідеями Ж.-Ж. Руссо і довели соціальну та культурну детермінованість процесу виховання. Вінцем зусиль мислителів XVIII ст. стала антропологія І. Канта – повноцінне теоретичне обґрунтування педагогіки.

## ***6. Історична ретроспектива філософії освіти XIX ст.***

М. Бурбулес зазначає, що філософія освіти як особлива сфера наукової діяльності виникла у XIX ст. в англomовних країнах, передусім у США. Натхненна діяльність американського філософа Джона Дьюї (1859-1952) спонукала до того, що наявність філософії освіти була визнана як обов'язковий вимір компетентної, відповідальної практики в освіті. Ніхто до цього так наполегливо не доводив необхідність освітньої практики, заснованої на філософських принципах. Дж. Дьюї автор більш ніж 40 книг і 800 статей з проблем філософії освіти. Тому, більшість праць ученого в

англомовному світі сприймається як обґрунтування ідеї, що педагогіч-практики повинні мати освітню філософію, як потенційну підставу всієї освітньої думки і практики. Відповідно актуалізувався так званий підхід “ізмів” – перелік традиційних філософських позицій (реалізм, ідеалізм, прагматизм тощо) – із різними рівнями філософської глибини та точності і подальшим вивченням їхнього “значення” для освіти.

Починаючи з 40-х років у США “ізми” втрачають свою актуальність. Таким чином було втрачено інтерес допомагати педагогам здобувати або формулювати їх власну “філософію освіти”. Однак цей розвиток, на думку М. Бурбулеса, мав інші, менше очікувані, наслідки, адже згодом, обґрунтовуючи філософію освіти учені почали звертатися до філософських джерел поза аналітичною традицією, передусім до англо-американської літератури з проблем логіки та епістемології, етики й політичної філософії, що керувалася кантіанськими або ліберальними припущеннями. Таким чином філософія освіти збагатилася такими темами, як влада і нерівність в освіті, критичний аналіз ідеології, “приховані” навчальні плани та ін.

Сучасний період є періодом формування нового типу культури, котра увібрала в себе досвід і досягнення усіх попередніх культур. Характерним для означеного періоду є те, що сьогодні ведуться пошуки оптимальної, здебільшого гуманітарної моделі освіти.

### **ТЕМА 3. НАЦІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

#### **План**

- 1. Історія розвитку філософії освіти в Україні.*
- 2. Філософія освіти Григорія Сковороди.*
- 3. Освіта в Україні і світі (сучасні реалії).*
- 4. Концептуальні засади філософії освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику.*
- 5. Законодавчо-нормативне забезпечення освітянської галузі в Україні.*

#### **1. Історія розвитку філософії освіти в Україні.**

1. Україна на початку ХХІ ст. переживає час реформ. Вони проводяться чи не у кожній сфері життєдіяльності людини. Але основною була і буде в усі часи і для всіх поколінь проблема філософії освіти. Адже, від того, чи зуміє кожне наступне покоління пізнати і зрозуміти усе те, що виробили для них їхні попередники, залежить значною мірою їх розвиток. З іншого боку, людствомає чітко з'ясувати для себе, що і як воно передасть нащадкам у спадок, якими мають бути діти, внуки, якими мають бути соціальні умови їхнього розвитку, як їх взагалі виховувати і чому навчати.

Кожна доба вирішувала цю проблему відповідно до суспільного світогляду. Але проблеми особистості, її самореалізації, зрештою, щастя не були актуальними до ХVІІІ ст.

Не те, щоб зовсім не піднімалися, але вони не стали лейтмотивом ні у Стародавньому світі, ні у Середньовіччі.

Те, що українці здійснювали і здійснюють вплив на розвиток світової культури – незаперечний факт. Чи існує сьогодні в Україні своя неповторна, особлива змістовна форма культури й освіти? Щоб відповісти на поставлене питання, звернемося до української ментальності.

У ХV-ХVІ століттях багато українських юнаків здобувають освіту за кордоном, зокрема в Італії. Саме італійські гуманістичні студії, бібліотеки, університети та академії вабили українців. По закінченні закордонних університетів, за словами В. Нічик, майже усі вони поверталися на батьківщину, але були й такі, що залишалися, обіймаючи посади професорів, деканів, ректорів, займаючись науково-дослідницькою діяльністю. Таким чином вони брали участь у загальноєвропейському процесі розвитку освіти, науки, культури. Свідченням цього є діяльність Павла Русина (бл.1470-1517), Станіслава Оріховського-Роксолана (1513-1566) та багатьох ін. Ті, що поверталися в Україну, поширювали тут ідеї італійського гуманізму. Цим пояснюється знання світової культури, а також заглиблення в свою власну, відтворену письменниками–полемістами. Українські гуманісти усвідомлювали свою національну належність і дбали про рідну культуру незалежно від місця своєї просвітницької діяльності. Наукове культурне життя в Україні ХVІ ст. зосереджувалося на західних землях, де політичне становище було набагато стабільнішим, ніж на решті території. Українські

мислителі-полемісти вже у той час звертаються до проблем, які в світі хвилюватимуть представників пізнього Відродження та реформаторів. Вони заглибилися у “внутрішню людину”, мікросвіт.

А. К. Бичко вказує на риси, властиві для української ментальності. Потяг до знань, нетерпимість рабства та несправедливості вивели Україну, одну з перших, на рівень філософсько-гуманістичної проблематики, тоді, коли європейська філософія прихильно ставилася до позитивістських ідей. Ще однією особливістю української ментальності дослідники називають індивідуалізм. Цей процес індивідуалізації яскраво проявився у ставленні до освіти. Українці не лише займалися пошуками навчальних закладів (зокрема до Італії їм доводилося мандрувати через Польщу, Чехію, Австрію, Швейцарію), але й засвоєнням знань та їх використанням. Отримані за кордоном знання набували власне українського характеру. Адже не відірвались вони від теологізму до того часу, доки церква певною мірою виконувала суспільно-політичні, духовно-інтелектуальні, морально-виховні функції за відсутності власної держави. Ще однією причиною дослідження українцями у XVI ст. свого внутрішнього світу був властивий їм поліфонізм. Ми знаємо, що світоглядна орієнтація зміщується в духовний світ людини ще в давньоруській філософській думці. А сприяла цьому так звана “всесвітня відкритість”, здатність синтезувати світові філософські ідеї, трансформувати їх у вітчизняну культуру. Адже українці легко входять (і, що важливо, завжди входили) в дружні стосунки з католиками, протестантами, євреями, татарами, якщо тільки ті не ображають їх власну святиню. Така моральна орієнтація на прийняття “чужого” на рівні зі “своїм” сприяла легкому входженню українців в духовне буття інших народів.

Перший процес еміграції української інтелігенції відбувся після татаро-монгольської навали, а в XVI- XVII ст. повторився. Підтвердженням цьому є “Тренос” (“Плач східної церкви”) Мелетія Смотрицького (бл.1572-1633), де він скаржиться (від імені церкви) на духовні втрати свого народу: “Чи не досить вам ще тієї неоціненної втрати, що її через недбальство ваше я зазнаю, таку велику згубу золота, срібла, перлів і каменів дорогих, котрими я од вітця нашого ... приоздоблена була? ... Де ... дім князів Острозьких, котрий блиском світлості старожитньої віри своєї над усіма іншими освітив? Де й інші дорогі й однаково неоціненні ... значні руських князів роди, неоціненні сапфіри й безцінні діаманти ...?”

Відомо, що наприкінці XVII ст. в Криму українців було 4/5 від кількості населення. Вони там не просто проживали, але й здійснювали вплив на долю Кримського ханства (зокрема Роксолани). Щодо Росії І. Огієнко пише: “І український вплив широкою річкою покотився на Москву і дедалі він ширшав все більше і більше ... і вплив їхній відбився на Москві на всьому житті. Він одбився на будівлі, на малюванні, на одежі, на співах, на музиці, на звичаях, на праві, на літературі і навіть на самій московській мові.” Але народи-колонізатори завжди зневажали культуру колонізованих націй. Вони максимально знищували культурні надбання підкорених, а те що використали, ввібрали – видавали за своє власне.



І навіть за таких умов українські мислителі змогли не лише глибше оволодівати досягненнями західно-європейської науки та філософії, але й осмислювати сутність своєї власної національної культури. Це був складний шлях, який вдалося пройти завдяки функціонуванню братських шкіл, Острозького освітньо-культурного центру, ученого гуртка друкарні Києво-Печерської лаври, Києво-Могилянської академії. Більше того, коли з XVII ст. церква (українське православ'я) втрачає свою самостійність, національну самовизначеність, саме на долю діячів Києво-Могилянської академії випадає завдання розробки ідей, пов'язаних з національними особливостями українського народу. Щоправда, за зразком Київської академії у XVIII ст. при монастирях було відкрито ще чотири учбові заклади, представниками духовенства, які існували до 1786р. (доки Катерина II не відібрала землі у монастирів). Це Чернігівська школа (пізніше колегіум), Харківський колегіум (пізніше семінарія), Переяславський колегіум (пізніше перенесений до Полтави), Слов'янська семінарія (пізніше перейменована в Катеринославську).

З кінця XVIII ст. усе навчання в Україні проводиться лише російською мовою, а царський уряд активно протидіє усьому українському, національному. Хоча й тоді створювалися підручники українською мовою (арифметичні збірники Степовика, Г. Кониського, буквар Т. Шевченка). Ідеї антропо-логізму Г. Сковороди – також продовження національної традиції. У своїй концепції “мікрокосму” він проголошує принцип індивідуалізму (притаманний українцям), зорієнтований на вищі моральні цінності. Мислитель високо цінує особистість, її свободу, можливість обирати свій власний життєвий шлях (принцип “сродної праці”), що й демонструє своїм власним життям. І це задовго до проявів романтизму у Ф. Ніцше та А. Шопенгауера. Саме пошуки “внутрішньої людини” надають творчості Г. Сковороди національного спрямування.

Такі пошуки достатньо повно будуть завершені Памфілом Юркевичем (1827-1874) у “Філософії серця”.

Ще одним підтвердженням того, що пошуки “внутрішньої людини” – національна традиція є й те, що ані П. Юркевич, ані П. Куліш, ані М. Гоголь та багато інших діячів, захоплених зазначеною проблематикою, не читали творів Г. Сковороди. Навіть, можемо це сказати і про Т. Шевченка, і про І. Котляревського. А. Бичко зазначає: не зважаючи на те, що колонізована Україна не могла не реагувати на позитивістські ідеї, сконцентровані навколо “Великої Росії”, у XIX – поч. XX ст. українська думка розвивається своїм особливим шляхом. І. Франко, М. Драгоманов свої позитивістські ідеї спрямували до гуманістичної проблематики. Людське буття в Україні завжди було мірилом натурфілософських ідей. О. Потебня, Л. Українка, О. Кобилянська, М. Коцюбинський та багато-багато інших культурних діячів дореволюційного періоду не зраджать національним аспектам філософських, культурних пошуків. Усі вони переймалися неповторною цінністю людської особистості.

Така екзистенція увібрала в себе кордоцентризм, індивідуалізм, поліфонізм, потяг до знань, і проявиться вона в гуманістичних пошуках Антона Макаренка (1888-1939) та Василя Сухомлинського (1918-1970). Їх прагнення були спрямовані на виховання активної, творчої, неповторної, індивідуальної особистості. Тож нашому поколінню ХХ ст. було що отримувати у спадок.

Але, на думку Ю. Федіва та Н. Мозгової, чию думку ми підтримуємо: “З усієї історії вітчизняної філософії чи не найскладнішим є післяреволюційний період 20-80-ті роки. ... вся українська філософія ... була “розмита”, “розчинена” в єдиній пануючій тоді марксистсько-ленінській філософії з єдиними вимогами, єдиними завданнями, цілями і єдиним світоглядом”. Але й тоді українська проблематика не згасала у творчості В. Юринця, С. Семковського, П. Демчука та ряду літературно-творчої інтелігенції (М. Хвильового, М. Зерова, М. Вороного, та ін.), за що вони увійшли в історію як “розстріляне відродження”. Та все ж у Радянській Україні другої пол. ХХ ст. філософська школа Павла Копніна (1922-1971) знову вийшла на проблематику філософського гуманізму. Особливо важливими на той час були дослідження з історії вітчизняної філософії. Але були й такі мислителі-патріоти, що емігрували з України через встановлення тоталітаризму, якого вони не сприймали.

Знову ж таки, проживаючи далеко від батьківщини, вони не лише пройнялися чужою культурою, яку активно розвивали, але й зберегли свою українську самобутність та культуру. І не просто зберегли, але й збагатили. Це В. Винниченко, В. Липинський, Д. Донцов, Д. Чижевський, О. Кульчицький та ін.

## ***2. Філософія освіти Григорія Сковороди***

Українське Просвітництво у більшості учених насамперед асоціюється з ім'ям Григорія Сковороди (1722-1794), хоча його ідейно-теоретичну спадщину дослідники пов'язують із античною (Сократ, Платон, Арістотель, Плотін), середньовічною (отці церкви), і німецькими просвітницькими та містичними ідеями.

Спробуємо з'ясувати, які світові та українські культурні здобутки впливали на формування філософії освіти Г. Сковороди. Що, за Г. Сковородою, “пізнання” і як воно сприяє пошукам стежини до щастя? Яким він уявляв навчально-виховний процес української системи освіти і в чому вбачав зміст реформ даної галузі. Чи міг Г. Сковорода ознайомитися з ідеями Просвітництва? Коли він навчався у Києво-Могилянській академії, то ідеї раннього Просвітництва уже були відомі та впроваджувалися у навчальний процес. Але він на п'ять років покидав навчання в академії після того, як вивчив класичні і європейські мови, основи поетичного мистецтва та риторики. Він подорожував європейськими університетами тоді, коли в Києво-Могилянській академії поступово зростає зацікавлення до ренесансного арістотелізму, наукових здобутків європейських учених. Є припущення, що мандрівник у середині XVIII ст. найдовше перебував у Німеччині та Угорщині. Тоді ж німецькі мислителі шукали шляхи до

об'єднання нації, зокрема, через розвиток наукового знання. Вважалося, що розповсюдження освіти обов'язково допоможе вирішити соціальні проблеми. М. Кашуба відзначає: “Характерний для Просвітництва культ розуму поєднувався у вольфіанстві з християнською вірою, усім символам – таємницям релігії вони намагалися дати раціональне тлумачення”. У 30-х роках XVIII ст. в Німеччині виникають нейтральні щодо політики таємні організації, основна мета яких – розповсюджувати ідеї рівності та всесвітнього братерства, справедливості та релігійної толерантності. Це німецьке масонство було дуже популярним серед освічених людей.

Відомо, що, після перебування за кордоном, Г. Сковорода прийняв рішення не повертатися до навчання у Києво-Могилянській академії. Залишившись “вічним студентом”, він розпочав практику домашнього вчителя.

Г. Сковорода у “сродній праці” зосередив увагу на філософії людини, її прагненні до щастя. Він пише, що “Єсли строиш дом, строй для обеих существа твоего частей – души и тѣла. Єсли украшаєшь и одѣваєшь тѣло, не забывай и сердца. Два хлѣба, два дома и двѣ одежды, два рода всего есть, всего есть по двоє, затѣм что есть два человекѣ в человекѣ одном и два отца – небесный и земный, и два миры – первородный и временный, и двѣ природы – божественная и тѣлесная, во всемь-на-всеми...”.

Підтримаємо Є. Харьковщеника, який радить специфіку і оригінальність релігійно-філософської творчості Г. Сковороди “...визначити у контексті киевохристиянської софійної спадщини. Саме софійне вчення надає ідеям українського мислителя внутрішньої єдності...”. Такі софійні мотиви можемо простежити у творі “Разговор о премудрости”, де йдеться про те, що Софія Премудрість просякає усе суще, надає йому сенсу і впорядкованості, несе йому лад, порядок і красу.

Яким, за Сковородою, має бути пізнання? Що потрібно людині знати, аби віднайти стежину до щастя? Філософ-письменник пройнявся фундаментальною філософською традицією України, але не втратив самобутності, знайшовши власне місце. Він не сприймав філософію як зібрання текстів, творів чи фоліантів. Йому дуже хотілося створити таку філософію, де б розуміння світу дало підстави для моральної поведінки (“Разговор пяти путников о истинном щастии в жизни”). А значить, потрібно не лише читати тексти, що надруковані, але й занурювати їх у контекст життя філософа, контекст його вчинків та справ. Лише таким чином можна розкрити сенс його доробку. Відомо, що Г. Сковорода написав багато діалогів філософського змісту, але категорично забороняв їх друкування, про що писав у листах приятелю М. Ковалинському. Жодна його книжка не була видана за життя. Натомість, філософ розробив власну модель життя, протягом якого прагнув пізнати себе. Він переконаний і неодноразово підкреслює, що Бог не персоналізований, бо він всередині нас.

Бог створив світ, який людині потрібно пізнати, а відповідно й пізнати самого Бога. Це і є шлях до самопізнання. Саме тому, на думку С.

Кримського: "... своє життя Сковорода будує як книгу, а книги розуміє як моделі життя". Адже філософ переконаний, що книжки слід розуміти як символи життя того, хто їх створив. Друкована ж книжка створює матеріальні маски думок. А все матеріальне – тлін, солома. Сам світ мислитель називав книгою. Але Біблію радив розуміти не як книгу у семантично-предметному аспекті, а як окремий світ мудрості, що розкривається у таємних символах вічного Буття Бога та життя людини. Ймовірно, тому у своїх творах цитує понад три тисячі віршів з Біблії.

Г. Сковорода вважав, що людина народжується двічі. Перше – фізичне народження – тілесне "тварі", світу "обітельного". Друге ж народження людини – духовне – таке, що показане у Біблії. Найвищі духовні досягнення людина переживає при своєму другому народженні. Через пізнання та усвідомлення своєї духовної природи, свого призначення вона народжується вдруге. Мисленник намагався: «узгодити Біблію з досягненнями сучасної йому науки, відкидаючи у ній усе, що суперечило цій науці, за виразом Сковороди, - як "взор исторический"». Тому, у символічному світі Біблії філософ намагався досягнути приховані вищі моральні істини. Центральним поняттям у філософії Г. Сковороди є поняття про Бога, в якому перетинаються інтелектуальна та містифікуюча сторони пізнавального процесу. На думку А. Калюжного, "Тому Григорій Савич, з одного боку, виділяє когнітивне, або розумове пізнання, яке дає змогу пов'язувати речі між собою, дає змогу людині встановити концептуальні зв'язки між речами, які існують у самій людині і поза нею. А з іншого боку – пропонує кордоцентричне, інтуїтивне пізнання, яке називає пізнанням себе, що дає змогу проникнути до глибини основного духовного предмета, до таємниці суб'єктивної мислячої істоти". Оригінальність вчення Г. Сковороди про "внутрішню людину" полягає в тому, що культурний ідеал для нього – внутрішнє переживання, страждання і радість. Він не закликає до пошуку граничних і безсумнівних засад у людському розумі. Розуміння самого себе можливе завдяки моральному удосконаленню та духовному поступові людської особистості. Тобто, шлях самопізнання, на думку Г. Сковороди, є процесом реального наближення людини до Бога внаслідок заглибленості себе.

Як і чому, на думку Г. Сковороди, учитель повинен навчати молодих людей, аби наставити їх на шлях істини й щастя? Насамперед, людина повинна зосередитися на власному покликанні і зробити його справою свого життя. Адже метаосвіти – формування людини як вищою мірою духовної істоти. Весь освітній процес спрямований у Г. Сковороди на те, щоб допомогти учневі у пошуках і віднайденні самого себе, своєї внутрішньої божественної сутності, "внутрішньої людини". Важливими для духовного зростання, на думку філософа, є знайомства з ученими людьми. Сам мисленник мав багато таких знайомств як на Батьківщині, так і за кордоном, чому сприяло знання іноземних мов. Та особливо важливо, за Сковородою, в процесі духовного становлення людини вивчати античну спадщину. Як ж засоби філософ радить застосовувати задля досягнення духовних вершин? Як

доводить Я. Стратій, ними можуть бути наперед знання грецької і римської літератур. Адже, за словами Г. Сковороди, антична спадщина дихає високими думками, промовляє серцем і грудьми, сприяє духовному зростанню індивіда, допомагає йому в прагненні до досягнення вершин самопізнання, власної потаємної глибинної сутності. Людина не може досягти багатства і внутрішньої гармонії, якщо буде заклопотана пошуками поза собою якихось благ. Атому, стверджує, що основна мета виховання – навчити учня самоаналізу, що допоможе йому стати на правильний життєвий шлях і розвивати здібності відповідно до обраного фаху. Лише тоді іскра Божя потрапить в темну безодню серця, людина преображається в нову, “внутрішню”, котра вміє жити за покликком Святого Духу, виконувати його настанови, знайти таку справу, задля якої вона народилася і призначена Богом. У Г. Сковороди – це мить, коли людина відшукала свій справжній життєвий шлях, здобула душевну рівновагу і щастя. Якщо людина не навчена самоаналізу й обирає справу задля збагачення, прибутків, престижу, то вона навіть серед таких благ приречена бути незадоволеною і страждати. І жодне інше навчання, ні наполеглива праця не допоможуть їй уникнути тих страждань. Прагнення збагачення та посад у “несродності” зі своєю працею здійснює негативний вплив не лише на людину, але й на суспільство. Наука ж може сприяти самовдосконаленню лише у “сродності”: “...Наука приводить до совершенства сродность. Но если не дана сродность, тогда наука что может совершить? Наука есть практика и привычка и есть дочь природы. Птица может научиться летать – не черепаха”. Метою освітнього процесу Г. Сковорода розумів як пізнання істини та моральне самовдосконалення, вінцем якого має стати внутрішнє духовне перетворення людини, що передбачає життя і працю за покликанням – це і є абсолютна відповідність моделі всезагального божественного світу. Найважливіше в освітньому процесі – досягнення людського розуму внутрішнім божественним світлом, що й стало причиною утворення, за Я. Стратій, в українській мові поняття “освіта”, що замінило зовнішнє поняття “наука”. Філософ високо цінував роль людського знання у розвитку світу. Саме людині у Всесвіті потрібно відвести основну роль, панівне місце завдяки здатності до самопізнання. Адже уміння людини бути щасливою спрацює і на суспільне благо. Головне – визначити своє місце у Всесвіті. А для цього потрібно опанувати знання, нагромаджені людством. Тому, на думку філософа, саме освіта може стати засобом для подолання у суспільстві духовної неволі, насильства, тощо. Г. Сковорода не лише міркував про те, якою має бути освіта, учому сенс пізнання. Він практично долучився до освітнього процесу в ролі вчителя. Яким же він був? У своїй педагогічній практиці філософ-педагог усі свої зусилля докладав, аби допомогти учневі віднайти себе, власну внутрішню божественну сутність. Але здійснював це не засобами примусу та покарання. Важливими для Г. Сковороди були любов і довіра учнів. Щоб домогтися цього, уважно придивлявся до духовного стану дітей, до рівня розвитку їх здібностей. А згодом, у потрібний момент, давав новий імпульс для подальшого їх удосконалення.

За часів викладання Г. Сковороди у Харківському колеґіумі, разом із ним працювали переважно кияни, яких запрошували з Києво-Могилянської академії та частково Московської слов'яно-греко-латинської, котрі й принесли в навчальний процес новий дух. У В. Микитася читаємо: "Ученики-семінаристи поважали Сковороду як учителя і намагалися не пропустити його лекцій; до їхніх характеристик-оцінок він підходив диференційовано і справедливо. У списку учнів "школи синтаксими" за 1763-й рік Г. Сковорода давав учням такі характеристики-оцінки: "весьма остр", "остр", "зверок острой", "горазда понят", "очень понят", "весьма понят", "не понятен", "не годен", "не очень понят", "весьма не понятен", "туповат", "туп", "очень туп", "самая бестолковица". Для нього не існувало кастових пріоритетів. Г. Сковороді навіть пропонували прийняти чернецтво й очолити колеґіум чи стати його префектом. Але від усього того Г. Сковорода відмовився. 1753р. початкуючий вчитель читає у Переяславському колеґіумі, що був відкритий за зразком Києво-Могилянської академії, курс поетики. Там він написав міркування про поезію та методичні рекомендації щодо викладання такого курсу. Але керівництво колеґіуму не оцінило таке новаторство. Учителеві порадили дотримуватися традиційного викладання. Г. Сковордане погодився із консерватизмом і його було звільнено з роботи. На жаль, ні курс сквординівських переяславських лекцій, ні студентські конспекти з поетики, риторики і "добронравія" не віднайдено. Для розвитку української філософії освіти, метод виховання і навчання Г. Сковороди, пронизаний гуманізмом, патріотизмом, демократизмом, індивідуальним підходом до учнів, був досить важливим. Адже він у вихованні пріоритетними визнавав такі якості, як чесність, справедливість, відвертість, скромність, безкорисливість... особливо значну увагу надавав прикладам із життя. Бо, як відомо, неможливо робити добро, якщо не знаєш лиха.

Г. Сковорода – видатна постать у розвитку філософії освіти України. Сам, здобувши добру освіту, постійно займаючись самоосвітою, зумів вибрати зі світової культури найкраще, що виробило людство, поєднати ці знання із українськими культурними досягненнями й сформувати власну філософію. Цій філософії присвятив усе своє життя і довів як треба жити, щоб бути щасливим. Цю ж філософію запропонував своїм учням як особистий приклад і власне досягнення. Та найосновнішим є те, що Г. Сковорода був дійсно українським просвітником, який зумів випередити час і власним життям показати перспективу подальшого розвитку особистості. Дивлячись на Г. Сковороду, учні бачили мислителя, живий приклад для практичного втілення вчення про те, як стати справжньою людиною. Для України Г. Сковорода заклав основи філософії освіти майбутнього, яку розумів як складний процес, у котрому має приділятися належна увага як до "зовнішнього", світському знанню, так і знанню "внутрішнього", що полягає не лише у вивченні святих текстів, але й в умінні знайти себе в суспільстві, обрати власний життєвий шлях. Важливу роль у такому складному процесі, на думку філософа-педагога, повинен відіграти учитель, який належними знаннями, життєвим досвідом, власним прикладом повинен допомагати учневі навчатися.

Г. Сковорода – український просвітник, але його просвітавийшла далеко за межі XVIII ст. і вказала шлях до щастя людям усіх часів і всіх земель.

### **3. Освіта в Україні і світі (сучасні реалії).**

За С. Черепановою освіта (як і наука), в будь-якому суспільстві виконує когнітивні (пізнавально-практичні) і соціальні функції. Проте, якщо когнітивні функції – універсальні, то соціальні – досить варіативні й залежать від особливості суспільства. Здійснивши екскурс в історію розвитку української філософії культури та освіти, ми переконалися, що український народ зміг створити свою власну національну культуру і збагачувати її без перебільшення увесь світ. Адже ми знаємо, що педагогічні здобутки А. Макаренка актуальні сьогодні далеко за межами України, а демократичні здобутки П. Орлика повністю відбито у Конституції США.

Що ж привело Україну до такого занедбаного стану, у якому вона перебуває сьогодні? Спробуємо відповісти на це питання, зазирнувши у глибинно-психічні чинники українського характеру. У глибинній психології персонального і колективного життя нашого народу, несвідомо проявляється так званий “комплекс меншовартості”, притаманний психіці пригнобленого, поневоленого народу. В характері українців відсутні вольові засади, і наявний “комплекс кривди”, відчуття “даремності” національних зусиль. Адже українському народові доводилося виживати в умовах соціально-психологічного і політичного конформізму, який передбачав “задоволення у рабстві”. Але такий стан можливо подолати, за словами О. Кульчицького “вактивній соціально-політичній поведінці громади, в пошуках шляхів розбудови державності, в переборенні “малоросійського” комплексу меншовартості, в посиленні раціонально-вольової поведінки особистості, в таких могутніх внутрішніх потягах, що глибоко вкорінені в душі українців”. Сьогодні такі зміни уже розпочалися. П’ятнадцять років тому Україна проголосила свою незалежність і вже вступила в етап конструктивних реформ. Наданому етапі відбувається осмислення та узагальнення здобутків минулого, усвідомлення тих рубежів, на яких ми перебуваємо перед подальшим поступом уперед, що передбачає суспільно-гуманітарні прориви у сфері знань, у культурі. Сучасна Україна прагне досягти європейського Союзу, визнання рівнів кваліфікації українських спеціалістів у світовому просторі, поліпшити рівень якості та змісту освіти й науки. А реалізація таких прагнень передбачається в обґрунтуванні освіти і науки як натрадиційних, так і на нових засадах, запропонованих ЮНЕСКО (“вчитися знати, вчитися робити, вчитися бути, вчитися співіснувати”), а також у приєднанні до Болонського процесу.

У С. А. Черепанової читаємо, що сучасний стан української освітньої системи досить невтішний у зіставленні із законодавчим і матеріальним забезпеченням освіти у розвинених країнах. Реформа освіти у США орієнтована на наукове забезпечення навчального процесу, розвиток творчих здібностей та критичного мислення учнів, міжнародну

конкурентоспроможність фахівців. Набули популярності оригінальні програми з освіти і виховання, які започаткував Джун Пі (радник Дж. Буша з гуманітарного циклу й освіти). Зокрема, його програму морально-фізичного виховання під назвою “Народжений бути щасливим” визнано доцільною для впровадження як обов’язкової в систему загальної освіти Америки. Щоб стати щасливим, на думку розробника програми, необхідно дотримуватись девізу: розум у голові, чесність у серці, сила у тілі. У США існує відзнака – “За компетентність, чесність, відданість роботі”. Розробку нових стандартів освіти започаткувала адміністрація Президента Б. Клінтона спільно з конгресом США. Програмою передбачено приєднання кожної школи і шкільного класу в США до комп’ютерної мережі Internet, забезпечення доступу до комп’ютерів усіх учителів та учнів, якісне навчання в майбутніх школах, тощо. Порівняно з Україною, освітянська галузь у США і Німеччині децентралізована. У Німеччині чинний Закон про сприяння освіті, за яким учням і студентам надається грошова допомога (якщо щомісячний прибуток батьків невисокий). У німецькій системі освіти прийнята американська модель багаторівневої підготовки фахівців, за якою документи про освіту визнаються на міжнародному рівні: диплом бакалавра (після трьох-чотирьох років навчання) і магістра (4-5 років навчання). Такі пріоритети зумовлені диференційованістю освітніх потреб німецького суспільства, запитами на різні навчальні програми та форми атестації.

У США значна увага приділяється дослідженням у галузі філософії освіти, зокрема педагогічної. Методологія освітньої політики адміністрації президента переважно орієнтована на філософські ідеї постмодернізму і соціалконструктивізму. На думку більшості фахівців американської педагогічної освіти, саме ці ідеї визначатимуть філософію життя людства XXI ст., згідно з якими освіта має здійснювати підготовку відповідальних, творчих, активних людей, які шанують дивертисивність (багатоманітність людей, поглядів, культур, методів навчання тощо), діалог культур, спільне вдосконалення викладачів і студентів. С. Черепанова зазначає, що гуманістичні цінності мають визначати зміст сучасної філософії освіти. Найдавніша моральна максима “золоте правило”, зафіксована в малих фольклорних жанрах, народних приказках, прислів’ях, влучних висловах і з якою людина не повинна чинити іншим того, чого не бажає для себе.

Звичайно, для України важливо побудувати нові відносини зі світовим співтовариством, зокрема з Європою, але не потрібно здійснювати цей процес саме з позиції власної “меншовартості”, головою занурюватися у чуже, багато в чому для нас неприйнятне. Особливо важливо нам, українцям, зі світового культурного надбання увібрати усе найкраще, а також нагадати про своє, національне (часто-густо безцеремонно кимсь привласнене) і показати усьому світові, що й у нас є чому повчитися, а не байдуже дарувати свої досягнення у вигляді еміграції нашого інтелекту та культурних діячів. Сьогодні, як ніколи, Україна не може собі цього дозволити. Інакше, у прагненні комусь догодити, ми можемо просто розчинитися у новому



світовому соціокультурному просторі, творити нову державу, але розгубити українську націю.

#### **4. . Концептуальні засади філософії освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику.**

Діяльність нового уряду України спирається і на нову філософію. Це стосується, як зазначав С. Ніколаєнко, й діяльності Міністерства освіти і науки України. Суть нової філософії освіти і науки, за його словами, полягає ось у чому. В минулу епоху вирішальну роль в розвитку української економіки і всього суспільства відігравали інтереси олігархічних кланів “отримувати свої прибутки”. Тепер же головна метанова уряду та його міністерства буде спрямована на “розвиток суспільства на базі нових знань”. У першому номері часопису “Вища освіта України” (2001р.) міністр освіти і науки В. Кремень писав про те, що недавно створений Інститут вищої освіти АПН України повинен бути тим науково-теоретичним центром, “який сприятиме утвердженню концептуальної бази майбутніх реформ вищої школи, стане центром акумуляції та аналізу інформації про стан національної вищої освіти”, а науковці інституту “стануть організаторами та координаторами науково-педагогічних досліджень у галузі вищої освіти”, які “донедавна були надто фрагментарними, непослідовними і локальними”. Виходячи з цього, найважливішими завданнями Інституту вищої освіти стали:

- 1) розробка тієї певної концептуальної бази вищої освіти України, яка може відіграти роль загальної теоретичної основи реформування нашої вищої школи;
- 2) постійний моніторинг основних результатів такої реформування в основних галузях вищої освіти. Оскільки, вищим рівнем узагальнення знань про реальний світ і діяльність людей є філософія, то саме сучасна філософія відіграє найважливішу методологічно-парадигмальну роль в розробці концептуальної бази вищої освіти.

На 2003-2005 рік була запланована тема розробки концептуальних засад філософії освіти в Україні відділом змісту філософії та прогнозування вищої освіти, Інституту вищої освіти АПН України. Розглянемо, в якому стані перебуває зараз в Україні розробка нової філософії розвитку нашого суспільства та її впровадження в практику. Основна ідея, на яку спирався курс реформування нашого суспільства після отримання Україною незалежності, зводилась до того, що основним недоліком радянського соціалізму було визнання явного пріоритету загальних (пролетарських, державних...) інтересів над частково індивідуальними. Тому, хибно вважалося, що “рукавільного ринку” внесе необхідні корективи та позитивні зміни. Приблизно з середини 90-х рр. ХХ ст. почала розроблятися концепція нового централізму, спрямована на розкриття кращого розв’язання суперечності між частково індивідуальним та соціально-комуністичним принципами.

Сьогодні більшість учених, економістів, політиків визнали односторонність і хибність ідеї про пріоритетну роль лібералізації ринкових відносин та

мінімальне втручання держави у цівідношення. Новий запропонований проект концептуальних засад філософії освіти спирається на досягнення та розкриття нової системи закономірностей взаємозв'язку певних об'єктів діяльності для усіх соціальних суб'єктів із плюралістичністю їхніх проявів, яка і повинна стати новою парадигмою цієї діяльності (синтетичний напрям). У першому варіанті система концептуальних засад філософії освіти України була викладена в працях В. Андрущенко, В. Лутая, С. Клепка, М. Култаєвої та ін.

Зараз в Україні здійснюється становлення такого напрямку філософії, котрий спрямований на подолання недоліків попередніх, та новий синтез позитивного. Виходячи з того, що уякості нової методології розробки нової філософської концепції освіти і науки та її впровадження в практику пропонується система принципів синергетичної парадигми, звернемо увагу на те, що застосування її розкриває значні можливості для створення інноваційної системи, яка заснована на синтетичній концепції “руху на випередження”, бо тільки така концепція може забезпечити не лише прискорення темпів входження України в коло розвинених країн, а й подолання недоліків існуючих зараз технократично-економічних форм даного руху, тобто становлення сучасної соціально орієнтованої його форми.

### ***5. Законодавчо-нормативне забезпечення освітньої галузі в Україні***

Законодавство України про вищу освіту базується на Конституції України, і його пріоритетом є регулювання суспільних відносин у сфері навчання, виховання, професійної, наукової, загальнокультурної підготовки громадян України. Законодавство про вищу освіту в Україні складається із:

– законів України “Про освіту”, “Про наукову і науково-педагогічну діяльність”; і, безумовно, нового Закону “Про вищу освіту” 2014р.

– указів Президента України від 12.09.1995р. №832 “Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні”, від 23.01.1996р. №77/96 “Про заходи щодо реформування системи підготовки спеціалістів та працевлаштування випускників вищих навчальних закладів”, від 8.02.2001р. №78/2001 “Про програму роботи з обдарованою молоддю на 2001-2005 роки”, від 17.02.2004р. №199/2004 “Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти”;

– Постанов Кабінету Міністрів України від 3.11.1993р. –896 “Про Державну національну програму “Освіта (Україна ХХІ ст.)”, від 12.11.1997р. №1260 “Про документи про освіту та члени звання”, від 24.05.1997р. №507 “Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями”, від 20.01.1998р. №65 “Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)”, від 7.08.1998р. №1247 “Про розроблення державних стандартів вищої освіти”.

Закон України “Про освіту” встановлює, що освіта в Україні є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини

як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Освіта в Україні ґрунтується на принципах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями та народами. Згідно з Конституцією, громадяни України мають право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, фаху, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання й інших обставин.

Система освіти в Україні має складну структуру, до якої входять дошкільна, загальна середня, позашкільна, професійно-технічна, вища, післядипломна освіта, аспірантура, докторантура, самоосвіта.

Законодавство України забезпечує право громадян на одержання освіти в інших країнах світу. Розробляються програми взаємообміну та стажування студентів і викладачів вінших навчальних закладах України і світу. МОН України за допомогою системи грантів здійснює підтримку українських студентів для їх навчання за кордоном. В основу розвитку освіти в Україні покладено методологічні документи, резолюції ЮНЕСКО з питань освіти.

Національні критерії оцінювання якості та відповідності іноземних освітніх кваліфікацій, отриманих у різних регіонах світу, ґрунтуються на положеннях Лісабонської конвенції та **Болонського** процесу, підписаного 29 країнами Західної і Центральної Європи (19.06.1999р.), до яких Україна приєдналася у травні 2005р.

В Україні державні стандарти освіти – сукупність взаємодіючих документів, що встановлюють визначені напрями і положення щодо реалізації освітнього процесу в Україні, у тому числі й права на освіту, зокрема вищу.

Можна зробити висновок, що законодавче нормативне забезпечення освітньої галузі в Україні добре структуроване та досить змістовне, спрямоване на досягнення кращих результатів у вихованні та інтелектуальному розвитку молоді – майбутніх фахівців.

## **ТЕМА 4. НАУКОВО-ФІЛОСОФСЬКИЙ СПОСІБ СПРИЙНЯТТЯ ДІЙНОСТІ**

### **План**

1. *Актуальність науково-філософського способу сприйняття дійсності.*
2. *Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді.*
3. *Поняття “еволюція” у контексті науково-філософського світогляду.*
4. *Поняття “буття” у контексті науково-філософського світогляду.*

### **1. Актуальність науково-філософського способу сприйняття дійсності.**

У першій лекції ми розглянули актуальність філософії освіти як наукової дисципліни і встановили, що стратегічною метою філософії освіти є необхідність формування образу людини майбутнього, а саме, творчо-гуманітарного, планетарно-космічного типу особистості. У даній лекції ми розглянемо способи сприйняття людиною навколишньої дійсності і виділимо основний спосіб взаємодії планетарно-космічного типу особистості з матеріальним світом.

Як відомо, існує чотири основні способи сприйняття людиною навколишнього світу: філософський, науковий, релігійний і міфологічний. Зазначимо, що студенти вищих навчальних закладів не тільки не замислюються над тим, що лежить в основі їх внутрішньої системи поглядів, але не можуть аргументувати різницю, між, наприклад, науково-філософським способом сприйняття світу і релігійним (або міфологічним). На питання “про виникнення життя” або “походження людини”, уникаючи пошуку важчої для сприйняття наукової аргументації, вони із задоволенням та іронією констатують, що, оскільки наука не може дати однозначної і переконливої відповіді на ці питання, то вони дотримуються релігійної точки зору, яка зводиться всього до однієї тези: “Все створив Бог”.

Безумовно, в рамках спецкурсу з філософії освіти ми не повинні переконувати когось змінювати спосіб сприйняття навколишньої дійсності. Але ми повинні пам'ятати, що філософія освіти – це, насамперед, *наукова* дисципліна, покликана не тільки пропагувати, але і вводити в освітній процес найбільш значущі результати наукових досліджень, будувати систему освіти на достовірних *наукових* фактах, максимально наближати студентів до сучасних *наукових* відкриттів, що складають основу теперішнього та майбутньогоспособу життя. Ми повинні розуміти, що кожен педагог, незалежно від того, який спосіб сприйняття світу лежить в основі його світосприйняття, повинен завжди залишатися об'єктивним. І ця об'єктивність повинна полягати в тому, щоб нарівні з релігійними догматами, або навколонуковим (езотеричним) розумінням світу, перед учнями розкривалося багатство науково-філософського світогляду. Особливо це стосується середніх і вищих учбових закладів.

Саме з цієї причини однією з цілей реформи системи освіти в США кінця ХХ ст., є орієнтація на *наукове* забезпечення учбового процесу, розвиток творчих здібностей і критичного мислення учнів.

За даними рейтингових агентств найбільш успішною у сучасному світі є фінська система освіти, яка має наступні характеристики:

- високий рівень учбових досягнень учнів;
- рівні можливості доступу до освіти;
- безкоштовна освіта;
- всеосяжна, а не вибіркова природа базової освіти;
- важлива роль місцевої влади і муніципалітетів в організації процесу освіти;
- гетерогенні групи тих, хто навчається, відсутність катетеризації<sup>1</sup> і відбору учнів;
- індивідуальна підтримка навчального процесу і надання соціальної допомоги учням, інклюзивність<sup>2</sup> учителів;
- гнучкість системи – довіра і повноваження;
- гнучке адміністративне регулювання, готовність надати підтримку;
- довіра школі, її керівництву, вчителям і учням;
- інтерактивні методи роботи; вплив місцевих рад (муніципалітетів);
- орієнтація оцінки на розвиток – відсутність тестів, рейтингів;
- висококваліфіковані самостійні учителі.

Досягнення вище перелічених характеристик можливе тільки при домінуванні науково-філософського способу взаємодії з матеріальним світом. Тому, на наш погляд, планетарно-космічний тип особистості повинен використовувати виключно науково-філософський спосіб сприйняття дійсності.

Аргументуємо цю думку. Коли ми говоримо про закономірний або історичний характер процесів і явищ у навколишньому світі, ми насамперед погоджуємося з існуванням процесу еволюції. Еволюція (лат. *evolutio* – розгортання), у широкому розумінні – уявлення про зміни в суспільстві і природі, їх зорієнтованість, порядок, закономірність; певний стан якої-небудь системи розглядається як результат більш менш тривалих змін її передуючого стану; у вузькому сенсі – уявлення про повільні, поступові зміни, на відміну від революції. Ще Жорж Бюффон (1707-1788), французький природодослідник, автор монументальної тридцятишеститомної “Природничої історії” (1749-1788),

*(1 Катетеризація в даному значенні: введення додаткових методів, критеріїв*

*для діагностики або підвищення ефективності навчання.*

*2 Інклюзивність (франц. – що включає), займенникові або дієслівні форми, що вказують на те, що адресат мови входить до числа учасників дії.)*

обґрунтував думку про єдність плану будови усіх живих істот, відстоював змінність видів у процесі їх розвитку. Жан Батист Ламарк (1744-1829) і Чарльз Дарвін дійсно визначили та аргументували дві різні гілки еволюційної теорії – трансформізму та природний відбір.

Сучасній науці відомі наступні періоди, що розкривають основні етапи революції світобудови:

- Приблизно 13,7 млрд. р. тому відбулося формування Всесвіту;
  - Близько 5 млрд. р. минуло з того часу, як у Всесвіті спалахнуло та засіяло Сонце;
  - Майже 4,6 млрд. р. тому сформувалась планета Земля;
  - 3,1 (3,2) млрд. р. тому датуються віднайдені перші викопні організми (формація Фіг Три);
  - Минуло 2 млрд. р. з того часу, як на Землі зародилося життя у теплих морях у вигляді найпростіших одноклітинних організмів типу водоростей;
  - 1,2 млрд. р. тому з'явилися багатоклітинні організми – медузи, черв'яки та ін.;
  - 900 млн. р. тому з'явилися організми типу молюсків;
  - 500 млн. р. тому кисень в атмосфері Землі досягнув сучасного рівня;
  - 400 млн. р. тому життя із морів поступово поширилось на сушу. З'явилися перші рослини та комахи, а у морях – перші риби;
  - 300 млн. р. тому з'явилися хребетні плазуни;
  - 200 млн. р. тому – початок епохи динозаврів;
  - 150 млн. р. тому з'явилися перші ссавці;
  - 28 млн. р. тому – виникнення перших мавп;
  - 15 млн. р. тому – початок формування сучасного тваринного світу;
  - 5 млн. р. тому – початок епохи людиноподібних мавп – австралопітеків. Об'єм їхнього мозку складав близько 400 см<sup>3</sup>, харчування – рослинна їжа;
  - 1,5 млн. р. тому – початок антропогенезу. Об'єм мозку австралопітеків збільшився до 600 см<sup>3</sup>, вони навчилися полювати, вживати м'ясо та використовувати кістки тварин у якості примітивних знарядь;
  - 400 тис. р. тому з'явився “*Homo erectus*” – прямоходяча людиноподібна істота. Об'єм його мозку досягнув 800-1250 см<sup>3</sup>.
- Епоха використання вогню для приготування їжі та будівництва укриття для проживання; використання кременю та деревини для виготовлення знарядь;
- 100 тис. р. тому з'явився архаїчний “*Homo sapiens*” – праобраз людини. У неардентальця мозок досягнув об'єму 1200-1350 см<sup>3</sup>;
  - 40 тис. р. тому об'єм мозку кроманьйонців – перших людей сучасного типу, досягнув уже 1400-1600 см<sup>3</sup>;
  - 10 тис. р. тому люди винайшли мотику, лук, серп, примітивний ткацький верстат;
  - 5 тис. р. тому люди виробили піктографічне письмо. Почали формувати перші держави;
  - 2,5 тис. р. тому виникли системні філософські вчення Сократа, Платона та Арістотеля, у яких обґрунтовувались пріоритети розуму та моральності. Арістотель, спостерігаючи затінню Землі на Місяці обґрунтував кулеподібність Землі;
  - 2 тис. р. тому виникло християнство;
  - 1 тис. р. тому Птоломеї описав геоцентричну модель Світобудови;

- Приблизно 500 р. тому (1543 р.) М. Коперніком описано геліоцентричну модель Світобудови;
- Приблизно 300 р. тому (1711 р.) Ньюкемон винайшов парову машину;
- 220 років тому (1882 р.) – будівництво центральної електростанції у Нью-Йорку;
- 100 років тому – початок активної електрифікації, винайдено радіо, телеграф, телефон, автомобіль, літак, кіно;
- понад 50 років тому (1975 р.) запущено перший штучний супутник Землі “Супутник-1”;

Тож, очевидно, що у світі відбувається постійний процес розвитку, що має цілком визначену орієнтацію. Але визнання факту еволюції – це науково-філософський спосіб сприйняття дійсності, що відкидається як релігійним, такі міфологічним світоглядом. Наведемо факти, що свідчать про існування еволюції. Більшість наведеної аргументації була відома ще докінця дев'ятнадцятого століття, решта отримана із сучасних досліджень.

**Перший факт:** прямі спостереження. Еволюційні зміни в межах популяцій і деякі способи видоутворення встановлені на підставі прямих спостережень або експериментальним шляхом. Достатньо відвідати зоопарк і подивитися на коня Пржевальського, зебру, поні, звичайного коня і т.д., щоб побачити схожість, що є видимою, й відмітити факт послідовного та зорієнтованого розвитку морфології даних організмів.

**Другий факт:** екстраполяція на більші групи. Існує безперервний ряд рівнів від популяції до географічної раси через вигляд до групи видів, підроду і роду. Кожному, хто вивчав живу природу і відчув її єдність, неможливо уявити собі, щорізноманітність організмів на нижчих рівнях виникла еволюційним шляхом, а на надвидових рівнях – якимись іншими способами.

**Третій факт:** палеонтологічні дані. Для багатьох груп організмів, добре представлених в палеонтологічному літописі, можна спостерігати послідовний ряд форм, що змінюють одна одну в геологічному часі. У деяких випадках збереглися викопні залишки форм, що утворювали переходи між двома крупними групами.

**Четвертий факт:** таксономічна структура взаємозв'язків між видами, що нині живуть. Види природним чином об'єднуються в роди, роди – в родини, родини – в класи і так далі. Цей “природний розподіл організмів по групах, що підлягають одна іншій”, як писав Ч. Дарвін, відображає розгалуженість філогенезу, яка була встановлена ще до створення еволюційної теорії. Подібна ієрархічність таксономічних зв'язків виключає так звані “незалежний акт творіння”, тому що йдеться не про одиничний вплив, а про створення більше мільйона видів живих організмів.

**П'ятий факт:** географічний розподіл. Багато родів, родин та інших груп таксономічного рангу, обмежено якоюсь однією географічною територією – певним архіпелагом, частиною материка або материком і т.д., у якій знаходиться центр розповсюдження даної групи. В той же час інша ізольована

географічна територія населена іншими організмами, відмінними від першої групи. Так, наприклад, колібрі – родина, що мешкає в Америці, а гавайські квіткарки – родина, що мешкає на Гавайях. У таких випадках логічно припускати, що види, що входять в кожну з цих груп, або, в усякому разі, багатьох них, виникли на тій території, де вони найрізноманітніше представлені.

**Шостий факт:** гомологія. Порівнюючи представників однієї великої групи, можна виявити, що вони володіють схожим загальним планом структурної організації, але розрізняються подеяких гомологічних частинах тіла. Як приклад можна привести різні форми, що приймають гомологічні передні кінцівки у представників різних видів ссавців і т.д.

**Сьомий факт:** рудиментарні органи. У деяких членів великої групи нерідко є атрофовані або нефункціонуючі органи. Такий рудиментарний орган аналогічний добре розвиненому функціонуючому органу в інших представників тієї ж самої групи. Так, у деяких птахів, що не літають, є рудиментарні крила, у деяких китів – рудиментарні кістки тазу, а у деяких змій, зокрема пітона – рудиментарні задні кінцівки. Ці структури інтерпретуються як рудименти органів, аналоги яких добре розвинені в інших членів тієї ж самої великої групи. Підгрупа, що володіє таким рудиментарним органом, перейшла в нове місце проживання або до нового способу життя, в умовах якогориніше функціонуючий орган виявився зайвим і під дією відборусильно редукувався, але зачатки його збереглися як залишки філогенезу.

**Восьмий факт:** біохімічна схожість. Різним спорідненим родам або родинам притаманна схожість біохімічного складу і молекулярної структури гомологічних білків.

## ***2. Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді***

Науково-філософський спосіб сприйняття дійсності, домінуючий в активності планетарно-космічного типу особистості, виключає спрощення і аргументацію будь-якої проблематики на основі застарілої інформації. Студенти часто будують свої міркування на основі підручників та іншої наукової літератури, інформація у яких відставала від сучасних наукових досягнень на десять, двадцять і більше років<sup>3</sup>. Цестосується і доказової бази процесу еволюції. В кращому разі, студенти-біологи доводять існування еволюції дослідженнями початку ХХ століття, в гіршому – знаходять порятунок у креаціонізмі.

Маю глибоке переконання, що факт визнання чи невизнання еволюції, а також знання аргументації цього питання для студентів вищих навчальних закладів будь-якого профілю є

*(З вирішення цієї проблеми, на мій погляд, залежить від двох складових: 1) у зростаючій ролі бібліотек (причому не тільки університетських, але і міських, центральних), які повинні не тільки задовольняти інформаційні запити*



студентів, але і зорієнтовувати їх пізнавальну активність, доносити сучаснішу

інформацію; 2) у підвищенні професіоналізму викладачів вищих навчальних закладів, які повинні відрізнятися від вчителів у школах не лише масштабом і глибиною бачення тієї чи іншої проблематики (наукової дисципліни), але і знанням стану проблеми на даний момент, тобто володінням сучасною інформацією.)

обов'язковим, оскільки він закладає основу світосприйняття. Формування планетарно-космічного типу особистості неможливе доти, доки в основу світосприйняття не буде закладено систему поглядів, що гарантує людині не підпорядковану роль у повсякденному існуванні (на кшталт: усе в руках Божих), а свободу вибору і самостійність у визначенні власної долі. Тільки коли людина знатиме, що повноцінність її власного життя визначається не надприродними силами, а нею самою, її повсякденною працею в ім'я досягнення глобальної мети, тільки в цьому випадку можливо об'єднати цивілізацію і спрямувати загальні зусилля на освоєння довколишнього космосу. Зміст процесу еволюції повністю ще не з'ясовано і незрозуміло. Але, безумовно, він став глибшим та масштабнішим, ніж його вбачав основоположник теорії еволюції Чарльз Дарвін (1809-1882). Тому в даний час, відповідаючи на питання “про походження життя” або “про походження людини” потрібно не опонувати Ч. Дарвіну, наводячи заїжджені аргументи про неспроможність його концепції – про походження людини від мавпи<sup>4</sup>, що теорія еволюції помилкова, а знати як мінімум дві реальні факти, які виводять розуміння теорії еволюції на якісно нові рівні.

По-перше, у 30-ті – 40-і роки ХХ століття відбулося злиття двох, спочатку відокремлених, напрямів мислення – генетики

*(4 Насправді Ч. Дарвін і його теорія еволюції до цієї концепції має лише опосередковане відношення. Сам Ч. Дарвін, як це витікає зі свідчень очевидців, скептично ставився до цієї ідеї і ніколи офіційно не висловлювався за її підтримку. Мало того, питання про “походження людини від мавпи” піднімалися задовго до Дарвіна. У 1699 р. у Лондоні вийшла книга лікаря і анатома Е. Тайсона, назва якої в перекладі з латини звучала так: “Орангутанг, або Людина лісова”, Тайсон вперше описав людиноподібних мавп шимпанзе.*

*Трохи пізніше Жан Батист Ламарк (1744-1829) у своїй “Філософії зоології” написав, що людина могла виникнути від найбільш досконалої мавпи на зразок шимпанзе. - Лалаянц И.Э. Шестой день творения// Мироздание и человек - М.: Политиздат, 1990. – С. 243-347.)*

Грегора Менделя (1822-1884) і еволюційного для популяції підходу Чарльза Дарвіна. В результаті утворилася та, що розробляється і до теперішнього часу синтетична теорія еволюції, яка розглядала вже не тільки зміни форм (еволюцію організмів), але і розвиток змісту: молекул і генів. В основу нового напрямку покладено роботи С. Четверікова (1926), Р. Фішера (1930), С. Райта (1931), Дж. Холдейна (1932), Ф. Добржанського (1937, 1941), Э. Майера (1941) та ін. Синтетичну теорію еволюції можна охарактеризувати

як генетичний для популяції підхід до мікроеволюції і її поширення на інші еволюційні рівні та інші галузі біології. Посуті, вона є поєднанням генетичного для популяції підходу, що забезпечує теоретичну точність, з підходом натуралістів до вивчення природних популяцій і видів, що наближає до реальності. У своєму повному об'ємі синтетична теорія охоплює багато більше галузей науки. Це не спеціальна теорія, яку можна підтвердити або довести її помилковість, а якась загальна теорія, парадигма, здатна сприймати зміни і модифікації в широких межах, як це і відбувалося протягом багатьох років після її виникнення. В рамках сучасної теорії виділяють чотири чинники еволюції:

мутаційний процес, потік генів, природний відбір і дрейф генів.

Перші два чинники створюють мінливість, два інших чинники цю мінливість диференціюють. Чинники, які створюють мінливість, є основою мікроеволюції, а чинники, що її диференціюють, продовжують процес, який приводить до

*(5В. В. Грант визначає мікроеволюцію як «систематичну зміну частот гомологічних алелей, ділянок хромосом або цілих хромосом в локальній популяції; інакше кажучи, мікроеволюцією називають будь-яке збільшення або зменшення частоти в генофонді якої-небудь варіантної форми, яка продовжує зустрічатися в популяції з покоління в покоління» - Грант В.*

*Эволюционный процесс: Критический обзор эволюционной теории: Пер. с англ. – М.: Мир, 1991. – С.: 47.)*

встановлення нових частот варіантів. Еволюційну зміну в межах популяції можна розглядати як результат дії протилежних сил, що створюють і виокремлюють генетичну мінливість. При цьому слід зазначити, що сучасна еволюційна теорія під природним відбором розуміє не “боротьбу за існування” в інтерпретації Ч. Дарвіна, а диференціальне розмноження альтернативних форм генів, генотипів або інших репродуктивних одиниць.

По-друге, наприкінці ХІХ - початку ХХ століття у працях Рудольфа Клаузіуса (1822-1888), Людвіга Больцмана (1844-1906), Альберта Ейнштейна (1879-1955) та ін., в основу теорії еволюції були закладені закони термодинаміки, і вона знайшла фізико-математичне обґрунтування. Дещо пізніше завдяки працям А. Фрідмана, Г. Гамова, Я. Зельдовіча, І. Новіковата інших фізико-математична теорія еволюції була покладена в основу сучасних космологічних концепцій, які в свою чергу знайшли своє місце у сучасному світобаченні.

### **3. Поняття “еволюція” у контексті науково-філософського світогляду.**

Такі масштабні зміни у розумінні теорії еволюції ґрунтуються на базі знань, що вже не зводяться до палеонтології, археології та біології. Теорія еволюції доведена в генетиці, нейрофізіології, органічній і неорганічній хімії, фізиці і біофізиці, геології, космології й інших наукових дисциплінах. Необхідність розуміння змісту природничонаукового терміну “еволюція” пояснюється ще й тим, що воно безпосередньо пов'язане із змістом поняття “буття”. Але, якщо поняття “еволюція” вивчається здебільшого природничонауковими галузями

знання і має більш ніж столітню історію, то поняття “буття” має давнішу традицію, близько двох тисячоліть, і вивчається підрізними формулюваннями у філософії, релігії і міфології. На понятті “буття” ми зосередимо свою увагу, оскільки від нього безпосередньо залежить розуміння таких важливих словосполучень, як “буття життя”, “буття людини”, нарешті, “буття світу”. А оскільки аналітика “буття” належить насамперед філософії, то ми змушені зануритися у світ сучасної філософії, щоб пояснити єдність науки і філософії у розумінні понять “еволюція” та “буття”.

Сучасна філософія переживає нелегкі часи. За великим рахунком їй завжди було не просто, оскільки розмірковувати, мати здатність до мудрості - це одне, а прагматизм, реалії життя - це інше. І у цьому “іншому” полягає багато в чому обтяжливе для філософії співвідношення філософії і науки, абстракції і конкретики, розмірковування і прагматизму.

Наука вийшла з філософії. Точніше, філософія звільнилася від науки. Філософія і наука, разом з релігією та міфологією стали самодостатніми способами пізнання світу. Як ми вже говорили, кожна людина, залежно від особливостей формування психіки, може сприймати дійсність чотирма основними способами:

науковим, філософським, релігійним або міфологічним. Можливі комбінації. Що спричинило звільнення філософії від науки? Насамперед - предмет дослідження. Предмет дослідження філософії, як вважається, - буття світу і людини як узагальненої картини. Предмет дослідження науки - світ як сукупність об'єктивного, системно організованого і обґрунтованого знання. Філософія прагне раціональними й ірраціональними засобами створити гранично узагальнену картину світу і встановити місце людини у Всесвіті. Наука своєю метою визначає виявлення законів, відповідно до яких об'єкти можуть перетворюватися в процесі людської діяльності.

У філософії, як способі пізнання світу домінує світоглядна функція: пізнання світу в цілому чи в окремих аспектах.

*(Оскільки в рамках даного курсу лекцій ми не розглядаємо релігійні і міфологічні точки зору.*

*У деяких довідкових виданнях виділяють ще буденний і художній спосіб сприйняття світу. Для нашого дослідження це не принципово.)*

Необхідність філософського способу пізнання світу полягає в динаміці соціального життя і диктується реальними потребами пошуку нових світоглядних орієнтирів, врегульовуючих людську діяльність. У розвитку суспільства завжди виникають епохи, коли раніше визначені орієнтири, виражені системою універсальї культури (уявленнями про природу, суспільство, людину, добро і зло, життя і смерть, свободу і необхідність і т. д.), перестають забезпечувати відтворення і зчеплення необхідних суспільству видів діяльності. Тоді відбувається розірвання традицій та формується потреба в пошуку нових світоглядних орієнтирів. Філософія продукує їх. Вона узагальнює створене, відкрите, відтворене в цілісну картину, й представляє світ як систему, в якій усе відоме про світ на даний

проміжок часу, займає своє, відведене місце. Філософія формує гармонійну узагальнену картину світу, в якій чітко вказані місця людини, органічного і неорганічного світу та людського існування. Наука – це інше. Вона показує лише один із зрізів різноманіття світу та людського існування.

Найважливішою характеристикою науки є ознака наочності й об'єктивності. Наука наочна.

Вона фіксує явища і намагається фіксувати процеси. Мета – розкрити їх зміст, роздивитися, що там усередині, по суті. Розкритасуть – це оприлюднений зміст процесу або явища. “Оприлюднення” – це знакове позначення складових змісту або явища, це система знакових позначень, яка замінює зміст процесу і показує його зсередини, як сукупність деталей. При цьому наука стикається з дивовижним явищем: система знакових позначень, що фіксує або замінює складові частини процесу в сукупності, в цілому, утворює абсолютно інший процес, що принципово відрізняється від того, який вона аналізувала, тобто розбирала на частини. Якщо простіше, то частини розбитої чашки при склеюванні утворювали іншу чашку, не ідентичну розбитій.

*(8Словами, словосполученнями, символами ...)*

Сучасна наука - це складна і багатообразна система окремих наукових дисциплін. Науковці налічують їх декілька тисяч, які можна об'єднати в дві сфери: фундаментальні та прикладні науки. Мета фундаментальних наук - пізнання об'єктивних законів світу, як вони існують “самі по собі”, безвідносно до інтересів і потреб людини. До фундаментальних наук відносяться:

математичні, природничі (механіка, астрономія, астрофізика, фізика, хімічна фізика, фізична хімія, хімія, геохімія, геологія, географія, біохімія, біологія, антропологія і ін.), соціальні (історія, археологія, етнографія, економіка, статистика, демографія, науки про державу, право, історія мистецтва і ін.), гуманітарні науки (психологія і її галузі, логіка, лінгвістика, філологія та ін.). Фундаментальні науки тому і називаються фундаментальними, що своїми основоположними висновками, результатами, теоріями вони визначають зміст наукової картини світу.

Прикладні науки орієнтовані на вироблення способів застосування отриманих фундаментальною наукою знань об'єктивних законів світу для задоволення потреб і інтересів людей. До прикладних наук відносяться: кібернетика, технічні науки (прикладна механіка, технологія машин і механізмів, опір матеріалів, технічна фізика, хіміко-технологічні науки, металургія, гірська справа, електротехнічні науки, ядерна енергетика, космонавтика та ін.), сільськогосподарські науки (агрономічні, зоотехнічні); медичні науки; педагогіка і т. д. У прикладних науках фундаментального знання набуває практичне значення, використовується для розвитку продуктивних сил суспільства, вдосконалення наочної сфери людського буття, матеріальної культури.

Таким чином, філософія розглядає загальні процеси, тобто процес в процесі, а наука намагається опредметнити процес, зупинити його плинність, розкласти на фрагменти і розглянути, означити складові частини процесу.

Історія філософії виділяє в розвиткові філософії два основні етапи: класичний і некласичний. Етап класичної філософії – це безумовна близькість до науки. Це спроба розкриття суті предмету дослідження: буття світу і людини. А оскільки розкриття суті (зміст) – це призначення науки, то класична філософія, що тільки-но звільнилася від науки, практично, використовувала ті ж методи. Тільки її предмет дослідження був масштабнішим і менш практичним.

Етап некласичної філософії – це спроба осягнення існування. Це вже дослідження процесу, визнання його незбагненності, і одночасно факту плинності буття, його практичної невланності. Для некласичної філософії “процес”, “явище”, як поняття стали недоступні пізнанню. Якщо класична філософія і наука в “процесі” та “явищі” могли виявити зміст і оголосити про його розкриття, визнаючи, що цей “процес” або “явище” вже пізнані, змістовно розкриті, то некласична філософія виявила і спробувала аргументувати абсолютно іншу ідею. А саме, що самі “процеси” або “явища” є не що інше, як складові первинного фундаментального явища – *буття*. Світ, який оточує людину і частиною якого людина є – не що інше, як буття: безперервний, спрямований рух. А ті “процеси” і “явища”, які класична філософія та наука, як їм здавалося, змістовно розкривали, насправді є фрагментами існування світу, що до того ж втратили свою цінність унаслідок того, що висмикнуті із буття, висвітлені, вони відриваються від реального процесу й втрачають із ним інформаційний зв'язок. Розкриті наукою і класичною філософією суті існування, з погляду некласичної філософії – це окремі пазли з декількох величезних картин, або ж вирізані кадри з декількох багатосерійних фільмів. Вони не тільки не в змозі розкрити зміст *буття*, вони природно навіть не можуть на це претендувати; *буття* непізнане.

З моменту визнання факту непізнаності *буття* світу (кінець дев'ятнадцятого століття), філософія протиставила себе науці, чим ще більш підірвала визнання і вагу в науковому й навколонауковому середовищі. Філософію визнали не наукою, відповідно, на тлі науково-технічного прогресу, досягнень наукового знання, філософію, за мовчазною згодою багатьох, відсунули на задвірки процесу пізнання. У ХХ ст. модним та істинним був визнаний науковий спосіб пізнання світу, оскільки вважалося, що як такого *буття* світу немає, а є сукупність змістовно розкритої суті (процесів і явищ), яка і утворює картину світу.

Але до середини ХХ ст. у самій науці окреслилися якісні зміни: класичні наукові теорії замінили теорії не класичні, релятивістські. У надра самої науки прийшло розуміння того факту, згідно з яким некласичну філософію і відсунули назадвірки процесу пізнання: світ – це не сукупність дискретностей (суті), а дискретно-континуальне середовище (*буття*). Наука визнала, що розглядати світ як сукупність суті (дискретностей) неправильно.

Тобто до середини ХХ ст. наука підійшла до того, що у ХІХ ст. у працях А. Шопенгауера і С. К'єркегора філософія тяжіла – до ірраціонального розуміння світу, до розуміння світу, як існування (спрямованого і безперервного руху). Висновки неklasичної філософії отримали обґрунтування в неklasичних наукових теоріях, біля витоків яких стояли такі знакові фігури, як Макс Планк, Альберт Ейнштейн, Нільс Бор, Луї де Бройль, Ервін Шредингер, Вернер Гейзенберг, Поль Дирак, Макс Борн та ін.

Фізики позначили *буття* науковим терміном “дискретно-континуальне середовище”, створивши для його опису дві теорії: теорію відносності і квантову механіку. Таким чином, на початок ХХІ ст. філософія і наука прийшли до загального визнання факту *буття* світу. Але воно у розумінні філософії і науки принципово різне. Для науки *буття* світу залишилося *пізнаваним* через пізнання суті (дискретності або континуальності), а для філософії пізнання *буття* світу через пізнання суті принципово неможливе. У філософії визнається факт пізнання суті, але сукупність змістовно розкритої суті, з погляду неklasичної філософії, неправильна. Суть, як фрагменти існування, тільки висвітлює аспекти існування, другорядні його характеристики. В цілому, в потоці, в “пориві”, в русі, пізнати *буття* раціональними методами, інтелектом – неможливо<sup>9</sup>.

З погляду філософії, існування можна пізнати або інтуїцією, або, як мить, осяяння. У сучасній філософії визнається можливим пізнання *буття* тільки як осяяння, “просвітлення”, у момент якого *буття* “трохи відкривається” у своїй цілісності, як потік, рух. З цих установок, що принципово не зводяться, здійснюється наукове і філософське пізнання світу. Наука робить ставку на розкриття суті, через них прагнучи підійти до розкриття змісту *буття*. Філософія намагається за рахунок використання нових методів “осягнути” або охопити існування в цілому. З наукової точки зору, у міру розкриття суті існування, філософія займається даремною справою, оскільки неможливо осягнути неосяжне. З філософської точки зору науковий спосіб пізнання світу помилковий, оскільки систематизація змістовно розкритої суті приводить до спотвореного розуміння змісту існування.

(*9* Класичними в цьому питанні вважаються роботи французького філософа, нобелівського лауреата Анрі Бергсона (1859-1941).)

#### **4. Поняття “буття” у контексті науково-філософського світогляду.**

Сучасний рівень розвитку знання не дає можливості визначити, який із способів: філософський чи науковий, є істинним у визначенні змісту поняття “буття”. Досягнення є як з одного, так і з іншого боку. Спробуємо інтегрувати кращі методи філософського та наукового способу пізнання світу і використовувати в аналізі поняття “буття” науково-філософський спосіб пізнання світу. Чому саме науково-філософський спосіб, а не, наприклад, філософсько-науковий? Тому що науковий спосіб пізнання світу із *буття* виокремлює найбільш доступну суть і розкриває її зміст, намагаючись розкрити зміст самого *буття*. Іхай не завжди сукупність змістовно розкритої

суті відповідає дійсній картині буття, зате опредметнена суть, така, що виявилася свій зміст у результаті використання наукових методик, дозволяє з'ясувати аспекти самого існування. Змістовно розкрита суть (опредметнена суть) дозволяє буттю певною мірою виявитися себе. І це явище буття є цілком об'єктивним, оскільки підтверджене суттю, що виявила свій зміст. У міру розкриття змістовних фрагментів (суті), буття змінюється або доповнюється саме уявлення про нього. Тобто, у міру кількісного і якісного розкриття суті, ми можемо говорити про зміну розуміння наукової картини світу або буття. Це цілком прийнятний та закономірний процес. Наукове пізнання світу, підхід до пізнання буття через розкриття змісту суті, дозволяє реально, раціонально дивитися на саме буття, ототожнювати себе з ним, епізодично бути присутнім у ньому, і залишатися переконаним у тому, що ця присутність реальна у такому ж реальному бутті.

Чому ж ми обрали саме науково-філософський спосіб пізнання буття? Філософський спосіб пізнання буття, на відміну від наукового, не наочний. Він масштабний і абстрактний. Його відмінна риса – охопити буття в цілому, в русі, в пориві. Безнаукового способу, без зв'язку з суттю та її змістом, філософський спосіб пізнання світу дуже часто буває помилковим, на рівні ілюзії, фантазії або ж поверхневого узагальнення. Можна охопити буття, можна уявити, що його зміст розкрито, але все це уявлення про буття, хочемо ми цього чи ні, має відповідати реальності. Коли уявлення про буття не відповідає опредметненій суті – мова не може йти про *реальне* буття.

Можливо, це буття ілюзорне, *фантастичне*<sup>10</sup>, або ж фантазмагоричне<sup>11</sup>, але це не те буття, в якому присутній наш світ і мисамі. Саме з цієї причини, на наш погляд, філософський спосіб пізнання світу безпосередньо залежить від наукового способу.

Але з іншого боку, філософський спосіб пізнання буття дозволяє розглянути його в цілому, в потоці, в русі. Філософський спосіб – це не сукупність опредметненої суті, що максимум може дозволити собі наукове уявлення про буття, це спроба закарбувати ціле. Це свого роду прозріння, просвітлення, осяяння, про яке йшлося у першій темі. Але, безумовно, це спроба масштабного опредметнення буття, його ідентифікація із знаково позначення як цілого, неподільного. Для філософського способу пізнання буття як ніколи важлива ерудиція – широка обізнаність про опредметнену суть. Знання (кількісне і якісне) опредметненої суті дозволяє найбільш вірогідно прозріти буття, ідентифікувати його в тому або іншому масштабі, знаково позначити. Філософський спосіб пізнання світу – це не просто висвітлення буття в цілому. Це можливо, але висока вірогідності того, що висвітлене в цілому буття виявиться фантазмагоричним. Філософський спосіб пізнання світу, це, насамперед, висвітлення буття з безперервним співвідношенням із опредметненою суттю, тобто з науково встановленими фактами. А. Койре відзначив, що історія наукової думки учить нас, що:

а) наукова думка ніколи не була повністю відокремлена від філософської думки;





фізикою змістовно розкрито. Природничо-наукове знання пропонує, в термінології І. Пригожина, *фізику того, що існує* модель існування, представлена змістовно розкритою суттю. Фізика що існує – це сучасна природничо-наукова модель буття. У праці “Концепції сучасного природознавства” В. Горбачов описує цю модель таким чином: “Сучасні фізичні теорії мають справу з найосновнішими поняттями, властивостями, станами природи, такими як час, простір, маса, заряд, поле, вакуум і т.д. Створена теорія атома, що пояснює стабільність атомів, періодичність властивостей хімічних елементів, утворення хімічних зв'язків різних видів, що пояснюють численні та різноманітні фізичні і хімічні явища.

*(12 В даний час, як впливає з дослідження В. Горбачова, під фізичним вакуумом розуміється “сукупність віртуальних станів, віртуальних пар з нескінченною щільністю енергії”). У сучасній квантовій теорії показується, що існує безліч вакууму, який реалізується за допомогою спонтанного порушення симетрії. - Горбачев В. В. Концепции современного естествознания. В 2 ч.: Учебное пособие. - М.: Издательство МГУП, 2000. - 274 с.)*

Встановлена будова атома й складових його частинок. У результаті сформульована послідовна концепція атомістичної будови матерії, згідно якої все суще складається з 12 фундаментальних ферміонів: 6 кварків різних ароматів і кольорів та 6 лептонів з різними лептоновими зарядами. Все різноманіття природних явищ пояснюється взаємоперетворенням цих частинок і їх взаємодією, які зводяться до чотирьох видів фундаментальних взаємодій – гравітаційного, сильного, слабого й електромагнітного. Передбачається, що переносниками взаємодії є частинки – фундаментальні бозони, фотони, гравітони. Здійснюються спроби об'єднати ці взаємодії в одне. Важливо також, що результати дослідження мікросвіту дають можливість по-новому осмислити процеси мегасвіту – народження і еволюцію зірок, галактик, всього Всесвіту. З погляду сучасного розвитку знання в основу буття покладено чотири фундаментальні закони (груп законів):

- 1) другий початок термодинаміки;
- 2) закон ієрархічної еволюції як зростання ентропії (закон А. Хазена);
- 3) закони самоорганізації;
- 4) закони збереження фізичних величин.

У бутті виділяють три основні властивості: воно спрямоване, зумовлене та незворотне.

Факт *спрямованості* буття виходить із другого початку термодинаміки і є загально визнаним у науці та філософії. *Зумовленість* буття до цих пір викликає сумнів інерозуміння в науково-філософських колах. Одним з перших дану властивість буття постулював В. Гегель. Серед сучасних дослідників цій властивості буття приділив увагу Р. Пенроуз. Він допускає, що якщо вважати, що модель Всесвіту відповідає моделі ідеального газу, то спрямованість еволюції пояснюється переходом системи з “низькою” ентропією до системи з “високою” ентропією, а точка сингулярності і є ні що інше, як найменша ентропія. Такий зміст структури Всесвіту якраз

приводить до розуміння факту *зумовленості* буття, *зумовленого* розвитку матеріального світу: кожна подія з певним ступенем вірогідності визначена подією попередньою. Зумовленість для мене це, перш за все, *передуюча* будь-якій визначеності визначеність (або ж випадковість, що стала визначеністю). Це більш ніж спрямованість, яка вказує на лінійну послідовність буття. Зумовленість не виключає випадковостей, але при цьому, всі випадковості припустимі в рамках попередніх подій. Зумовленість як поняття вказує на факт, що будь-яка певна подія послідовна, закономірна, а можливо, і випадково викликана таким же передуванням, певною подією.

*Зумовленість існування* (зумовлений розвиток матеріального світу) – це еволюційний перехід від початкової точки (припустимо, точки сингулярності) до сучасної структури Всесвіту, що розширюється. Зумовлене існування – це певні ієрархії еволюціонуючої матерії, поява яких викликана такими ж попередніми певними ієрархіями.

Третя властивість буття - *незворотність*, яку, спираючись на другий початок термодинаміки, постулював сучасний американський учений К. Денбіг. Денбіг не створив загальної теорії незворотності, оскільки вважав, що через величезну різноманітність незворотних процесів це зробити маловірогідно.

Перед собою він поставив інше завдання: показати, що *незворотність* – це поняття ширше, ніж зростання ентропії.

Таким чином, кажучи про *буття світу* з погляду сучасного науково-філософського знання, ми ведемо мову, головним чином, про чотири основні фундаментальні процеси:

1. Про другий початок термодинаміки, який розкриває зміст першої причини руху (буття) у визначальному (фундаментальному) просторі. Первинний простір *буття*, як ми вважаємо, це простір космічного вакууму.
2. Про *зумовлений* розвиток матерії, яка розкритою суттю проявляє себе в *бутті*. Змістовно цей процес пояснюється *спрямованістю* та *незворотністю* первинного руху і не виключає випадковостей;
3. Про ієрархічне *явище суті* (матерії, її станів і форм) у бутті. Основу ієрархічного явища суті в бутті пояснює закон Хазена.
4. Про *незворотність* процесів і явищ у матеріальному світі.

Підведемо підсумки:

По-перше, ми встановили, що будь-яке розуміння світу як розвитку, насамперед, пов'язане з поняттям “*еволюція*”. Ми привели цілий ряд доказів на користь синтетичної теорії еволюції і висловили стурбованість якістю розгляду цього питання, як в середніх, так і у вищих навчальних закладах.

По-друге, ми показали, що основу світогляду планетарно-космічного типу особистості повинен складати науково-філософський спосіб сприйняття дійсності і аргументували своє твердження.

По-третє, ми обґрунтували значущість науково-філософського способу сприйняття світу в розкритті основ Всесвіту, спробувавши “*примирити*” самодостатні науковий і філософський способи світосприйняття, з метою формування дієвішого, масштабнішого та ефективнішого способу, який, можливо, і стане основою світосприйняття у людини майбутнього.

По-четверте, використовуючи науково-філософський спосіб сприйняття дійсності, ми розглянули поняття “буття” і показали його зв'язок з природничо-науковим поняттям “еволюція”.

## **ТЕМА 5.. ДУХОВНІ ВИМІРИ ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ. ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКІ ЦІННОСТІ**

### **План**

1. Духовність – один з інтегруючих елементів суспільства.
2. Роль цінностей у структурі буття особистості.
3. Світоглядні засади особистості – основа педагогічної діяльності.
4. “Золоте правило моралі” та його вплив на розвиток філософії освіти.
5. Біблейські заповіді – основа внутрішнього абстрактного образу особистості.
6. Система освіти як транслятор норм і цінностей буття.
7. Моральні максими Л. Толстого.
8. Формування української ціннісно-нормативної моделі.
9. Ціль і мета як відношення та передбачуваний результат.

### **1. Духовність – один з інтегруючих елементів суспільства**

Одним з основних інтегруючих елементів суспільства виступає духовність, а саме основна її складова – загальнолюдські цінності.

На думку А. Запісоцкого, найважливішою для духовності, щорозвивається, є “*ціннісно-нормативна сфера свідомості особистості*”. Система цінностей входить в ядро особистості і виступає як світоглядна основа всіх сфер та аспектів її життєдіяльності. Основна функція системи освіти якраз і полягає у здатності формування даної компоненти, що й знаходить віддзеркалення в самому понятті освіта. Ядро особистості – це повноцінне, гармонійне внутрішнє “Я” людини, або в науково-філософській термінології – це внутрішній абстрактний образ, крізь призму якого людина сприймає зовнішній світ. У свою чергу, основу внутрішнього абстрактного образу (або внутрішнього “Я”) утворюють загальнолюдські цінності: актуалізована інформація, відображена в нейронних об'єднаннях довготривалої пам'яті.

### **2. Роль цінностей у структурі буття особистості**

Існує ціла філософська дисципліна – аксіологія, яка розглядає структуру цінностей і їх місце в бутті людини. Аксіологія піднімає питання про зв'язок цінностей між собою та із фрагментами буття світу. Значення самого терміну “цінність” вказує на особливе значення для людини або суспільства тих чи інших об'єктів, відносин або явищ дійсності. На думку Е. Гусинського і Ю. Турчинової, цінності – це деякі риси, характеристики реальності (справжньої або уявної), щодо яких існує установка глибокого прийняття, бажання їх втілення. Цінності – це актуалізована інформація, закодована в знакових системах і поняттях, відображена в нейронних об'єднаннях довготривалої пам'яті та складова основи внутрішнього абстрактного образу. Цінності – це межі, які обрамлюють пізнавальну активність психіки. Якщо ця активність пов'язана з добром, тобто з цінностями позитивними, то вона захочується, викликає позитивні емоції, якщо зі злом, цінностями негативними, то вона карає і викликає неприйняття з боку суспільства. Все, що існує у світі, може

стати об'єктом ціннісного відношення, тобто оцінюватися людиною як добро чи зло, краса чи потворність, можливе чи неприпустиме, істинне чи хибне. Основне завдання аксіології полягає в тому, щоб показати місцечінності у структурі буття й у відношенні до фактів реальності.

### ***3. . Світоглядні засади особистості – основа педагогічної діяльності.***

Цінність будь-якого фрагмента буття світу визначається його значущістю для суб'єкта та суспільства і лише в такому, суб'єктивному форматі вона існує. Індивідуальна система ціннісних орієнтацій утворює основу внутрішньої людини, її "Я", світогляд. Основа створюється і закріплюється усім життєвим досвідом людини, всією сукупністю її переживань, які проростають у її взаємодії із зовнішнім світом. Ця система забезпечує стійкість особистості, спадкоємність поведінки, визначає спрямованість потреб і інтересів. Цілісність, стійкість системи цінностей забезпечує повноцінне явище психіки в психпросторі, стійкість до стресів, цілеспрямованість діяльності. Цінності виконують функцію перспективних стратегічних життєвих цілей і є головним мотивом життєдіяльності. Цінності визначають етичні засади та принципи поведінки, тому будь-яке суспільство зацікавлене в тому, щоб люди дотримувалися актуальних для теперішнього часу правил поведінки. От чому з перших кроків в онтогенезі психіки дитини потрапляє під цілеспрямовану дію виховного процесу. Метод виховання, прийнятий в даному суспільстві, визначається системою цінностей, що у свою чергу запанувала в ній. Робота у сфері освіти і особливо безпосередня педагогічна діяльність тісно пов'язані зі світоглядними засадами людини, навіть якщо це не усвідомлюється нею і не виражається явно. Педагогічний процес більшою мірою встановлює ціннісні орієнтації людини, тому дуже важливо в навчально-виховному процесі керуватися таким світоглядним принципом, який орієнтує людей на творчу самореалізацію, усвідомлення власної планетарно-космічної суті.

Сенс і цінності системи освіти лежать за межами будь-якої конкретної педагогічної або психологічної дисципліни, що вивчається педагогом в процесі професійної підготовки. Становище вчителя по відношенню до учнів таке, що в повсякденній діяльності проявляються і співіснують дві групи цінностей: з одного боку, цінності, що складають основу внутрішнього "Я" самого педагога, а з іншого боку, цінності, що складають основу системи утворення. Ці дві групи цінностей можуть перебувати в гармонії, але можуть і жорстоко конфліктувати. Від гармонійності або деструктивності їх співіснування залежить актуальність цінностей, закладених в основу внутрішнього світу учнів, особливості формування у підростаючого покоління світогляду.

Необхідним компонентом ціннісного відношення є емоції. Емоційність цінностей пояснюється тим, що, спочатку вони сприймаються свідомо, і настільки входять в основу внутрішнього абстрактного образу, настільки часто повторювані в повсякденній активності психіки, що як звичка, звичний образ діяльності, витісняються в підсвідомість. А витіснені в підсвідомість,

цінності завжди активують плотсько-емоційнускладову психіки, викликаючи радість, милування, захоплення, благоговіння та інші прояви.

Вища форма ціннісної емоції – катарсис, проясненнявідчуттів, очищення від “скверни”. А. Гулига відроджує цейзабутий аристотелівський термін і вважає, що “Цілий спектретичних, естетичних і суто аксіологічних категорій розчинили всобі те, що було змістом стародавнього слова “катарсис”. На думку А. Гулиги, сучасна тріада цінностей “Віра, Надія і Любов”у своїй єдності якраз і утворюють змістовну частину катарсису –вищої форми ціннісної емоційності людини.

А. Гулига виділяє два варіанти ціннісної емоції – безумовний(сакраментальний) та естетичний. Сакраментальне відношення включає переконання у виняткових властивостях об'єкта. Віннаділяється або надзвичайною привабливістю, або святістю, абонадприродною силою, або чимось іншим, що ставить людину взалежність, змушує домагатися володіння об'єктом абопідкорятися йому. Поклоніння при цьому “прагматичне”,самопожертвування має “утилітарний” характер – люди позбавляють себе чогось, аби сакраментальний об'єкт зберіг абознайшов щонебудь. Любов (у всіх її проявах), що є міфологічним ототожненням себе з об'єктом, релігійна віра – прикладибезумовно ціннісного відношення. Критична оцінка зведена тутдо мінімуму.Естетичне відношення дозволяє вільний погляд на об'єкт, певну дистанцію між об'єктом і суб'єктом, безкорисливе милування предметом, радість від гри з ним. Термін “гра”, введений в естетику І. Кантом, використовується тут в найширшому сенсі – не як спосіб розваги, а як принцип діяльності.

#### **4. . “Золоте правило моралі” та його вплив на розвиток філософії освіти**

Гуманістичні цінності повинні становити зміст сучасноїфілософії освіти. Підкреслимо, що відома моральна максима, як“золоте правило моралі”, що акумулює моральний досвідцивілізації, зафіксована в невеликих фольклорних жанрах,приказках, оповідях. “Золоте правило” - це моральна заповідь,згідно якої *людина не повинна здійснювати по відношенню до інших того, чого не бажає для себе*. “Золоте правило” буловідоме задовго до появи писемності.

Німецький філософ І. Кант писав, що людство саме створюєумови, які впливають на його історію. Він розглянув моральнийсенса “золотого правила” на рівні філософського аналізу тасформулював основний закон етики – категоричний імператив.На думку І. Канта для людини найважливішим є “чисте небо надголовою і моральний закон усередині”.І. Кант сформулював три світоглядні питання, які повиннівизначити загальну орієнтацію людини у світі:

1. Що я можу знати? (теоретико-пізнавальне питання,проаналізоване в “Критиці чистого розуму”);

2. Що я повинен робити? (питання практики і етики; мова йде про свідомий вибір людиною життєвого шляху, поведінки; проаналізований в “Критиці практичного розуму”);

3. На що я можу сподіватися? (зіставляється людина і його майбутнє).

Взаємозв'язок цих питань Кант розглянув, аналізуючи питання: Що таке людина? У праці “Логіка” він обґрунтував високе призначення філософії: стимулювати інтелектуальне і моральне самовдосконалення людини.

Кант дійшов до висновку, що життєва етика - це філософія переконання. Саме тому етика відноситься до практичної філософії, оскільки саме переконання і визначають принципи людської діяльності, об'єднують вчинки людей та їх мотиви.

### ***5. Біблейські заповіді – основа внутрішнього абстрактного образу особистості***

Не менш значимими для філософії освіти і системи цінностей, що закладається в основу внутрішнього абстрактного образу кожної психіки, є біблейські заповіді, які акумулювали у собі найбільш цінне та святе з-поміж багатовікової історії цивілізації. У “Старому завіті” приведено десять заповідей християнства:

1. “Да не буде у тебе інших богів перед особою Моєю”;

2. “Не роби собі кумира і ніякого зображення того, що на небі вгорі, і що на землі внизу, і що у воді нижче за землю. Непоклоняйся їм і не служи їм; бо Я Господь, Бог твій, Бог ревнитель, що карає дітей за провинку батьків до третього і четвертого роду, що ненавидять мене. І що творить милість до тисячі родів що любить Мене і що дотримує заповіді Мої”.

3. “Не вимовляй імені Панове, Бога твого, марно; бо Господь не залишить без покарання того, хто вимовляє ім'я Його марно”.

4. “Пам'ятай день суботній, щоб святити його. Шість днів працею, і роби всякі справи твої; А день сьомий – субота Господу Богові твоєму: не роби в оній ніякої справи ні ти, ні син твій, ні дочка твоя, ні раб твій, ні рабиня твоя, ні худоба твоя, ні прибулець, який в житлах твоїх. Бо за шість днів створив Господь небо і землю, море і все, що в них; а в день сьомий почив. Тому благословив Господь день суботній і освятив його”.

5. “Почитай отця твого і матір твою, щоб продовжилися дні твої на землі, які Господь, Бог твій, дає тобі”.

6. Не вбивай.

7. Не перелюбствуй.

8. Не кради.

9. “Не промовляй хибного свідчення на ближнього твого”.

10. “Не бажай будинку ближнього твого: не бажай дружини ближнього твого, ні раба його, ні рабині його, ні вола його, ні осла його, нічого, що у ближнього твого”.

На відміну від християнства у буддизмі п'ять традиційних заповідей:

1. Не убий.

2. Не вкради.
3. Не говори брехню, плітки чи провокації.
4. Утримуйся від сексуальної невірності, від сексуальної активності, яка приносить страждання і шкоду іншій особі.
5. Стримуйся від сп'яніння, яке приводить до безтурботності чи втрати контролю над собою.

На думку І. Ільїна: *“Жити варто тільки тим і вірити вартов те, за що варто боротися і померти; бо смерть є дійсний, вищий критерій для всього життєвого змісту. Достатньо самому застосувати цей критерій, зі всією серйозністю і у всьому його глибокому значенні, освітити ним будь-який життєвий зміст – його вірність та переконливість розкриється перед очима”*.

В. Холодний вважає, що загальнолюдські цінності в усій їх множині зароджуються і функціонують в психіці людини одночасно. Він розподіляє їх на три групи: атрибутивні (до них відносяться загальнолюдські цінності, які характеризують особистість як самодостатній феномен), безумовно-етичні (фіксують відношення особистості до світу) і такі, що об'єктивувалися (прояви особистості в реальній соціальній життєдіяльності).

До атрибутивних загальнолюдських цінностей В. Холодний відносить:

1. *Потенційну соборність*<sup>15</sup> – як синкретичне світовідчуття людини, здатне розвинути в багатий світ духовних переживань.

2. *Вічність (Надпросторовість)* – життєдайна космічна сила, яка нібито породжує і притягує до себе духовно мислячу людину. Особистість відчуває присутність Вічності у всіх духовно значимих для неї подіях: творчій діяльності, своєму родоводі, малій та великій Батьківщині, самому факті існування нації, до якої вона належить і так далі. Для творчої особистості справа, якій вона присвятила життя, набагато важливіша, аніж усі мирські блага, почасти і саме життя. Та обставина, що людина залишається після смерті у пам'яті друзів, соратників та інших людей, наповнює її душу надією і залучає до Вічності. Навіть самотність відчуття загибелі всього конкретного в ході еволюції, але вічність космосу спонтанно повертає людині оптимізм, робить її духовність космічно значимою.

3. *Коллективістську цінність* – переосмислене відтворення минулого духовного досвіду шляхом взаємодії між окремими людьми і народами.

4. *Безмежну цілеспрямованість* – інстинктивна потреба людини вийти за межі реального буденного життя, за межі самого себе, колективу і навіть Вічності.

*(15 Соборність – поняття російської філософії, вироблене Хомяковим в рамках його вчення про Церкву як органічне ціле, як про тіло, частиною якого є Ісус Христос. Церква перш за все є духовний орган, цілісна духовна реальність, а тому всі члени Церкви органічно, а не зовні, сполучені один з одним, але усередині цієї єдності кожна особа зберігає свою індивідуальність*

*і свободу, що можливо тільки в тому разі, якщо єдність заснована на безкорисливій, самовідданій любові. Соборність – це вільна єдність членів Церкви в справі сумісного розуміння ними правди і вільного відшукування*



шляху до порятунку... - Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – С. 941.)

5. *Абстрактне етичне відчуття*, відчужене від конкретних форм його прояву.

6. *Непредметне естетичне відчуття*.

7. *Інтелектуальне відчуття*, що підноситься над реальними процесами вирішення тих чи інших конкретних проблем.

8. *Особистісну духовність* - індивідуалізоване відтворення соборності. Людина за посередністю колективістського світового відчуття залучається до Вічності і духовного досвіду поколінь, завдяки чому стає духовно незалежною особистістю.

9. *Духовний ідеал*.

10. *Постійний пошук сенсу життя* – людина відчуває і шукає в навколишніх явищах певну духовну значущість, ніколи незадовольняючись ні рівнем свого, ні рівнем суспільного розуміння останньої.

11. *Спонтанний пошук сенсу життя*, у свою чергу, породжує нову архетипову цінність – здатність соборної особистості постійно перебувати у *смысловій ситуації*, бачити сенс у всіх явищах, з якими стикається його існування.

12. *Потреба натхненного страждання*, муки творчого буття.

13. З натхненим стражданням органічно пов'язане інстинктивне відчуття *тривоги*. Воно ніколи не покидає людину, але усвідомлюється нею переважно в екстремальних ситуаціях.

14. *Інстинкт життя і смерті* як універсальні двоєдині надпросторові чинники, безпосередньо стимулюючі виникнення соціальному середовищі напруги сенсу життя.

15. Усі перераховані цінності, що містять у собі різне духовне значення, формами виразу присутньої у людській психіці потреби *самоутвердження (самовираження) і самствердження* особистості. Спонтанно люди прагнуть самореалізації, але соціальні обставини часто змушують їх відмовитися від самих себе. Рідко кому вдається зберегти незалежність, і тому потреба формального самоствердження часто буває достатньою і переважає над аксіологічним самовираженням, а не навпаки.

На думку В. Холодного до безумовно-етичних цінностей відносяться:

1. *Совість*, як ірраціональне відчуття благоговіння по відношенню до іншої людини, світу в цілому і окремих його проявів.

2. *Сором* людський і здатність *натхненно-вольового подолання* його у разі обмови чи суспільного нерозуміння.

3. *Відчуття провини і покаяння*.

4. *Відчуття співчуття і милосердя*.

До цінностей, що об'єктивувалися, В. Холодний відносить:

1. *Відчуття трагедії* своєї особистої долі, долі свого народу, людства і космосу. Людина стихійно або свідомо з великою чименшою напругою завжди стоїть перед вибором "бути чи небути".

2. *Бажання щастя і відчуття безвиході* від його перенасичення.

3. Прагнення до *задоволень* і здатність *відмовитися* від них заради етичних і громадянських принципів чи стихійних ідеалів.
  4. Відчуття *нового і консерватизму*: очікування докорінних змін духовно-соціального буття й туга за минулим.
  5. Відчуття рівності, соціальної *справедливості* і рівноправ'я.
  6. Духовне тяжіння людини до іншої людини, загострений інтерес до представників інших націй та регіонів.
  7. Інстинктивне відчуття *етнічної* єдності.
  8. *Національна самосвідомість*: відчуття своєї належності до певної нації і причетності до її самобутньої інтерпретації загальнолюдської духовності, що припускає соборне піднесення над етнічним інстинктом та подолання національного егоїзму.
  9. *Наднаціональна самосвідомість* – здатність особисто брати участь в міжнаціональному процесі переосмислення загальнолюдських цінностей і наповнення їх новим змістом.
  10. Орієнтація на *авторитет*: природа, минулий духовний досвід та ін.
  11. *Шанобливе ставлення* до природи, батьків, дітей, видатних особистостей, окремих геніальних творінь та ін.
  12. *Родовідний* (сімейний) інстинкт.
  13. Відчуття малої й великої *Батьківщини*.
  14. Здатність людини випробовувати духовну *причетність* до тих місць, де вона побувала, і до діяльності, у якій колись приймала участь.
  15. Духовна *пам'ять* як інтеграція і піднесення над відчуттями авторитету, шанобливості, родоvodu, національності, Батьківщини.
  16. Відчуття *любові і дружби*.
  17. *Доброта і душевність*.
  18. *Громадянська* принциповість як подолання конформізму<sup>16</sup> і нонконформізму<sup>17</sup>.
  19. *Вірність* і почуття *обов'язку*.
  20. Відчуття *свободи і відповідальності*.
  21. Прагнення до *діяльності*.
  22. Відчуття *господаря*, поєднання *ощадливості, щедрості та добродійності*.
  23. Світоглядний *плюралізм* у душі людини, що проростає з єдиного духовного коріння, і здатність об'єднувати різні точки зору у цілісну систему цінностей.
  24. Здатність *узагальнено мислити і виражати* у структурі понять свій духовно-інтелектуальний потенціал.
  25. Здатність *трансформувати* почуття *помсти* у почуття *милосердя та всепрощення*.
- (<sup>16</sup>Конформізм – пристосуванство, пасивне ухвалення існуючого порядку, пануючих думок, некритичне проходження будь-якому зразку, що володіє найбільшою силою тиску.
- <sup>17</sup>Нонконформізм буквально – це незгода із загальноприйнятими установами.)

26. Здатність *трансформувати* інстинкт *агресивності* у *употребу захистити* слабого та суспільно корисну активність.

Потрібно завжди пам'ятати, що "Кожна людина – це не тільки пасивний споживач ментальних цінностей, що склалися до неї. Вона іще й *генератор*, *виробник* духовного досвіду, що відображає її індивідуальність. Людина унікальна, перш за все, по тому *внеску*, який вона, нехай навіть потенційно, але здатна привнести у менталітет соціуму. Цей внесок може бути різним залежно від здібностей, освіти і духовних якостей особистості, але він обов'язково повинен відбутися".

#### **6. Система освіти як транслятор норм і цінностей буття**

Зміст ціннісно-нормативної духовності людини, що формується, обумовлений культурою. Система освіти виступає транслятором найбільш значимих та історично стійких норм і цінностей буття. Наприклад, як зазначає А. Запісоцький, у структурі цінностей американської культури домінують наступні цінності:

- а) особистий успіх;
- б) активна і наполеглива праця;
- в) ефективність і корисність;
- г) автономія і відповідальність;
- д) прогрес (віра в те, що нове — краще старого);
- е) речі;
- ж) пошана до науки;
- з) демократія як спосіб розподілу влади і вирішення конфліктів.

Ядро американського способу і стилю життя складаються самодисципліна, обмеження задовольняє, матеріалізм, прагматизм, споживач, досягнення успіху. Потреба в майбутньому унівелюється високими темпами розвитку технічної культури та цивілізаційними змінами, які дозволяють американцеві отримати нові відчуття і необхідні предмети споживання "тут і тепер". Невисока значущість майбутнього перебуває в певній кореляції із сприйняттям минулого, яке рядовому американцеві увічній гонитві за сьогоденням видається "нудним" і "непотрібним". Саме відтворення даної ціннісно-нормативної моделі об'єднує всі освітні інститути США, незалежно від їх рівня і концептуального наповнення.

На думку А. Запісоцького у формуванні вітчизняної ціннісно-нормативної моделі істотну роль зіграло Православ'я. Визначаючи аксіологічну й антропологічну *специфіку* культури, воно визначило особливості і цільову установку духовного розвитку людини. А. Запісоцький вважає, що ціннісно-нормативна специфіка вітчизняної культури проявляється на двох рівнях: буденному - в праці, побуті, традиціях, обрядах, святах, стереотипах соціальної поведінки, і на рівні самосвідомості. Специфіка культури проявляє себе у мові, текстах культури: філософських, художніх, усній народній творчості і т.п. Склалася точка зору, згідно якої найбільш стійкими

ціннісними домінантами, складовимиціннісно-нормативного ядра вітчизняної культури, є:

1. Низька значущість факторів матеріального благополуччя та орієнтація на ідеальну, духовну сферу;
2. Неукоріненість у сьогоденні та звернення в минуле чи майбутнє;
3. Домінування соціальної орієнтації над індивідуально-особистісними потребами.

### **7. Моральні максими Л. Толстого**

Типовим прикладом вітчизняних ціннісних домінант є максими відомого російського письменника Льва Толстого (1828-1910). Розмірковуючи над суттю людського буття, Лев Толстой сформулював п'ять основних моральних максимум: *Не гнівись, Не перелюбствуй, Не чини зла, Не присягайся і Не воюй.*

Ці максими, на думку письменника та філософа, повинні упорядкувати буття людини, пробудити її совість. Толстой підкреслив, що совість – це пам'ять суспільства, яка усвідомлюється й засвоюється окремою особою і є визначаючим принципом морально-етичної діяльності. Слово “совість”, в прочитанні *со-вість* (де *вість* корінь) має глибоке світоглядне значення, особливо у зіставленні із Кантівськими світоглядними питаннями.

### **8. Формування української ціннісно-нормативної моделі**

У основі православної психології покладено мізерність матеріального благополуччя, аж до аскетизму, орієнтацію на ідеальну, духовну сферу буття. Розглядаючи особливості формування психології російської людини, А. Запесоцький пише: “Історико-культурні передумови духовно-аскетичної орієнтації виявляються в християнській антропології. Невпевненість у сьогоденні і звернення в минуле чи майбутнє яку компонент ціннісно-нормативного ядра культури проявляється у російській думці, яка завжди була песимістична по відношенню до сьогодення і одночасно несла в собі глибоку віру в майбутнє Росії. Відчуття неформленого “сьогодення” російської культури давало підстави вірити в майбутнє, у настання епохи історичної величі і ствердження великої місії Росії. Проте майбутнє бачиться не як результат еволюції сьогодення, воно перебуває нібито “по той бік” катастрофи. Домінування соціального над індивідуальним (тобто належність людини до спільності «ми», неусвідомленість своєї окремоті, пріоритет загального над особистим) виявляє себе в змісті російської ідеї, відбивається в ідеології соціальних перетворень, в характері ідеалів російських революцій, в особливостях російського побуту, в гостинності, в традиційних формах устрою суспільного життя й організації трудової діяльності (селянська община, робоча артіль і т. д.). Соціальна зорієнтованість свідомості російської людини виходить з громадського способу життя та артільних форм організації виробництва. Якщо західне суспільство будувалося на базі гаранту прав і свобод окремої особистості, її автономії від держави, то російське суспільне життя - на соборності і розчиненні “я” в громадському “ми””.

А. Марков вважає, що саме "пріоритет соціального визначив специфіку постановки проблеми свободи відповідальності, індивідуального та соціального. Він додає особливі акценти перспективам суспільного устрою Росії, в яких, як вважав В. Соловйов, ідеал "повного і багатогранного розвитку особистості" відсовується на другий план через його нездійсненність, а в центрі стоїть ідея "всеединства", як божего людського союзу, що об'єднує всі національності і проповідує безумовні етичні цінності".

Один з класиків сучасної вітчизняної педагогіки, людина високої моралі і моральності В. Сухомлинський пише: "Якщо дитина виростила троянду для того, щоб милуватися її красою, якщо єдиною винагородою за працю стала насолода красою і творіння цієї краси для щастя і радості іншої людини, - вона нездатна на зло, підлість, цинізм, безсердечність. Це одне з дуже складних питань етичного виховання. Краса сама по собі не містить ніякої магічної сили, яка виховувала би в людині духовне благородство. Краса виховує етичну чистоту, людяність лише тоді, коли праця, що створює красу, олюднена високими етичними стремліннями, насамперед викликаними пошаною до людини. Чим глибше ця людяність праці, що створює красу для людей, тим більше поважає людина сама себе, тим більше нетерпимим стає для неї відхилення від норм моральності".

Означена ціннісно-нормативна модель культури – це результат взаємодії різних чинників: історичних, геополітичних, психологічних, природних, які важко піддаються аналізу з позиції їх причинно-наслідкових зв'язків. Вони формуються місцем існування людини, соціальними умовами її життя, культурою і, у свою чергу, породжують та відтворюють їх, є їх джерелом і причиною. Звідси випливає, що елементи «інших» культур отримують сенс і значення лише в контексті цілісного історико-культурного світу. Ідеї й цінності, "генетично" непов'язані з ядром культури, починають відігравати деструктивну роль, руйнуючи цілісність культурної системи.

Формування української ціннісно-нормативної моделі ускладнене тим, що в ній протиставили східні (головним чином російські) і західні (європейські) цінності. Як ми вже відмітили, між ними є принципові неузгодженості<sup>20</sup>, які вимагають, насамперед, часу і терпіння, мудрості і далекоглядності. У цьому питанні небезпечний поспіх та революційність, тут більше підходить життєвий принцип "утерпиться - полюбиться". Аналізуючи неповну двадцятирічну історію становлення України як держави, з полегшенням розумієш, що фанатичний націоналізм, який проявлявся у перші роки «самостійності» України, поступається місцем зваженим і толерантним установкам по відношенню до актуалізованих загально-українських цінностей. Що революційна українізація системи

*(<sup>20</sup>Наприклад, це домінування "я" над "ми" в західних цінностях, і "ми" над "я" в російському менталітеті; культ матеріальних цінностей на заході та велика прихильність до духовних цінностей на сході і тому подібне.)*

освіти, можливо, під впливом європейського демократизму, є здоровою, виваженою і об'єктивною у становленні дійсно ціннісно-нормативної бази. І

якщо без емоцій і лже-патріотизму поглянути на найбільш актуальні для сучасного українського суспільства цінності, то ми виявимо їх вражаючу схожість з цінностями російського та білоруського народів. Це та ж “невпевненість у сьогоденні і зверненість в минуле чи майбутнє”; і “відчуття невизначеності “сьогодення”, віра в прийдешні часи, віра у Велику Україну” і “невіддільність людини із спільності “ми”, неусвідомленість своєї окремоті, пріоритет загального над особистісним”; гостинність; традиційні форми устрою суспільного життя; організація трудової діяльності (артілі, бригади) – усе це як і раніше характерне як для російського, білоруського, так і українського народів. Ніхто не заперечує тезу І.Львіна, що дійсне духовне досягнення, завжди є національним. Безумовно, Батьківщина – це та вершина, з якої людині може відкритися загальнолюдське багатство. Позбавлена національної своєрідності Україна може втратити відведене для неї місце у світовій культурі. Українська мова – це не тільки мова національного спілкування. Це конструкція самого способу життя, основа тих духовних цінностей, які об'єднують практично п'ятдесятимільйонний народ України в єдиний культурний простір. Але з іншого боку, Україна і її народ, це частина цілого. І в даний час, цілим продовжує залишатися той соціокультурний простір, який формувався більше трьох сторіч, який має єдине коріння, що датується тисячоліттями<sup>21</sup>, яке зв'язане загальними перемогами і поразками. Не можна заперечувати вплив європейських цінностей на формування української ментальності. Європейські цінності

*(21 Мова йде про Київську Русь.)*

якоюсь мірою меркантилізували<sup>22</sup> український побут, позбавили його щирості та гостинності. Але вплив європейських цінностей на формування світогляду українця і українського суспільства безумовно менше впливу тих, що історично склалися, за 350 років укорінених в культурі і побуті цінностей, які властиві як для слов'янської культури в цілому, так і російсько-білорусько-української культури зокрема.

*(22 Меркантильність (у пер. з фр. і італ. – гедлярський, корисливий) – зайва обачність, крамарювання; самокорисливість.)*

## **9. Ціль і мета як відношення та передбачуваний результат**

*(Що таке мета і завдання? У чому різниця?)* Для початку заглянемо в словники. Найцікавіше й найбільш повне визначення, на наш погляд, дає Малий енциклопедичний словник Брокгауза і Єфрона.

*Мета - (Філософ.), є подання, яке людина прагне здійснити. У поняття цілі входить певне уявлення, прагнення до його здійснення і уявлення про тих засобах, якими мета може бути здійснена. Поняття мета є продуктом діяльності свідомості і волі, суб'єктивна апріорна форма вольової мотивації до дії. Тобто спочатку у людини з'являється бажання ( Мрія ) про що-небудь. Потім людина вибирає, чи необхідно їй з мрії зробити мету. Тобто вже не просто мріяти про що-небудь, а скласти план по досягненню мрії і, як правило, на папері. Після того як план складений,*

*прописуються дрібні кроки (дії), фактично це завдання. І найголовніше після цих трьох етапів - почати діяти. Тобто поступово виконувати намічені кроки (завдання), просуваючись до мети, реалізуючи ту саму мрію, про яку колись людина думала.)*

Вищою мірою ціннісно-нормативної сфери свідомості особистості виступає категорія **віри**, яка, в свою чергу, безпосередньо пов'язана з категорією волі. Згідно сучасних філософських уявлень, віра – це “глибинна загальнолюдська універсалія культури, така, що фіксує комплексний феномен індивідуальної і масової свідомості, що включає такі аспекти, як гносеологічний (прийняття як дійсна теза, не доведена здостовірністю або принципово недоказова), психологічний (усвідомлення і переживання змісту даної тези як цінність, рішуче дотримання її всупереч життєвим обставинам і сумнівам, аж до самозречення: “вірю” як “вірую”) і релігійний (при віднесенні змісту об'єкту віри до сфери надприродного)”.

Віра – важливий елемент ціннісної свідомості, вона виступає мотивом, орієнтиром діяльності людини.

І. Кант розрізняв три види віри: прагматичну, доктринальну та моральну. Прагматичною Кант називав віру людини у свою правоту в тому чи іншому окремому випадку. Ціна такої віри невисока. Нерідко людина говорить про що-небудь з такою упевненістю, що здається, ніби у неї немає ніяких сумнівів щодо своєї правоти. Але спір бентежить її, і виявляється, що упевненості такої вистачає лише на один дукат, яким людина ненаважується ризикувати, а при ставці у десять дукатів готова визнати, що, можливо, помиляється. До доктринальної віри І. Кант відносив перш за все вчення про буття Бога. Доктринальна віра міцна, відзначав він, але все таки труднощі, які зустрічаються при роздумах, іноді можуть породити сумнів. Абсолютно інший характер носить моральна віра, де питання про істинність думок навіть не виникає. ”Таку віру ніщо не може похитнути, інакше були б порушені самі мої етичні принципи, від яких я не можу відмовитися, не ставши у своїх власних очах гідним презирству”. А. Гуліга додає: “Це, по суті справи, віра не в Бога, а в людину. Таку віру може і повинен прийняти будь-який атеїст; вона дає моральне задоволення, породжує ціннісну емоцію – катарсис”. Ментальний зріз антропологічної моделі, що склалася у вітчизняній традиції, припускає єдність раціонального і морального, “філософського умопогляду, рефлексії і релігійної віри”. Російські та українські філософи, відзначаючи специфіку російсько-української духовності, підкреслювали значущість нерациональних аспектів сприйняття світу і, насамперед, віру як специфічний спосіб пізнання. Так, С. Булгаков, М. Бердяєв, С. Франк відзначали, що віра займає значне місце в структурі свідомості не тільки простої людини, але і людини розумової праці. Вона пронизує всі аспекти духовної діяльності, є основою моральності у відношенні до праці, до природи, до цінності та сенсу людського життя. Із цього приводу І. Ільїн писав: “Сякийсь духовний закон, що володіє людським життям; згідно із

цим законом, людина сама поступово уподібнюється тому, у щовірить. Чим сильніша і цілісніша її віра, тим виразніше і переконливіше виявляється цей закон". При формуванні образу людини майбутнього, категорія віри є необхідним стрижнем, із яким *співіснують* знання. Для того, щоб досягнути глобальної мети, яка, як правило, абстрактна і немає аналогів у психпросторі, потрібно вірити у себе, в свою місію на Землі, у правильність вибору реалізації внутрішнього потенціалу психіки. За Б. Гершунським синтез *знання* і *віри* складає суть світогляду кожної людини, який до того ж не формується сам по собі, а виховується системою освіти. Б. Гершунський пише: "Якщо самореалізація особистості – це іє Сенс людського життя, фундамент людського щастя наєдиному, цілісному матеріально-духовному Світі, завдаток збереження та прогресивного розвитку цього Світу і основа продовження власного Я в пам'яті нащадків, в ментальній пам'яті людства, а сфера освіти покликана переконати людину саме в цьому, її вищому призначенні і створити усі необхідні умови для повноцінного прояву індивідуальних здібностей людини шляхом її підготовки до праці та етичного виконання своїх суспільних обов'язків, то основні функції базової освіти повинні полягати у формуванні Віри, в дійсно вищу цінність максимально можливої самореалізації, у створенні умов для самовизначення особистості, самопізнання власних здібностей, бажань, інтересів, реальних можливостей, а основні функції професійної освіти повинні полягати у продовженні розвитку і закріпленні цих світоглядних підстав особистості, в забезпеченні людини знаннями, уміннями і навичками, що сприяють максимальному прояву її здібностей у продуктивній суспільно корисній праці, у ідеях і справах на благо усіх людей Землі, своє власне благо, благо своєї сім'ї, своїх близьких та далеких нащадків". За Б. Гершунським: "Віра, Знання, Праця. Саме у цій неподільній тріаді, Людина майбутнього бачитиме витoki свого сходження до розуміння Сенсу свого життя, свої стартові можливості і гарант реальності своїх життєвих прагнень". Віра народжується на основі ціннісно-нормативної інформації, відображеної у ході онтогенезу, в основах внутрішнього абстрактного образу. Як тільки основні аспекти ціннісно-нормативної бази, що склалася, знаходять підтвердження або підтримку в майбутньому психпросторі, вони набувають стійкішої форми і переходять у категорію віри. Позбавлення людини віри приводить до згубних і незворотних наслідків. Не випадково Ф. Степун вважав, що тільки віра забезпечує цілісність людського світобачення і єдність життєвого стилю, обумовлює зворотну залежність "культурно-господарської убогості" вітчизняного життя і високого напруження духовності, етичного сподвижництва: "Всяка культурна нерозчленована, формальна необробленість, наукова, художня і правова неоформленість свідомості здатні перебувати культурою лише усередині достовірно віруючої душі. Падіння віри неминуче перетворює недиференційовану цілісність народної свідомості з явища культури, в явище відвертого варварства. Як убогість форм російського пейзажу формально прекрасна, благословенна, тиха лише в межах тих, що йдуть внескінченність - в географічну вічність - горизонтів,



так іформальна убогість російської народної свідомості культурно-значуща лише в обрамленні релігійним горизонтом віри”.

У вітчизняній культурі, освіта і духовність розглядалися яксамостійні феномени, що не обумовлюють одна одну. І. Ільїнзначав, що духовність доступна не тільки людям освіченим,людям високої культури: “Історія всіх часів і народів показує, щосаме освічені прошарки суспільства, захоплюючись гроюсвідомості і відволіканнями розуму, набагато легше втрачаютьбезпосередню силу довіри до свідчень внутрішнього досвіду, яка необхідна для духовного життя. Розум, що втратив зв’язок зглибиною відчуття і з художньою силою уяви, звикає обливативсе отрутою руйнівного, такого, що руйнує сумніви; і тому виявляється відносно духовної культури початком, що не буде,а руйнує. Навпаки, у людей наївно посередніх ця руйнуюча силаще не починає діяти. Людина малої “культурності” більш здатнаприслухатися до свідчень внутрішнього досвіду, до свого серця,совісті, відчуття справедливості, ніж людина хоч би і великої,але раціоналістичної культури. Проста душа наївна і довірлива;можливо, саме тому вона легковірна та марновірна і вірить, дене треба; та зате, самий дар віри у неї не відняв; а тому воназдатна вірити і там, де треба. Хай духовність її - некритична,малорозумна, недиференційована, схильна до міфу і до магії, пов’язана із страхом і може заплутатися в чаклунстві. Але духовність її безперечната справжня: в здатності слухати дихання ізаклик Божий, і в любові жалісливою, і в любові патріотично-жертвальною, і в акті совісті, і у відчутті справедливості, і вздатності насолоджуватися красою природи та мистецтва, і впроявах власної гідності, правосвідомості й делікатності. І марно освічений городянин почав би уявляти, ніби все ценедосяжне “неосвіченому селянинові”! Словом, духовна любовдоступна всім людям, незалежно від рівня їх культурності”.І ще він писав: “...внутрішній, духовний досвід, є дійснеджерело і дійсна царина віри, релігії та всієї духовної культуриивзагалі. Виховати людину – означає перш за все пробудити в ній ці духовні переживання, відкрити їй доступ до означеногодуховного досвіду. Тільки у такому досвіді людина може пізнатищо таке любов, яка її глибина і сила, в чому її священнепризначення. Тільки тут вона може навчитися відрізнити добровід зла; почути у самій собі голос совісті; пізнати, що таке честь,благородство і служіння. Тільки у цій площині вона можепобачити, що таке художність і прекрасне мистецтво; виховатисвій смак і розвинути своє сприйняття краси. Тільки духовнийдосвід може відкрити їй, що таке дійсне знання, очевидність ідоказ, і в чому полягає наукова культура і гідність ученого”.

Таким чином, віра, а не знання розглядалася як основадуховного світу вітчизняної людини. Відповідно, пріоритетноюбула не освіта (у її західній версії), а освіта, суть якої М. Гогольсформулював так: “Прояснити не означає навчити, або наставити, або утворити, або навіть освітити, але усю наскрізь висвітлити людину у всіх її силах, а не в одній думці, пронести всюприроду її крізь якийсь очисний вогонь”. Отже, система освіти(від концепції до змістовного наповнення) повинна максимальноповно враховувати і

відтворювати специфіку духовності. Лише в цьому випадку вона ефективно зможе вирішити завдання формування етичної і соціально відповідальної особистості.

Найвищим плотсько-емоційним рівнем віри є призначення.

К. Юнг приділив призначенню пильну увагу. Для нього призначення – це якийсь ірраціональний чинник, який фатально штовхає до емансипації, ось стає з його уторованими шляхами. К. Юнг пише: “Справжня особа завжди має призначення і вірить у нього; має до нього *pistis*, як до бога, хоча це – як, ймовірно, сказала б рядова людина – всього лише відчуття індивідуального призначення. Це призначення діє, проте, як божественний закон, вісь якого не може відхилитися. Той факт, що дуже багато хто гине на власному шляху, нічого не означає для того, у кого є призначення. Він повинен підкоритися власному закону, неначебто був демон, який спокушав його новими, дивними шляхами. Хто має призначення, хто чує голос глибин, той приречений”. Далі К. Юнг пише: “Призначення або відчуття передвизначення – це прерогатива не тільки великих людей, але звичайних, аж до дюжинних; різниця лише в тому, що разом з зубуванням величини призначення стає все більш туманним і несвідомим, немов голос внутрішнього демона все більше і більше віддаляється, говорить все рідше і менш зрозуміло. Адже чим менше масштаб особистості, тим більшою мірою вона невизначена і несвідома, доки, нарешті, вона зникає, стає схожою на ось соціальність, та поступаючись через це власною цілісністю розчиняється у цілісності групи. Місце внутрішнього голосу заступає голос соціальної групи і її конвенцій, а місце призначення – колективні потреби”. У Юнга призначення стає основним критерієм оцінки особистості. “Тільки той, хто свідомо може сказати “так” силі майбутнього перед ним внутрішнього призначення, стає особистістю; той же, хто їй поступається, стає здобиччю сліпого потоку подій і знищується. У тому й полягає велич і спокутний подвиг всякої справжньої особистості, що вона добровільно приносить себе в жертву своєму призначенню і усвідомлено переводить в свою індивідуальну дійсність те, що могло б привести тільки до погибелі, продовжуючи жити несвідомим життям у групі”.

На думку А. Запісоцького, єдиною підставою справжнього людського буття і критерієм моральності виступають духовні цінності та етичні ідеали, з якими людина співвідносить себе, свої вчинки, життя в цілому. Отже, в основі правоздатності лежить ідентичність людини, як суб'єкта моралі, тому що основна категорія має права, а відповідальність – це, перш за все, категорія етична. Відповідальність межує із метафізичною проблемою свободи, яка в площині індивідуального буття вирішується у єдності вчинку, оцінки його наслідків і готовності нести відповідальність за них. Здатність до відповідальності в даному випадку видається не стільки прорахунком можливих каральних санкцій, передбачених кримінальним або цивільним законодавством, скільки усвідомленням міри відповідності (або невідповідності) людського вчинку етичному ідеалу. Тому моральна відповідальність складніша і фундаментальніша за юридичну: вже на етапі вибору вчинку людина передбачає відповідальність не стільки перед законом,

скільки перед якимсьабсолютом (Богом, іншими людьми, перед власною совістю). У моральній площині образним аналогом інституту судової влади виступає совість, як духовно-етичне переживання розриву реального та належного, індикатор відповідності того що відбулося і можливого. Суд совісті для людини моральної заглибиною переживань набагато фундаментальніший за суд юридичний. Тому основні категорії правосвідомості: дія, відповідальність і осудність - це категорії етичні, такі, що свідчать про міру особистісної зрілості. Суб'єкт, що має право - це особа, здатна на духовно-мотивовані вчинки, вибір, визнання своїх дій як власних та готовність нести відповідальність за наслідки. Формується, виховується і розвивається вона лише в "товариській взаємодії" людини з іншими людьми, в смислово-полі діалогу, який складає суть людського буття.

# Тема 6: Естетичний вимір філософії освіти

## План

1. Проблема естетичної освіти та виховання. у європейській філософській думці .
2. Естетичне в освітньо-виховному процесі .
3. Основні функції процесу естетичного виховання .
4. Особливий статус мистецтва в освітньо-виховному процесі.

### **1. Проблема естетичної освіти та виховання в європейській філософській думці**

Естетичний елемент у філософії освіти займає особливе місце, має всезагальний характер і пронизує всі аспекти предмету. Відомо, що лише вихована висока чуттєва культуралюдини здатна зберегти її цілісність і внутрішню свободу, допомогти реалізувати внутрішній духовно-творчий потенціал, організувати свою життєдіяльність за законами краси. Вперше проблеми естетичного виховання знайшли відображення в працях Платона та Аристотеля, де звертається увага на особливу роль держави в організації системи художньо-естетичної освіти. У добу Середньовіччя духовною домінантою епохи стає християнська церква, яка формує інтелектуальні, естетичні та моральні потреби суспільства. З часів Відродження універсальними засобами естетичного виховання стають природа, мистецтво та освіта. У трактатах Альберті, Лоренцо Валла, Леонардо да Вінчі та інших мислителів розглядається ідеал високоосвіченої людини, яка прагне розкрити свій творчий потенціал у багатьох сферах художньої та наукової діяльності. В добу Просвітництва принципи виховання естетичних почуттів особистості знайшли відображення в працях французьких філософів М.-Ф. Вольтера, К. Гельвеція, Ж.-Ж. Руссо та представників німецької естетики І. Канта, Г. Фіхте, Ф. Шіллера, Ф. Шеллінга.

У ХХ столітті над проблемами естетичного виховання працювали такі відомі західноєвропейські мислителі, як Р. Арнхейм, С. Гессен, Дж. Д'юї, Т. Манро, Герберт Рід та видатні українські педагоги А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Андрущенко, І. Зязюн, М. Кіященко, М. Лещенко, М. Овсянніков, В. Роменець, О. Рудницька, В. Шестаков та ін. Розвиток поняття “естетичне виховання”, починаючи з Ф. Шіллера, простежувався на рівні світової та вітчизняної філософської і педагогічної думки. Серйозний внесок у розвиток ідей естетичного виховання зробили українські мислителі: В. Вернадський, Б. Грінченко, С. Миропольський, М. Пирогов, Г. Сковорода, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, та ін. У їхніх роботах простежується динаміка розвитку поняття “естетичне виховання”, що пов’язується з визначенням

гармонійно розвиненої особистості, необхідністю вивчення історії мистецтва, включенням естетичного виховання до системи як загальної, так і педагогічної освіти. Естетичне ставлення до оточуючого світу виражається через естетичну культуру як низку перетворювальних дій, спрямованих на засвоєння, розвиток, репродукцію естетичного в суспільстві та особистості.

Естетична культура – це сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, здібностей до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, потреба вносити прекрасне в оточуючий світ, оберігати природну красу. Її рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, смаків, потреб, ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах.

Естетична свідомість – форма суспільної свідомості, яка є художньо-емоційним освоєнням дійсності через естетичні сприйняття, почуття, судження, смаки, ідеали і виражається в естетичних поглядах та мистецькій творчості.

Структуру естетичної свідомості складають:

1. Естетичні сприйняття, які виявляються у спостережливості, вмінні помітити найсуттєвіше, що відображає зовнішню і внутрішню красу предмета, явища, процесу, відчувати радість від побаченого, відкритого.
2. Естетичні почуття, передусім, почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в оточуючій дійсності, творах мистецтва.
3. Естетичні судження, які передають ставлення особистості до певного об'єкта, явища.
4. Естетичні смаки, що постають як емоційно-оціночне ставлення людини до прекрасного і мають вибіркового, суб'єктивного характер. Стандартних смаків не існує, вони пов'язані з індивідуальним баченням і сприйняттям.
5. Естетичний ідеал. Це своєрідний зразок, з позиції якого особистість оцінює явища, предмети дійсності. Відображає уявлення про красу, її критерії.

Формування естетичної культури та свідомості відбувається через естетичне виховання, яке, насамперед, можна розглядати у декількох аспектах. Естетичне виховання, по-перше, – це процес формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності, здатність до творчого самовиявлення притаманна людині. Однак ця здатність вимагає свідомого, цілеспрямованого, планомірного і систематичного розвитку та саморозвитку. Основним структурним елементом системи естетичного виховання є особистість, оскільки мета, завдання, специфічні методи естетичного виховання орієнтовані на естетичний і загальний розвиток особистості, збагачення її у ході педагогічного процесу.

## ***2. Естетичне в освітньо-виховному процесі***

Основою, на якій здійснюється естетичне виховання, є певний рівень художньо-естетичної культури особистості, її здатності до естетичного освоєння дійсності. Цей рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, оцінок, смаків,

потреб та ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах.

Наявність творчих здібностей, естетичної потреби – найсуттєвіші риси людини. Потяг до краси, до творчості закладений у ній природою. Нерозвинені творчі здібності, незадоволена естетична потреба мають властивість деградувати, розчиняючись в інстинктах. У своїй повсякденній поведінці вона вже керується не прагненням творити, а певними фізіологічними чинниками. Коли дичавіє окрема людина – це трагедія, коли дичавіє людство – це вже катастрофа.

Естетичне виховання, по-друге, – це й педагогічна діяльність, яка спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси. Метою естетичного виховання є високий рівень естетичної культури особистості, її здатність до естетичного освоєння дійсності. Серед духовно-емоційних чинників, з яких складається естетична культура і на які спирається естетичне виховання, особлива роль відводиться естетичним смакам. Естетичний смак – це здатність до відчуття і оцінювання прекрасного у природі, мистецтві, суспільстві і діяльності людини, він є складовою частиною естетичної культури особистості – результатом її загальнокультурного розвитку та вихованості. Смак спонукає особистість до власної творчості. Досить розвинений естетичний смак є не тільки необхідним компонентом гармонійно розвиненої особистості, а й ефективним засобом творчого підходу до дійсності. У науці утвердилася думка, що естетичний смак – це здатність людини розуміти й оцінювати естетичні особливості предметів і явищ природи та суспільного життя. Перші судження про смак як потяг до прекрасного в природі чи мистецтві відомі ще з античних часів проте, через брак наукових узагальнень вони мали інтуїтивний характер, а спроби формувати естетичні смаки були спонтанними, оскільки залежали від рівня розвитку матеріальної культури, науки, зокрема філософії та естетики, релігійних вірувань, духовного життя й соціально-економічного стану тогочасного суспільства. Естетичний смак визначається як духовна якість особистості, завдяки якій здійснюється духовно-творче, емоційно-образне сприйняття та естетична оцінка світу. Смак не тільки віддзеркалює сучасні норми естетичного, але й закладає основи цивілізованого ставлення людини до світу. У межах філософії смаки безпосередньо вивчаються естетикою, яка досліджує світоглядні та теоретико-методологічні засади естетичних смаків, їхню природу, загальні закономірності їхнього функціонування та розвитку. Особливо велику увагу загальнофілософським проблемам смаків приділяє екзистенціалізм – “філософія існування” людини, оскільки відношенню людини до навколишнього світу та інших людей (зокрема, естетичному відношенню) екзистенціалізм надає першорядного значення. Дослідження естетичних компонентів особистості повинні мати практичну спрямованість, що, перш за все, втілюється у навчально-виховний процес на різних ланках та етапах освітньої діяльності. Однією з провідних підсистем естетичного виховання є навчально-виховний процес у

школі. Предмети природничо-математичного, гуманітарного та естетичного циклів, а також трудове виховання вносять у цю підсистему свій вклад і одночасно тісно пов'язані між собою як її елементи. Керівну роль у забезпеченні педагогічної цілеспрямованості цього процесу відіграє вчитель. Необхідність естетичного виховання в процесі навчання підкреслювали видатні педагоги. Так, К. Д. Ушинський зазначав, що “кожен навчальний предмет так чи інакше містить естетичний елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі вчитель”. Естетизація навчально-виховного процесу в слов'янських країнах здійснювалася з давніх часів, проте в різні історичні періоди з неоднаковим ступенем активності. Зразком естетичного виховання в Україні була Києво-Могилянська академія, яка спиралася на досвід європейських вищих шкіл (Віленської, Кембріджської, Познанської та ін.), недільних шкіл, братських шкіл, а з другої половини ХІХ ст. – Ніжинського, Глухівського педагогічних інститутів. На початку ХХ ст. ці ідеї підхопили Полтавський педінститут, Харківська Академія теоретичних знань та інші навчальні заклади. Інший аспект виховання естетичного – безпосередньо естетична освіта у школі, вищому навчальному закладі, позанавчальних структурах. У художньо-естетичній освіті сконцентровані значні можливості виховання творчої особистості, тобто усього того, що має значення для сучасного світосприймання і світовідчуття. Усвідомлення процесу художнього навчання можливе лише за умови, що педагог конструюватиме викладання мистецьких дисциплін за принципами педагогіки мистецтв (цілісності, образності, асоціативності, варіативності, імпровізаційності, інтонаційності). З опорою на вищевказані принципи сучасна мистецька освіта синтезує методи прогресивних методик, які максимально орієнтують на пріоритетність пізнавальної, виховної і перетворюючої функцій мистецтва, на інтегральну природу людини, забезпечуючи цілісність її особистісного художньо-естетичного розвитку. Завданням естетичного виховання є не тільки розширення художнього сприймання списку прочитаних книг, почутих музичних творів, а й організація людських почуттів, духовного росту особистості, регуляція і корекція поведінки. До критеріїв естетичної вихованості студентів відносять: широту естетичних інтересів, у тому числі – у сфері мистецтва; здатність визначати роль твору мистецтва за ситуації діалогу культур; наявність відповідної системи естетичних ціннісних орієнтацій (у тому числі й у мистецтві); уміння адекватно оцінювати художній твір; здатність розуміти естетичні особливості слова в різних його контекстах (проявах); навички використовувати естетичне знання в самостійній художньо-творчій діяльності; уміння репрезентувати смислові й художні особливості твору мистецтва відповідно до кращих зразків. Дотримуючись ідеалів художньої культури у процесі її сприймання, людина змінює світоглядні позиції, підвищує інтелектуальний рівень і формує свій власний характер. При цьому культура стає внутрішнім світом особистості, її власним змістом; збагачується індивідуальний досвід художньо-образного бачення, набувають культурно-естетичної форми почуття, смаки, потреби. Наразі одним із

перспективних напрямків виховання естетичної культури старшокласників є створення інтегрованого курсу, який характеризується не механічним об'єднанням змісту предметів гуманітарно-естетичного циклу, а орієнтацією на загальні закони розвитку видів мистецтва та функціонує між ними зв'язки в межах певного культурно-історичного регіону і всього світового культурного простору. Викладання цього курсу має відбуватися на основі нових підходів до навчання й виховання, спрямованих на розвиток особистості з урахуванням її індивідуальних особливостей. Для покращення становища необхідно, перш за все, збільшити кількість годин навчання естетично значущих предметів у школі, поставивши головною метою формування естетичних смаків, методично забезпечити цей процес.

Перш за все, естетичне виховання студентської молоді в різних вищих навчальних закладах має як загальні, так і специфічні тенденції. Останнім часом естетичне виховання студентів у вищих навчальних закладах України стає самостійною галуззю наукових знань. Інтерес учених у цій сфері пов'язаний з різноманітними питаннями, серед яких:

сприйняття естетичних цінностей, формування естетичного досвіду майбутнього фахівця, формування художньої культури засобами мистецтва слова, формування естетичної культури майбутніх фахівців окремими видами мистецтва і комплексом мистецтв, формування естетичних потреб, мовної, вокально-мовної, естетико-екологічної культури в системі університетської педагогічної та фахової освіти, тобто увзаємодії науки і мистецтва.

Враховуючи, що естетичний зв'язок людини з навколишнім світом проходить як триєдиний духовний процес – естетичне сприймання предмета, естетичне оцінювання його і естетичне перетворення дійсності, – важливим є сприяти формуванню в особистості внутрішніх умов для цього. Отже, завданням естетичного виховання є формування здібностей до естетичного сприймання, естетичного оцінювання та естетичної діяльності, оскільки формує естетичну культуру особистості. Розгляд проблеми естетичного виховання студентів дає змогу зробити наступні висновки: естетична культура людини органічно пов'язана із соціумом, із станом культури країни в цей період; вона в усі історичні періоди пов'язана з мистецтвом: теорія гармонійного виховання заснована на відповідності художньої творчості й суспільного розвитку; естетичне виховання реалізується в сучасній освітньо-виховній парадигмі вищої школи й характеризується субкультурністю, плюралізмом і діалогічністю.

У педагогічній літературі існують різні думки про засоби досягнення естетичного розвитку особистості в освітньо-виховному процесі ВНЗ. Предметами, що цілеспрямовано формують естетичну культуру особистості студента, традиційно вважаються предмети естетичного циклу. Деякі дослідники стверджують, що естетичний потенціал містять у собі лише предмети гуманітарного циклу. І зовсім далекими від естетики предметами в сучасному освітньо-виховному процесі є предмети психолого-педагогічного та природничо-наукового циклу. Що стосується шкільної освіти, то треба визнати той факт, що загальноосвітня школа не проявляє особливої



зацікавленості у повноцінній образотворчій діяльності учнів вона відбулась як установка передачі досвіду та трансляції культури і у своїй основі не вчить дітей продуктивно та глибоко її освоювати. Образотворча ж діяльність школярів сприймається більшістю батьків і навіть деякими вчителями як другорядна.

### **3. Основні функції процесу естетичного виховання**

До найбільш значущих функцій загального естетичного виховання слід віднести: *пізнавальну-освітню, розвиваючу, організаційно-педагогічну, культурно-соціальну, психологічну*. Процес естетичного виховання, як будь який виховний процес, тісно пов'язаний з навчанням, має власні яскраво виражені пізнавальні та гносеологічні можливості. Пізнавальний функціональний комплекс містить такі функції, як:

гносеологічна (пізнавальна), комунікативна та трансляційна (або інформативна). *Гносеологічна (пізнавальна) функція* визначається здатністю концентрувати в собі досвід минулих поколінь і крізьцю призму давати людині цілісне уявлення про неї, давати можливість з'ясувати свої потреби та інтереси, сприяти розвитку самосвідомості, що створює умови для освоєння світу. Із пізнавальною функцією пов'язані трансляційна та комунікативна. *Трансляційна функція* може бути визначена як інформативна. Книга може виступати як пам'ять людства, вона здійснює передачу знань від покоління до покоління, які вона кодує в знакових системах. *Комунікація* передбачає не тільки спілкування за допомогою книги, але і наявність певного поля розуміння.

Центральним функціональним комплексом виступає гуманістичний, де головними функціями є гуманістична, виховна, духовно-моральна. Функціонування пізнавального потенціалу естетичної культури пов'язане з розвитком естетичних творчих здібностей особистості. Естетична культура реально виявляється в будь-якому вчинку людини, в її ставленні до довкілля. У розумінні прекрасного, краси, їхнього впливу на формування естетичних відчуттів та поглядів людей, слід відрізнити три групи явищ, які по-різному проявляються у вихованні та виникненні естетичних почуттів людей. Перше – краса у природі, її оцінку людьми визначаються географічними, етнографічними, природними умовами, в яких народжується та виховується людина. Друге – краса в людині. Безумовно, велику роль відіграє краса фізична, зовнішні риси людини, які мають національні, расові відмінності у кожного народу. Важливе значення у судженнях про красу людини мають його духовні, інтелектуальні, моральні якості та риси. Хоча останні також можуть оцінюватися людьми по-різному, тут починають проявлятися соціальні, класові мотиви, приналежність людини до різних соціальних страт. Нарешті, третя група – краса та прекрасне у суспільному житті. Вони здебільшого визначаються тими самими причинами, що й у другій групі, але сюди додаються характеристики власне самого суспільного життя, його демократичного устрою, утвердження в ньому соціальної справедливості, рівності прав і свобод людини, всієї сукупності

суспільних ідеалів, що сповідаються та стверджуються життєдіяльністю цього суспільства. У сучасній педагогічній науці й практиці існує певна суперечність між потребою в новому осмисленні значення естетичної культури для становлення особистості й традиційною недооцінкою ролі шкільних предметів гуманітарно-естетичного циклу. У шкільній практиці існує певна диспропорція: поряд із посиленою увагою до розвитку інтелекту недостатньо уваги приділяється вихованню культури почуттів. Спостерігається розрив між засвоєними знаннями, принципами й реальними вчинками вихованців. Педагогічні проблеми виховання естетичної культури є закономірним відтворенням протиріч між вимогами суспільства й реальним станом культурного рівня молоді, між ідеалом естетично культурної людини й недостатньо дієвим механізмом сучасного навчально-виховного процесу в середніх освітніх закладах.

У межах спеціально-наукових аспектів аналізу естетичних смаків найважливішими є психологічний, соціологічний та педагогічний. У рамках психологічного аспекту розглядаються такі відношення свідомості до дійсності, як: відчуття, сприйняття, уявлення і мислення, їхнє місце і роль у становленні естетичних смаків, а також роль таких психічних механізмів, як пам'ять та увага. Далі висвітлюється вплив людських емоцій та почуттів на формування смаків, зокрема елементарних почуттів (приємність, задоволення, радість, сум тощо) та вищих почуттів – інтелектуальних (почуття нового і оригінального, задоволення творчою діяльністю), морально-етичних (совість, честь, порядність, почуття обов'язку та товариськості), практичних (почуття позитивної самооцінки результатів діяльності), естетичних (враження відтворів мистецтва, їхні естетичні оцінки). Під кутом зору їхнє значення для формування і розвитку естетичних смаків аналізуються різні емоційні стани людини – настрої, стреси, афекти, фрустрації, а також пристрасті та захоплення. Нарешті, з'ясовуються психологічні характеристики особистості: воля, темперамент, характер, здібність, спрямованість та установка. Особливо складний спектр залежностей простежується між естетичними смаками та трьома останніми психологічними характеристиками особистості: з одного боку, здібності, установки та спрямованість особистості є передумовою формування у неї певних естетичних смаків; з другого – смаки людини чинять зворотній вплив на розвиток її здібностей, на її психологічну спрямованість (сукупність усталених мотивів діяльності людини) та установку (готовність діяти певним чином).

Соціологічний аспект дослідження естетичних смаків передбачає, по-перше, вивчення того, як впливає прекрасне (зокрема, мистецтво й інші естетично значущі види діяльності) на життя суспільства і його окремих соціальних груп; по-друге, вивчення соціальної обумовленості естетичних смаків, впливу соціальних чинників на формування естетичних ідеалів, на розвиток культури, різних видів мистецтва. Як свідчать дослідження в галузі педагогічної соціології вищої школи та психології студентської молоді, одним із головних факторів виховання інтелігентності, окрім високої професійної та

загальнокультурної підготовки, є формування належної естетичної свідомості, зокрема естетичних смаків. Важлива роль у вихованні інтелігентності належить сім'ї, найближчому оточенню і, звісно, загальноосвітній школі. Однак "пік" у формуванні основних атрибутивних якостей інтелігента, зокрема його естетично-емоційного компонента, припадає на студентські роки. У молодій людини до 18-22-річного віку спостерігається нарощування емоційного ставлення до дійсності, зокрема до обраної діяльності, після чого йде поступовий спад емоційного компонента. Саме у цей "піковий період" закладаються основи естетичних смаків, їхні критерії, далі вони лише шліфуються, конкретизуються, наповнюються відповідним змістом.

#### ***4. Особливий статус мистецтва в освітньо-виховному процесі***

Мистецтво має особливу значущість у процесі естетичного виховання студентів, бо його твори являють конкретно-почуттєву образність, наочність, яскравість, виразність. Воно є могутнім засобом виховання людей, їхнє спілкування і постійного розширення меж сфери людського спілкування за рахунок його нових форм. У процесі естетичного виховання слід врахувати такі функції мистецтва, як: пізнавальна, естетична, гедоністична, аксіологічна, комунікативна, соціальна, семіотична, світоглядна.

Мистецтво в усій різноманітності його видів і жанрів є каталізатором творчих потенцій особистості, воно здатне не тільки змінювати психічний стан людини, але й характер і мотиви її діяльності. Відображаючи цілісність буття, мистецтво сприяє цілісному сприйняттю світу. Його виховне значення обумовлене психологічними особливостями впливу на людину, перетворення зовнішніх культурних смислів у внутрішні, особистісні. При спілкуванні людини з твором мистецтва діють психологічні механізми емоційного уподібнення, співпереживання.

Творча особистість – це високо організована, естетично вихована людина, яка здатна найбільш ефективно реалізувати свій творчий потенціал виключно через художню діяльність у сфері одного із видів образотворчого, театрального, музичного та інших видів мистецтва. Мистецтво здатне відкрити людині навколишній світ не просто як буттєво-прагматичну структуру, а як особливу форму активності, в якій реалізуються зусилля людини бути вільною, творити свій індивідуальний естетичний світ, наповнюючи його великим духовним змістом. Через мистецтво відбувається вдосконалення та розвиток нахилів, здібностей, почуттів, емоцій людини, тобто здійснюється безпосередній процес "природного" естетичного самовиховання. Розуміння естетичного як об'єктивної цінності можливе тільки людиною з певним духовним досвідом, формування якого необхідно й можливо починати на ранніх етапах розвитку особистості.

Методологічною основою і важливим принципом естетичного виховання на сучасному етапі є ідея комплексного підходу, який у реалізації системи естетичного виховання має подвійне значення. По-перше, система

естетичного виховання має будуватися так, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою у процесі впливу на особистість, тобто організовується необхідність тісної взаємодії мистецтва на основі міжпредметних зв'язків. По-друге, естетичне виховання як виховання засобами мистецтва, так і засобами дійсності повинно стати органічною частиною будь-якого виду виховання. У педагогічній літературі „естетичне виховання” у вузькому сенсі розглядається як соціально визначена цілеспрямована підготовка людини до естетичного сприйняття мистецтва. У більш широкому сенсі – це соціально й культурно обумовлена частина процесу соціалізації, яка формує у людині емоційно-ціннісне ставлення до дійсності та спрямована на активізацію сутнісних сил людини, що розвивають її здібності до художньої творчості, до повноцінного якісного перетворення соціокультурного простору, суб'єктом якого вона є. У зв'язку з цим виділяються два рівні, що визначають естетичну культуру особистості: естетична діяльність, що знаходить своє відтворення в духовній і матеріальній діяльності людини, та естетична свідомість. Остання має соціальний характер, який визначається тим, що за допомогою мистецтва відбувається реалізація та опанування духовним досвідом людства. Крім того, естетична свідомість характеризується також і суб'єктивними рисами, які виявляються в розвитку та проявах індивідуальності особистості та можуть бути реалізовані в особистісно орієнтованій освіті. Аналізуючи функції естетичного виховання й естетичної культури в системі особистісно орієнтованої освіти, можна виділити основні критерії естетично розвиненої особистості. Це естетична свідомість, естетичні почуття та естетична діяльність, які у своїй взаємодії створюють всю систему загальних естетичних якостей. Важливо враховувати, що нині посилюється відкритість системи цінностей особистості притокам нової інформації, нових ідей і рішень. Сучасна масова культура об'єктивно містить у собі тенденцію до “зрівнялівки”, до уніфікації особистості, а отже, і до уніфікації смаків, які через засоби масової інформації, тиражуються” в молодіжному середовищі. Ця тенденція може підсилюватися певними економічними, політичними та ідеологічними чинниками. Так, масове виробництво при певних умовах веде до “роботизації” працівника; диктаторські, тоталітарні режими шляхом політичного та ідеологічного тиску, переслідуванням інакомислячих нав'язують масам відповідні стандарти поведінки й стереотипи мислення. Водночас у масовій культурі закладені чинники, які діють у протилежному напрямку, викликаючи індивідуалізацію смаків особистостей. Впровадження у виробництво, як і в інші сфери суспільного життя, новітніх, особливо інформаційних, технологій перетворює їх, по суті, у різновиди масової культури, що ставить нові вимоги до працівників, стимулюючи індивідуалізацію їхніх знань, навичок, а в решті-решт – і смаків. Способи формування та управління системою естетичного та аксіологічного тлумачення ролі освіти спираються на принципи ціннісно орієнтованої політики в сфері гуманітарної освіти у вищій школі: а) головним предметом зовнішнього контролю молоді в сфері гуманітарної освіти є здійснення

загальнозначущих і освітніх цінностей, в той час як академічна свобода навчальних закладів зводиться до визначення змісту, організації, методів освіти, спрямованих на здійснення цих цінностей; б) роль суспільства полягає у відтворенні, оновленні цінностей, у підтримці ціннісної направленості гуманітарної освіти; держава повинна забезпечувати контрольні функції, тобто відігравати роль “стража цінностей”, але ці повноваження державні органи можуть делегувати суспільству; в) прагнення ВНЗ в найбільшій мірі відповідати вимогам цінностей гуманітарної освіти з боку суспільства і держави. Тільки методи виховання засобами мистецтва здатні вирішити соціальні проблеми та сприяти гармонійному розвитку як індивіда, так і суспільства загалом. Наразі, “естетична революція” – це перспектива одержати людину високодуховну, моральну та художньо освічену, а така мета може бути досягнута двома шляхами: соціальною інтеграцією та естетичним вихованням. У розкритті культуротворчої діяльності в естетичному вихованні слід враховувати що вона здійснюється як на груповому, так і особистісному рівнях. Особистість, виходячи із сучасних наукових поглядів, вважається не стільки за об’єкт формування, скільки за суб’єкт творчої і саморегулюючої діяльності. Соціологи вказують на зв’язок естетичного інтересу особистості з об’єктивними умовами життя, а естетичний інтерес визначається як специфічне ставлення особистості до навколишнього світу, викликане активним її бажанням оволодіти конкретними естетичними об’єктами або ж тим чи іншим видом творчої діяльності. Взагалі, таємниця впливу краси на людину багато в чому були і є нерозгаданими. Про це написано безліч досліджень, оспівуванню краси присвячено найкращі твори всіх видів та жанрів мистецтва, але таємниця об’єктивної краси залишається у глибинах людської сутності. Дослідникам хочеться знати, під впливом яких факторів та явищ у нас формується відчуття прекрасного, виникає, серед багатоманітності духовних відчуттів, естетичне відчуття, ядром якого є сприйняття та переживання краси. Але здатність до творчості сама собою в людині не виникає, вона свідомо формується культурою, зокрема через освітні технології. Завдання освіти – не тільки підготувати “знаючу людину”, котра оволоділа знаннями в тій чи іншій галузі, а й сформувати людину-творця цілісного типу. Тобто людину, яка здібна безперервно творити світ культури, не впадаючи при цьому в схематизм свідомості, в полон власних уявлень стосовно світу.

Таким чином, *естетична культура особистості – це сформована на основі власного життєвого досвіду та шляхом естетичного виховання з боку суспільства здатність людини розпізнавати й переживати прекрасне й потворне, піднесене й низьке, трагічне й комічне в мистецтві та навколишній дійсності, керуватися виробленими культурою естетичними цінностями у своїй практичній діяльності, створювати красу навколо себе й долати недосконалість світу.* Показником естетичної культури особистості є розвиненість її інтелектуальної та емоційно-чуттєвої сфер, що досягається засвоєнням естетичного досвіду людства та його подальшим розвитком як засобом власного самовизначення. Складовими естетичної свідомості, що

становить ядро естетичної культури особистості, вчені визначають естетичне сприйняття, почуття, смаки, оцінки, потреби та естетичний ідеал, формування яких є метою естетичного виховання. Насамперед, естетичне виховання – це не стільки виховання митця, скільки людини, готової до будь-якої діяльності, людини з потужним духовним і творчим потенціалом, розвиненим образним і раціональним мисленням, здатної самостійно подбати про свою конкурентноспроможність. Естетично розвинена людина – завжди особистість. Самодостатня, творча, вона здатна самостійно здійснювати вибір у буттєвій практиці між добром і злом, між істиною і фальшивою красою, обов'язковим і випадковим тощо. Відчуття прекрасного, красивого формуються у кожній людині індивідуально в процесі її соціалізації, розвитку та виховання. Причини, які впливають на виникнення цього відчуття, однакові для всіх, їхнє багатство та багатогранність невичерпні. Проблема полягає в тому, що саме з цього багатства обере для себе людина, які грані та сторони прекрасного вона сприймає. Сутність відчуття прекрасного у його тісному зв'язку з розвитком інтелекту, інтуїції, здатності бачити у навколишньому світі те, що не завжди лежить на поверхні.

# Семінари

## Семінар 1. *Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання..*

### *План*

1. Актуальність “філософії освіти”.
2. Поняття “філософія освіти”, предмет і завдання.
3. Основні методологічні концепції гуманітарного знання.
4. Структура філософії освіти.

### *Питання для самоперевірки*

1. Предмет “філософія освіти” у вашому розумінні.
2. У чому полягає стратегічна мета філософії освіти?  
Аргументуйте свою відповідь.
3. Ваше розуміння філософсько-антропологічної методології у сфері освіти.
4. Основні характеристики планетарно-космічного типу особистості.
5. Образ людини майбутнього у вашому розумінні.
6. Значення Біблії в розвитку філософії освіти.
7. Загальнолюдські цінності і розвиток освіти.
8. Внутрішні і зовнішні функції освіти.
9. Суттєвість революції в освіті та її наслідки.
10. Інновації в сучасній освіті.
11. Філософія освіти та людина.
12. Філософія освіти та культура.
13. Філософія освіти та мистецтво.
14. Суспільний потенціал і самореалізація особистості.

### **Теми рефератів:**

1. Реферативний виклад праці А.Запісоцького. Освіта:філософія, культурологія, політика.
2. Формування планетарно-космічного типу особистості: основні етапи.
3. Антон Макаренко: примус як необхідний аспект системи освіти і виховання.
4. Філософія освіти крізь призму творчості Василя Сухомлинського.

### *Література*

1. Американська філософія освіти очима українських дослідників: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, (22 грудня 2005 р.). – Полтава: ПОІППО, 2005. – 281 с.
2. Буряк В. В. Методологические указания к изучению дисциплины “Философия образования” / В. В. Буряк –Симферополь, 2002. – 19с.
3. Гадамер Х. Г. Истина и метод / Х. Г. Гадамер – М.:Прогресс, 1998. – 700с.
4. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века.(В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Гершунский Б. С. – М.: Изд-во “Совершенство”,1998. – 608 с.
5. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования /Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. – М.: Издательская корпорация “Логос”, 2000. – 224 с.

6. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великого русского языка: Современное написание : в 4 т./ В. И. Даль – М.: Астрель. АСТ, 2003 – Т.4. – С. 883.
7. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великого русского языка: Современное написание: в 4 т. / В. И. Даль – М.: Астрель. АСТ, 2003 – Т.2. – С. 1008.
8. *Запесоцкий А. С.* Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий – М.: Наука, 2002. – 456 с.
9. *Казначеев В. П.* Космопланетарный феномен человека: Проблемы комплексного изучения / Казначеев В. П., Спирин Е. А. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1991. – 304 с.
10. *Кассирер Эрнст.* Избранное: Индивид и космос / Э. Кассирер – М.: СПб.: Университетская книга, 2000. - 654 с.
11. *Клепко С. Ф.* Філософія освіти в європейському контексті / С.Ф. Клепко – Полтава: ПОППО, 2006. – 328 с.

## **Семинар 2. Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті.**

### **План**

1. Виховання у Первісному суспільстві. Перші школи світової цивілізації.
2. Феномен античної філософської школи.
3. Філософсько-педагогічні погляди Сократа, Платона, Аристотеля та Демокріта.
4. Християнство та інститут освіти в епоху Середніх віків.
5. Розвиток філософії освіти в епоху Відродження і Нового часу.
6. Історична ретроспектива філософії освіти XIX ст.

### **Питання для самоперевірки**

1. Вплив на розвиток освіти поглядів М.Коперніка і Дж. Бруно.
2. Августин Аврелій та його погляди на виховання.
3. “Дух нації” В. Гумбольта.
4. Вплив ідей М. Монтеня на формування філософії освіти.
5. Педагогічна антропологія К. Ушинського.
6. Філософська антропологія М. Шелера.
7. Уявлення Гете про сутність виховання.
8. Міркування про формування особистості Л. Толстого.

### **Теми рефератів:**

1. Навчання і виховання в буддійській філософській традиції.
2. Філософія та освіта у філософських школах Стародавньої Греції.
3. Християнська філософія й освіта періоду патристики.
4. Християнська філософія й освіта періоду схоластики.
5. Філософія освіти епохи Відродження.
6. Філософія освіти І. Канта.
7. Філософсько-педагогічні погляди Г. Гегеля.

### **Література**

1. *Аристотель.* Нікомахова етика / Аристотель. – К.: Аквілон-Плюс, 2002. – 479 с.
2. *Ваховский Л. И.* Западноевропейская философия воспитания эпохи просвещения / Л. И. Ваховский – Луганск: Альма-Матер, 2000. – 290с.
3. *Гельвецій К. А.* Про людину, її розумові здібності та її виховання / К. А. Гельвецій – К.: Основи, 1994. – 415с.



4. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. – М.: Издательская корпорация “Логос”, 2000. – 224 с.
5. Запесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий – М.: Наука, 2002. – 456 с.
6. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко— Полтава: ПОППО, 2007. — 424 с.
7. Коменский Я., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
8. Левківський М. В. Історія педагогіки / М. В. Левківський– К., 2003. – 360 с.
9. Платон. Диалоги / Платон. – М.: Фолио, 2001. – 383 с.
10. Рассел Б. Історія західної філософії / Бертран Рассел – К.: Основи, 1995. – 759 с.
11. Філософія: Навчальний посібник / [наук. ред. І. Ф. Надольний] – К.: Вікар, 1999. – 622с.
12. Хамітов Н. В. Історія філософії: Проблема людини / Хамітов Н. В., Гармаш Л., Крилова С. – К.: Наукова думка, 2000. – 272с.

### **Семінар 3. Національні аспекти філософії освіти в Україні.**

#### **План**

1. Історія розвитку філософії освіти в Україні.
2. Філософія освіти Григорія Сковороди.
3. Освіта в Україні і світі (сучасні реалії).
4. Концептуальні засади філософії освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику.
5. Законодавчо-нормативне забезпечення освітньої галузі в Україні.

#### **Питання для самоперевірки**

1. Товариство “Просвіта” і його сучасна діяльність.
2. Філософські аспекти 300-річчя безперервної освіти на Переяславщині.
3. Розвиток філософської думки та освіти в Київській Русі.
4. Традиційні уявлення та вірування українців.
5. Родовід – сучасне відношення в суспільстві. Національні ознаки родоводу.

#### **Теми рефератів:**

1. Особливості освіти в часи українського бароко.
2. Специфіка системи організації та навчання в Києво-Могилянській академії.
3. Педагогічна система А. Макаренка: основні характеристики.
4. Педагогічна система В. Сухомлинського: основні положення та характеристика.
5. Проблеми впровадження Болонського процесу в Україні.

#### **Література**

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту / В. П. Андрущенко– К., 2004.
2. Бичко А. Національні аспекти філософської освіти в Україні / Ада Бичко // Філософія освіти: Науковий часопис. – 2005. – № 1. – С.210-229.
3. Горський В. С. Історія української філософії: Навчальний посібник / В. С. Горський – К.: Наукова думка, 2001. – 375с.
4. Григорій Сковорода. Повне зібрання творів: [у 2 т.] / Григорій Сковорода – К., 1973.

5. *Калюжний Антуан Ежен*. Філософія серця Григорія Сковороди. Філософ без певної системи / Антуан Ежен Калюжний // Сковорода Григорій: Дослідження, розвідки, матеріали. – К.: Наукова думка, 1992. – С. 288-312.
6. *Кашуба М.* Григорій Сковорода в контексті доби Просвітництва / Марія Кашуба // Григорій Сковорода – джерело духовної величі і сучасність. – Тернопіль, 2007. – С. 6-13.
7. *Клепко С. Ф.* Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко - Полтава: ПОППО, 2006. – 328 с.
8. *Клепко С. Ф.* Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко- Полтава: ПОППО, 2007. - 424 с.
9. Конституція України: гарант захисту прав людини [авт.Тексту М. Ф.Степко, Я. Я. Болюбаш та ін.]. – К.: Знання, 2006. –22с. – (Рекомендації... першої лекції).
10. *Костомаров Н.* Южная Русь в конце XVI в./Н. И. Костомаров – К., 1989. – (Исторические произведения.Автобиография).
11. *Кримський С.* Феномен мудрості в творчості Г. Сковороди / Сергій Кримський // Сковорода Григорій: Ідейна спадщина і сучасність. – К., 2003. – 716с.
12. *Лозко Г.* Українське народознавство / Галина Лозко – К.,1995. – 367 с.

#### **Семінар 4. Науково-філософський спосіб сприйняття дійсності.**

##### **План**

1. Актуальність науково-філософського способу сприйняття дійсності.
2. Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді.
3. Поняття “еволюція” у контексті науково-філософського світогляду.
4. Поняття “буття” у контексті науково-філософського світогляду.

##### **Питання для самоперевірки**

1. Суть науково-філософського способу взаємодії людини з навколишнім матеріальним світом.
2. Окрім синтетичної теорії еволюції, які інші теорії еволюції Вам відомі? Назвіть їх сильні і слабкі сторони порівняно з синтетичною теорією.
3. Назвіть сильні та слабкі сторони синтетичної теорії еволюції. Чи в змозі вона повністю пояснити процес розгортання світу і чому?
4. Чи можливий на Вашу думку повноцінний розвиток науки без філософії або філософії без науки? Обґрунтуйте.
5. Наскільки тотожні поняття “суть” і “матерія”? Чи можливо говорити про одне з них крізь призму іншого? Обґрунтуйте.
6. Чи можливо зіставити поняття “еволюція” та “буття”? Проаналізуйте етимологію даних понять.
7. Охарактеризуйте три основні закони, що покладено в основу буття. Чи достатньо цих законів для наукового опису буття світу? Запропонуйте свій перелік законів.
8. Чи вважаєте Ви обґрунтованим введення в групу фундаментальних законів буття закон Хазена? Аргументуйте.
9. Чи здатний на вашу думку педагог із релігійним чи міфологічним типом світогляду об'єктивно донести до учнів науково-філософське бачення світу? Аргументуйте.

##### **Теми рефератів:**

1. Поняття “Життєвий порив” у концепції філософії життя Анрі Бергсона.
2. Роль українських учених в становленні синтетичної теорії еволюції.
3. Сучасні природничо-наукові концепції структури матерії.
4. Фундаментальні закони, які покладено в основу існування світу.

5. Науково-філософське поняття світу і креаціонізм: основні характеристики та перспективи розвитку.

### *Література*

1. Айала Ф. Введение в популяционную и эволюционную генетику /Ф. Айала ; [пер. с англ.] – М.: Мир, 1984. – 232 с.
2. Акчурин И. А. Единство естественнонаучного знания / И. А. Акчурин – М.: "Наука", 1974. – 208 с.
3. Аносов И. П. Основы эволюционной теории / Аносов И. П., Кулич Л. Я. – К.: "Твір інтер", 1999. – 288 с.
4. Антомонов Ю. Г. Размышления об эволюции материи / Ю. Г. Антомонов – М.: "Советская Россия", 1976. – 176 с.
5. Афанасьев В. Г. Проблема целостности в философии и биологии / В. Г. Афанасьев – М.: "Мысль", 1964. – 416 с.
6. Афанасьев В. Г. Мир живого: системность, эволюция и управление / В.Г.Афанасьев – М.: Политиздат, 1986. – 334 с.
7. Бабков В. В. Московская школа эволюционной генетики / В. В. Бабков – М.: Наука, 1985. – 216 с.
8. Базалук О. А. Мироздание: живая и разумная материя (историко-философский и естественнонаучный анализ в свете новой космологической концепции) / Олег Базалук – Днепропетровск: Пороги, 2005. – 412 с. – (Монография).
9. Берг Л. С. Труды по теории эволюции (1922-1930) /Л.С. Берг – Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1977. –388 с.
10. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память /Бергсон А.; [пер. с фр.]. – Мн: Харвест, 1999. – 1408 с.
11. Горбачев В. В. Концепции современного естествознания.[в 2 ч.] / Горбачев В. В. - М.: Издательство МГУП, 2000. - 274 с.– (Учебное пособие).
12. Грант В. Эволюционный процесс: Критический обзор эволюционной теории / Грант В.; [пер. с англ.]. – М.: Мир, 1991.– 488 с.
13. Дарвин Ч. Происхождение видов путем естественного отбора: Кн. для учителя // Комментар А. В. Яблокова, Б. М. Медникова. – М.: Просвещение, 1986. – 383 с.

**Карта самостійної роботи студента**  
\_\_\_\_\_ групи **5** курсу  
Спеціальності \_\_\_\_\_

**з дисципліни Філософія освіти**

<b>Кредит та тема</b>	<b>Академічний контроль (форма представлення)*</b>	<b>Кількість балів (за видами роботи)**</b>	<b>Кількість балів всього за кредит</b>	<b>Термін виконання (тижні)***</b>	<b>Викладач (підпис)</b>
<b>Кредит № 1</b> Тема 1: Філософія освіти, її роль та місце в системі філософського знання.	Есе з теми	8	24	3.09-15.09	
Тема 2. Філософське розуміння сутності освіти в історичному контексті.	Есе з теми	8		17.09-29.09	
Тема 3. Національні аспекти філософії освіти в Україні	Реферат	8		1.10-13.10	
<b>Кредит № 2</b> Тема 4. Науково-філософський спосіб сприйняття дійсності	Реферат	8	24	12.11 – 17.11	
Тема 5. Духовні виміри людського буття. Загальнолюдські цінності	Есе з теми	8		19.11-24.11	
Тема 6. Естетичний вимір філософії освіти	Контрольна робота	8		26.11 – 01.12	
<b>Кредит № 3</b> Тема 7. Гендерна освіта	Есе з теми	16	32	03.12-08.12	
Тема 8. Менеджмент навчально-виховної діяльності як предмет філософії освіти	Словник термінів	16		10.12-15.12	
	Контрольна робота № 2	100	100		
Всього балів за самостійну роботу		<b>180 балів</b>	<b>180</b>		
<b>ВСЬОГО за семестр – 180 год.</b>					

Карту отримав

(ПІБ студента)

(підпис)

(дата)

\*Види представлення результатів самостійної роботи повинні відповідати робочій програмі дисципліни.

\*\*Розподіл балів за кожен вид самостійної роботи залежить від виду завдання та часу, необхідного для його виконання. Максимальна кількість балів, що їх може отримати студент за виконання самостійної роботи в одному кредиті становить 40 балів.

\*\*\*Термін виконання тог чи іншого виду роботи повинен узгоджуватися із графіком навчального процесу структурного підрозділу.

## **ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

### **Тематика рефератів**

1. Сутність сучасної освіти.
2. Вплив глобальних тенденцій суспільного розвитку на сучасну парадигму освіти.
3. Основні проблеми філософії освіти.
4. Вплив світових процесів суспільного розвитку на становлення сучасного «духу епохи».
5. Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи.
6. Вплив «духу епохи» на парадигму розвитку освіти.
7. Роль філософії освіти в сучасному світі.
8. Філософія освіти: проблеми самовизначення.
9. Реферативний виклад праці А.Запісоцького. Освіта: філософія, культурологія, політика.
10. Формування планетарно-космічного типу особистості: основні етапи.
11. Антон Макаренко: примус як необхідний аспект системи освіти і виховання.
12. Філософія освіти крізь призму творчості Василя Сухомлинського.
13. Навчання і виховання в буддійській філософській традиції.
14. Філософія та освіта у філософських школах Стародавньої Греції.
15. Християнська філософія й освіта періоду патристики.
16. Християнська філософія й освіта періоду схоластики.
17. Філософія освіти епохи Відродження.
18. Філософія освіти І. Канта.
19. Філософсько-педагогічні погляди Г. Гегеля.

20. Особливості освіти в часи українського бароко.
21. Специфіка системи організації та навчання в Києво-Могилянській академії.
22. Педагогічна система А. Макаренка: основні характеристики.
23. Педагогічна система В. Сухомлинського: основні положення та характеристика.
24. Проблеми впровадження Болонського процесу в Україні.
25. Поняття “Життєвий порив” у концепції філософії життя Анрі Бергсона.
26. Роль українських вчених у становленні синтетичної теорії еволюції.
27. Сучасні природничо-наукові концепції структури матерії.
28. Фундаментальні закони, які покладено в основу існування світу.
29. Науково-філософське поняття світу і креаціонізм: основні характеристики та перспективи розвитку.
30. Філософські основи сучасної парадигми освіти.
31. Основні завдання модернізації української системи освіти на сучасному етапі.

### **Проблемно-пошукові індивідуальні завдання**

1. Які філософські основи сучасної парадигми освіти?
2. Як впливають глобальні тенденції суспільного розвитку на сучасну парадигму освіти?
3. Сформулюйте основні проблеми філософії освіти.
4. Чим, на Вашу думку, зумовлена криза традиційної (класичної) парадигми освіти?
5. Охарактеризуйте відповідність вітчизняної системи освіти сучасним філософським і педагогічним тенденціям.
6. Чи готова вітчизняна система освіти формувати критичне мислення? Аргументуйте свою позицію.
7. Суть науково-філософського способу взаємодії людини з навколишнім матеріальним світом.

8. Окрім синтетичної теорії еволюції, які інші теорії еволюції Вам відомі? Назвіть їх сильні і слабкі сторони порівняно з синтетичною теорією.

9. Назвіть сильні та слабкі сторони синтетичної теорії еволюції. Чи в змозі вона повністю пояснити процес розгортання світу і чому?

10. Чи можливий на Вашу думку повноцінний розвиток науки без філософії або філософії без науки? Обґрунтуйте.

11. Наскільки тотожні поняття “суть” і “матерія”? Чи можливо говорити про одне з них крізь призму іншого? Обґрунтуйте.

12. Чи можливо зіставити поняття “еволюція” та “буття”? Проаналізуйте етимологію даних понять.

13. Охарактеризуйте три основні закони, що покладено в основу буття. Чи достатньо цих законів для наукового опису буття світу? Запропонуйте свій перелік законів.

14. Чи вважаєте Ви обґрунтованим введення в групу фундаментальних законів буття закон Хазена? Аргументуйте.

15. Чи здатний на вашу думку педагог із релігійним чи міфологічним типом світогляду об'єктивно донести до учнів науково-філософське бачення світу? Аргументуйте.

16. Які, окрім духовності, інтегруючі сили об'єднують індивідуальності в суспільство?

17. Ціннісно-нормативна специфіка української культури.

18. Загальні риси і відмінності духовного розвитку російського та українського народів.

19. Три світоглядні питання І. Канта і їх актуальність в сучасному бутті.

20. “Золоте правило моралі” та його актуальність у сучасному способі життя.

21. Сформулюйте основні завдання модернізації української системи освіти на сучасному етапі.

22. Проаналізуйте проблеми та перспективи філософії освіти ХХІ століття.

### **Засоби діагностики навчальних досягнень студентів**

#### **Тести**

1. Необхідність філософії освіти зумовлена :
  - а) статусом освіти;
  - б) євро інтеграцією ;
  - в) національною освітньою програмою ;
  - г) соціополітичними трансформаціями в Україні.
  
2. Видатний американський філософ і педагог :
  - а) Т. Парсонс ;
  - б) Ч. Пірс ;
  - в) Дж. Дьюї;
  - г) П. Фейєрабенд.
  
3. Предмет дослідження філософії освіти :
  - а) пізнання ;
  - б) виховання ;
  - в) соціалізація людини ;
  - г) цілі та цінності освіти.
  
4. Особливої уваги філософії освіти заслуговує вивчення та аналіз :
  - а) предметних знань ;
  - б) стандартів освіти ;
  - в) динамики зростання знань ;
  - г) використання набутих знань.
  
5. Криза в нашій системі освіти почалась з кінця :
  - а) 60-х рр. ХХ ст.;
  - б) 70-х рр. ХХ ст. ;
  - в) 80-х рр. ХХ ст. ;
  - г) 90-х рр. ХХ ст.
  
6. Головна проблема сучасної системи світи :



- а) підвищення фундаментальності освіти ;
- б) дефіцит професіоналізму ;
- в) постійне поновлювання знань ;
- г) розподіл молодих фахівців.

7. Головна парадигма сучасної освіти :

- а) безупинний пошук знань ;
- б) фундаменталізація освіти ;
- в) навчити студента працювати з новою інформацією ;
- г) навчити студента вмінню застосовувати знання у своїй діяльності.

8. Причини, які обумовили потребу у реформі освіти :

- а) крах утопії казарменого соціалізму ;
- б) крах цінностей соціалізму ;
- в) інший тип мислення, знань, культури ;
- г) утворення національно-демократичної держави.

9. В основі реформи освіти знаходиться :

- а) новий тип мислення ;
- б) філософія людиноцентризму;
- в) філософія науки ;
- г) демократизація соціальної організації школи.

10. Провідний український філософ, який досліджує проблеми філософії освіти :

- а) В. Кремень ;
- б) Л. Губернський;
- в) Є. Конверський ;
- г). В. Лубський.

11. Реформа системи освіти передбачає перевиховання не лише правове, а й :

- а) моральне ;
- б) політичне ;
- в) релігійне ;
- г) освітне.

12. Сучасна інноваційна система освіти має характер :

- а) об'єктивно - суб'єктивний ;
- б) суб'єктивно - об'єктивний ;

- в) творчо - об'єктивний ;
- г) творчо - суб'єктивний.

13. Провідний радянський філософ, який висунув термін «феномен епохи», «писемна культура» :

- а) Л. Коган ;
- б) А. Гусейнов ;
- в) Л. Буєва;
- г) В.С. Степин.

14. Освітня діяльність є основною формою наслідування :

- а) освітньо значущого досвіду ;
- б) науково значущого досвіду ;
- в) культурно значущого досвіду ;
- г) правового значущого досвіду.

15. Філософську концепцію освіти можливо умовно розділити на наступні великі періоди :

- а) 2 ;
- б) 3 ;
- в) 4 ;
- г) 5 .

16. Головний критерій відмінності суспільних верств одна від одної в ідеальній державі Платона :

- а) походження ;
- б) добродійності;
- в) рівень та якість знань ;
- г) виконання обов'язків.

17. В ідеальній державі Платона правлять :

- а) аристократи ;
- б) стражі;
- в) інтелектуали ;
- г) олігархи.

18. Вище щастя - евдемонія, - згідно Аристотелю, є :

- а) морально обумовлена поведінка ;
- б) розумово споглядальна діяльність ;
- в) сфера довільної поведінки ;

г) термін навчання.

19. Згідно Платону й Аристотелю, панівне становище - аристократизм, належність до вибраного стану - не факт, а :

- а) дарунок долі;
- б) покликання;
- в) обов'язок;
- г) освіченість.

20. Перехід до всезагальної освіти відбувся в :

- а) епоху рабовласництва;
- б) епоху феодалізму ;
- в) буржуазно-демократичну епоху ;
- г) епоху капіталізму.

21. Головний зміст освіти складає :

- а) навчання ;
- б) виховання ;
- в) навчання й виховання ;
- г) засвоєння знань.

22. В усьому цивілізованому світі ставка була зроблена на університетську освіту, а у нас на :

- а) університетську ;
- б) вузькоспеціалізовані вузи ;
- б) вузи широкого профілю ;
- г) технікуми.

23. Відомо, що в американських університетах на гуманітарні і соціальні науки приділяється наступна кількість часу :

- а) половина ;
- б) третина;
- в) чверть ;
- г) п'ята частина.

24. У системі освіти молода людина знаходиться до :

- а) 10 років;
- б) 15 років ;
- в) 20 років ;
- г) 25 років .

25. Вкажіть кількість ступенів освіти в Україні :

- а) 3 ;
- б) 4 ;
- в) 5 ;
- г) 6 .

26. Вкажіть кількість ступенів вищої освіти в Україні:

- а) 2 ;
- б) 3 ;
- в) 4 ;
- г) 5 .

27. Американський вчений М. Троу, вивчаючи студентське середовище, виділив наступну кількість типів культури, поведінки і всього способу життя студентів :

- а) 2 ;
- б) 3 ;
- в) 4 ;
- г) 5 .

28. Перші офіційні об'єднання, т. зв. товариства філософії освіти, які досліджували філософські проблеми в США і Великій Британії виникли у :

- а) 1900-1920 р. ;
- б) 1920-1940 р. ;
- в) 1940-1960 р. ;
- г) 1960-1980 р.

29. Міжнародна мережа філософів освіти була створена у :

- а) 1940 р. ;
- б) 1960 р. ;
- в) 1970 р. ;
- г) 1990 р.

30. У якій країні була створена Міжнародна мережа філософів освіти :

- а) Німеччина;
- б) Велика Британія;
- в) США ;
- г) Франція.

31. Об'єктом філософії освіти прийнято вважати :
- а) система і процес виховання ;
  - б) навчання і розвиток людини ;
  - в) зміст, методи і засоби освітньої діяльності;
  - г) існування і подальший розвиток педагогічної науки.
32. Які провідні філософи на початку ХХ ст. допускали можливість існування педагогіки як «прикладної філософії» :
- а) П. Наторп ;
  - б) Р. Карнап ;
  - в) Дернер ;
  - г) В. Лефевр.
33. Філософія освіти має виходити із :
- а) людського менталітету;
  - б) способу мислення ;
  - в) форм суспільної свідомості;
  - г) зміни культури емоційних переживань.
34. Проблеми філософії освіти більшим чином межують з проблемами наступних наук :
- а) антропології;
  - б) психології;
  - в) економіки ;
  - г) історії.
35. Виникнення філософії освіти є закономірним результатом розвитку :
- а) сучасного суспільства;
  - б) самої освіти ;
  - в) нової філософії;
  - г) самої педагогіки.
36. Головну увагу філософія освіти приділяє :
- а) людиноцентристському виміру ;
  - б) зміні буття ;
  - в) становленню нового типу людини ;
  - г) оновленню системі освіти.
37. Освіта людини є витвором не тільки книжної, а й :
- а) повсякденної культури ;
  - б) повсякденному способу життя ;
  - в) повсякденної освіченості;

г) повсякденної моралі.

38. В кожному суспільстві діють декілька рівнів або способів передачі соціокультурного досвіту. Скільки цих рівнів ? :

а) 2 ;

б) 3 ;

в) 4 ;

г) 5.

39. В освітньому процесі, крім раціонально обґрунтованих контекстів культури й системи знань, існують також :

а) ірраціональні;

б) спонтанні;

в) емпіричні ;

г) чуттєві.

40. Трансформація сучасної освіти передбачає визначення :

а) ціннісних орієнтирів ;

б) головних стандартів освіти ;

в) цільових, змістових аспектів освіти ;

г) методології освітнього процесу.

41. Вкажіть провідного вченого, якій в останні роки свого життя писав :  
«Всі релігії, мистецтва і науки є галузями одного дерева» :

а) Н. Бор;

б) А. Ейнштейн ;

в) В. Гінсбург ;

г) Т. Кун.

42. Вкажіть головну сучасну модель розвитку освіти :

а) діалектика ;

б) біфуркація ;

в) еволюція ;

г) синергетика.

43. Синергетика стала самостійним науковим напрямком у кінці :

а) XIX ст. ;

б) 1950 р. ;

в) 1980 р. ;

г) XX ст.

44. Засновником синергетики вважається :
- а) І. Стінгерс ;
  - б) І. Пригожин ;
  - в) Г. Хакен ;
  - г) Е. Тоффлер.
45. Синергетика вперше в розвитку науки, освіти й суспільства розкрила суттєву роль саме :
- а) біфуркацій ;
  - б) закономірних флуктуацій ;
  - в) випадкових флуктуацій ;
  - г) відкритих систем.
46. Традиційний освітній процес зводився до :
- а) засвоєння апробованих знань ;
  - б) пошуків, сумнівів ;
  - в) переживань ;
  - г) пошуку інформації.
47. Для сучасного освітнього процесу, якій будується на методологічних принципах філософії освіти, важливо :
- а) засвоїти апробовані знання ;
  - б) визначити творчу сутність синергетики ;
  - в) визначити випадковість флуктуацій ;
  - г) визначити самоорганізованість системи .
48. Відомі варіанти визначення синергетики спираються на такі властивості системи, як :
- а) нелінійність ;
  - б) лінійність ;
  - в) закритість ;
  - г) упорядкованість.
49. До фундаментальних проблем філософії освіти по праву належить не тільки визначення її стратегічних цілей, а й :
- а) онтологічних основ ;
  - б) соціальних основ ;
  - в) аксіологічних основ ;
  - г) антропологічних основ.
50. Справжня філософська освіта формує не просто «світогляд», а готує людей до :
- а) викликів сучасної цивілізації ;

- б) «м'якої посадки в майбутньому» ;
- в) «передбачення майбутнього» ;
- г) спрямовання освітнього процесу на майбутнє.

51. До традиційних для української освіти, а також таких, що мають певну перспективу на теренах нашої держави, на нашу думку, належать наступні концепти:

- а) конгломеруючі та традиційні концепції управління;
- б) традиційні і інноваційні концепції управління;
- в) традиційні, патерналістські і інноваційні концепції управління;
- г) традиційні та консолідаційні концепції управління.

52. Парадигма адміністративного менеджменту освіти базується на використанні класичних для науки управління адміністративних принципів в кількості:

- а) 6
- б) 10
- в) 14
- г) 15

53. Приєднання України до Болонської конвенції відбулось у:

- а) серпні 1999 року
- б) липні 2001 року
- в) травні 2005 року
- г) березні 2004 року

54. За дослідженнями Всесвітнього освітнього бюро у Женеві, із 159 спроб реформ освіти невдалими виявилися:

- а) 75%
- б) 80%
- в) 66%
- г) 58%

55. Поняття “менеджмент” за походженням є специфічно:

- а) англійським
- б) французьким
- в) японським
- г) американським

56. «Коли дві людини спільними зусиллями пересувають камінь, який поодиноці з місця не зрушити, виникає зародження менеджменту як загальнолюдської практики.» Ці слова належать:

- а) Г.Саймону
- б) Ф.Гілберту
- в) У. Честертону



г) Ф. Крику

57. У педагогічній практиці термін «менеджмент освіти» з'явився:

- а) на початку 20-х років XIX ст..
- б) в середині 60-х років XX ст..
- в) у кінці 90-х років XX ст..
- г) у кінці 80-х років XX ст..

58. Філософським аспектам проблеми управління присвячені праці В. Афанасьєва, який розуміє це явище як:

- а) наслідок діяльності комунікативних об'єктів
- б) механізм самоорганізації
- в) налагодження цілеспрямованих взаємозв'язків
- г) функцію організованих систем

59. Менеджмент освіти має інформаційну або семантичну природу, оскільки:

- а) концептуально пов'язаний з джерелами отримання інформації;
- б) існує його генетичний зв'язок як з державною владою, так і з владою системи місцевого самоврядування;
- в) людині за природою притаманна властивість підкорятися
- г) без управління живі системи приходять у стан флуктуації

60. Під сутністю явища менеджменту освіти необхідно розуміти:

- а) концепції його розвитку і становлення
- б) базові категоріальні установки
- в) його визначальні риси
- г) його внутрішній зміст;

61. Уперше термін “гендер” був запропонований американським психоаналітиком:

- а) Гербертом Джонсом
- б) Олівером Кромвелем
- в) Робертом Столлером
- г) Метью Райтом

62. Феміністська педагогіка у своєму найбільш широкому визначенні є:

- а) різновидом боротьби за рівність надання освіти незалежно від статі;
- б) формою політичного активізму, спрямованого на викорінення патріархатного устрою світу;
- в) специфічною організацією навчальної діяльності;
- г) заклик до маскулінізації.

63. Основними принципами гендерної педагогіки є:

- а) чутливість до подолання труднощів, використання якісних методів дослідження, подолання ієрархій, усвідомленість та уповноваження

- б) чутливість до відмінності та досвіду Іншого, використання якісних методів дослідження, подолання труднощів, усвідомленість та уповноваження
- в) чутливість до відмінності та досвіду Іншого, використання якісних методів дослідження, подолання ієрархій, усвідомленість та уповноваження
- г) чутливість до відмінності та досвіду Іншого, використання якісних методів дослідження, подолання ієрархій, толерантність та уповноваження

64. Термін “прихований навчальний план” був уведений Ф. Джексоном у книзі:

- а) «Життя в аудиторіях»
- б) «Найкращий учень»
- в) «Світ педагогіки»
- г) «Основи педоцентризму»

65. Загальносвітову тенденцію розвитку культури визначає перехід:

- а) від моно до бітехнологій;
- б) від постіндустріального суспільства до інформаційного;
- в) від геліократизму до сонерократизму;
- г) від визначальності до посередництва.

66. Підґрунтям усіх інших культурних цінностей вважається:

- а) світогляд
- б) моральність
- в) ескапізм
- г) інформація

67. Постійне відставання освіти від потреб суспільства, відсутність освітніх форм для трансляції головного здобуття сучасного наукового знання у формуванні людини ХХІ ст. потребує в першу чергу

- а) обґрунтування методологічних засад філософії сучасної освіти;
- б) визначення солерентних положень освіти;
- в) обґрунтування комунікаційного підґрунтя сучасної освіти;
- г) відкидання застарілих освітянських догм.

68. Нова соціокультурна реальність має такі основні характерні риси:

1) суттєві зміни в субординації системи цінностей, що обумовлені формуванням нового типу відносин у суспільстві, потребою в новій світоглядній орієнтації;

2) нові явища у культурі, які надають великі можливості для оптимізації реалізації прихованого потенціалу особистості;

3) суттєве розширення поля диференціації життєвих потреб і здібностей;

4) початок діалогу між основними культурними течіями у сучасному світі.

Ці риси були сформульовані у дослідженнях:

- а) В.К. Боголюбова
- б) Н. М. Сухової
- в) М.Ю. Красіна
- г) О.Д. Лукнянської

69. В основі комплексного підходу до вирішення проблем сучасної освіти першочерговим є завдання

- а) обумовлення її комунікативних засад
- б) сприяння новаційного простору
- в) її гуманізації
- г) переоцінки цінностей

70. Необхідність осмислення кризового стану, у якому опинилася система освіти, передбачає

- а) обґрунтування засадничих відносин
- б) просування нових типів реальності
- в) систематизації профілюючого поля педоцентризму
- г) нову класифікацію та відбір предметного змісту знань

71. Актуальність нових загальнолюдських цінностей потребує формування нового типу особистості, здатної

- а) визначати особистісний простір
- б) міркувати категоріями космічних масштабів
- в) застосовувати економічні прерогативи
- г) долати маргінальні межі

72. Освітній процес ґрунтується на досить суперечливих формах знання:,

- а) ілюзіях, утопіях, міфах, стереотипах
- б) ілюзіях, утопіях, міфах, аксіомах
- в) ілюзіях, утопіях, аксіомах, стереотипах
- г) ілюзіях, парентирсах, міфах, стереотипах

73. Одне із завдань філософії освіти – врегулювання, прогнозування та екстраполяція найбільш актуальних

- а) раціонально-інтуїтивних форм знання
- б) ірраціонально-прогресивних форм знання
- в) раціонально-дедуктивних форм знання
- г) ірраціонально-інтуїтивних форм знання

74. Філософія освіти формує образ т.зв. ... , зорієнтовуючи та змістовно наповнюючи педагогіку новими знаннями, методами, способами, цілями,

котрі через процес освіти втілюються у формуванні внутрішнього світу конкретного покоління.

- а) «мереживних педтехнологій»
- б) «когнітивних уявлень»
- в) «людини майбутнього»
- г) «маргінальних положень»

75. Інтерес дослідників до філософської проблематики в освітній діяльності спричинений насамперед об'єктивною та усвідомлюваною роллю освіти у вирішенні глобальних проблем. Це думка:

- а) А. Запісоцького
- б) Б.Бородянського
- в) Д.Лазарева
- г) О.Малоцької

76. Гарантом самостійності нації та її міжнародної конкурентоздатності є

- а) фундаментальна наукова парадигма
- б) її міжнародний імідж
- в) фактор зміцнення її потенціальних можливостей
- г) фактор її розвитку та поглиблення інтелектуального потенціалу

77. Слово “філософія”, у перекладі з грецької, означає

- а) «знання і сила»
- б) «любов і мудрість»
- в) «любов і сила»
- г) «знання і мудрість»

78. Професори Києво-Могилянської академії розвивали ідею про здобування істинного знання шляхом

- а) обдумування умоглядних абстракцій
- б) висвітлення дидактичних істин
- в) обґрунтування метафізичних конструкцій
- г) одномоментного осяяння з допомогою природного розуму

79. Ідеї про здобування істинного знання розвивали у своїх працях професори Києво-Могилянської академії:

- а) К.Мукач, В.Слободянський
- б) І. Гізель, Г. Щербацький
- в) Г.Копистенський, К.Мукач
- г) В.Слободянський, І.Драч

80. В. Даль тлумачить “образование” як:

- а) надавати чомусь образ, вид, змушувати, вимушено передавати культурні цінності та звичаї від покоління до покоління
- б) виховання пізнавальних здібностей учнів

- в) прищеплення пізнавально-традиційних навичок від покоління до покоління
- г) впровадження освітянських засад, менталітету, традицій наступним поколінням

81. Останніми десятиліттями у американсько-європейській системі освіти, так як і у напівзруйнованій радянській освітній системі, викликає гострі дискусії

- а) підхід до формування компетенцій
- б) визначення освітянських цінностей
- в) проблема примусу в освіті
- г) формування менталітету громадянина

82. У сучасній Україні “філософію освіти” визначають як

- а) компетентісний підхід до передачі знань, становлення відповідного типу особистості
- б) сукупність світоглядних теорій (ідей), які зумовлюють методологію виховання і навчання, становлення відповідного типу особистості.
- в) формування філософсько-світоглядного підходу у навчально-виховному процесі
- г) методологічні засади творчо-пошукової діяльності

83. Перспективи реформування освітньої системи в Україні вбачаються в

- а) формуванні нової культурно-економічної парадигми
- б) становленні національного менталітету громадянина
- в) виділенні пріоритетів і їх впровадженні
- г) актуалізації гуманістично-культуротворчої філософії освіти

84. Стратегічна мета освіти полягає у

- а) виділенні пріоритетів і їх впровадженні
- б) становленні творчо-гуманітарної особистості як цілісного суб’єкта культури.
- в) формуванні нової культурно-економічної парадигми
- г) визначенні нових нормоціннісних моральних засад

85. В основу педагогічного процесу варто покладати

- а) особистісно-визначальні орієнтири
- б) парадигму нової економічної формації
- в) творчо-конструктивну дидактику
- г) нову світоглядну установку, новий тип особистості,

86. Філософію освіти немає сенсу виокремлювати в окрему галузь філософії.  
Це думка

- а) В. Андрущенко, В. Кременя, М. Михайлова
- б) В.Лепського, К. Сімонова, Л.Рильської
- в) В.Морозова, Т. Косача, Б. Драгунського
- г) Ф.Кравця, М.Збаражича, К. Цибри

87. Філософія освіти розвивається у межах

- а) соціальної філософії
- б) соціології
- в) гносеології
- г) онтології

88. Філософія освіти поєднує

- а) «відцентрові», технологічні науки з «базовими» - педагогікою
- б) «зовнішні», гуманітарні науки з технологічними
- в) «зовнішні», щодо системи освіти, соціальні науки із «внутрішніми» – педагогікою
- г) людиноцентризмом з освітою

89. У широкому розумінні предмет філософії освіти – не лише філософське осягнення самого процесу отримання знань, умінь та навичок, але й більшою мірою

- а) усунення протиріч сучасної освітньої проблематики
- б) розширення поля т.зв. «прикладної філософії»
- в) застосування сучасних принципів педоцентризму
- г) масштабне вивчення культурних досягнень та цінностей

90. Філософія доповнює педагогіку тим основним, чого їй бракує –

- а) формоутворюючим потенціалом
- б) концептуальним апаратом
- в) масштабним баченням соціальних трансформацій
- г) діалектико-дидактичними засадами

91. Домінуюча у даному історичному періоді світоглядна концепція:.

- а) парадигмально-утворююча
- б) планетарно-космічна
- в) споглядально-креативна
- г) освітньо-дидактична

92. 1) формування у кожного слухача планетарно-космічного світогляду;

2) підготовка відповідальних, творчих, активних молодих людей, котрі з одного боку поважають багатоманітність культур, а з іншого – враховують у своїй діяльності стратегічні цілі філософії освіти, що полягають у прагненні згуртувати націю, цивілізацію задля досягнення вищих цілей;

3) формувати у системі поглядів підростаючого покоління образ особистості та цивілізації, здатних організувати якісну взаємодію у масштабах Землі та Всесвіту, образ людини майбутнього.

Усе це є ... курсу «Філософія освіти».

- а) Завдання
- б) мета
- в) об'єкт
- г) концепція

93. Згідно досліджень Н. Піщуліна та Ю. Огородникова, до найважливіших, фундаментальних, вузлових категорій, що описують сучасну модель освіти зорієнтовану на формування планетарно-космічного типу особистості, відносяться:

а) універсальність, цілісність, фундаментальність, компетентність та професійність, каузальність та гуманітаризація .

б) універсальність, цілісність, каузальність, компетентність та професійність, гуманізація та гуманітаризація .

в) універсальність, цілісність, фундаментальність, каузальність та професійність, гуманізація та гуманітаризація .

г) універсальність, цілісність, фундаментальність, компетентність та професійність, гуманізація та гуманітаризація .

94. Згідно матеріалів досліджень Н. М. Сухової, проблема становлення й визначення різних галузей гуманітарного знання розглядалася ще до появи ... суспільства як нового етапу духовного розвитку людства, який породжує специфічні риси соціального буття, що вимагають нових підходів до формування структурно-функціональних та ціннісних компонентів суспільного організму.

- а) планетарного
- б) ноосферного
- в) інформаційного
- г) транснаціонального

95. Представник онтологічної герменевтики, який намагався зблизити філософію і науку, нагадуючи про наявність сумісної межі – “людського життя”.

- а) М.Прудон
- б) М.Фуко
- в) Г.Гадамер
- г) К. Сартр

96. Серед позанаукових способів розкриття істини найважливішими Г.Гадамер вважав:

- а) Мистецтво, філософію та історію
- б) Мистецтво, релігію, історію
- в) Релігію, історію, філософію
- г) Мистецтво, релігію та філософію

97. Услід за Сократом і Платоном, діалог визнавав основним способом досягнення істини в гуманітарних науках

- а) Б. Краувіц
- б) М.Селінджер
- в) Вольтер
- г) Г. Гадамер

98. Процес осягнення, що відбувається у розумінні, завершується у

- а) безумовній формі
- б) мовній формі
- в) перцептивній формі
- г) коагулятивній формі

99. Гуманітарним наукам дісталась у спадок галузь “не тільки не окреслена та проміряна наскрізь, але навпаки, зовсім незаймана, яку потрібно розробляти за допомогою наукових понять і позитивних методів”, наголошував філософ

- а) П.Сорокін
- б) Р.Декарт
- в) М.Фуко
- г) К.Маркс

100. На сучасному етапі розвитку філософії освіти, дослідники визначають основні моменти наявного стану в освіті в кількості

- а) трьох
- б) двох
- в) чотирьох
- г) п'яти

101. Сьогодні існують концепції освіти, пов'язані з напрямками сучасної філософії освіти в кількості

- а) двох
- б) п'яти
- в) чотирьох
- г) трьох

102. Існують наступні концепції освіти, пов'язані з напрямками сучасної філософії освіти



- а) Концепція гармонійної цілісності, релятивістсько-плюралістична концепція, синтетична концепція
- б) Концепція дидактичного спрямування, релятивістсько-плюралістична концепція, синтетична концепція
- в) Концепція гармонійної цілісності, концепція дидактичного спрямування, синтетична концепція
- г) Концепція гармонійної цілісності, релятивістсько-плюралістична концепція, концепція дидактичного спрямування

103. Релятивістсько-плюралістичний напрям філософії освіти полягає у

- а) перевазі загальних цінностей над особистими
- б) перевазі особистісних цінностей над загальними
- в) гармонійному поєднанні особистих і загальних цінностей
- г) уособленні цінностей

104. Однією з найважливіших складових нової парадигми освіти є така функція розвитку системи освіти в сучасному суспільстві, як

- а) лобовалістська
- б) формоутворююча
- в) забезпечуюча
- г) випереджувальна

105. Сьогодні основним напрямом змістовного реформування системи освіти є процес

- а) гуманізації та гуманітаризації освіти
- б) формування дидактичної парадигми
- в) патріотичного виховання
- г) системного мислення

106. Актуальними аспектами процесу гуманізації освіти є :

- а) становлення формоутворюючої освіти; становлення освіти, як фактора розвитку культури
- б) становлення антисцієнтистської методології освіти; становлення формоутворюючої освіти
- в) становлення антисцієнтистської методології освіти; становлення освіти, як фактора розвитку культури
- г) становлення освіти патріотично-громадянського спрямування; становлення освіти, як фактора розвитку культури

107. Структура філософії освіти:

- а) 1) проблеми, що виходять з наявності економічних чинників;  
2) напрями філософії освіти, що розглядають шляхи вирішення цих проблем;  
3) специфічні рівні рефлексії
- б) 1) проблеми, що виходять з наявності протиріч та парадоксів освіти;

- 2) напрями філософії освіти, що розглядають шляхи вирішення цих проблем;
- 3) специфічні рівні рефлексії.
- в) 1) проблеми, що виходять з наявності протиріч та парадоксів освіти;  
2) проблеми, що виходять з наявності економічних чинників;  
3) напрями філософії освіти, що розглядають шляхи вирішення цих проблем;
- г) 1) проблеми, що виходять з наявності протиріч та парадоксів освіти;  
2) напрями філософії освіти, що розглядають шляхи вирішення проблем економічного характеру;  
3) специфічні рівні рефлексії

108. Відомо, що з 40 до 20 тис. років до н. е. період розвитку первісних людей отримав назву

- а) раннього патріархату  
б) пізнього матріархату  
в) пізнього патріархату  
г) раннього матріархату

109. Ранні родоплемінні культури:

- а) магія, лавінізм, фетишизм, тотемізм  
б) магія, анімізм, фетишизм, тотемізм  
в) зороастризм, фетишизм, тотемізм  
г) магія, лавінізм, фетишизм

110. Знаряддя праці та зачатки землеробства особливо бурхливо розвиваються за часів

- а) раннього патріархату  
б) пізнього матріархату  
в) пізнього патріархату  
г) раннього матріархату

111. Старші (немічні) починають виконувати спеціальну соціальну роль – готувати дітей (окремо хлопчиків та дівчаток) до життя за часів

- а) раннього патріархату  
б) пізнього матріархату  
в) пізнього патріархату  
г) раннього матріархату

112. Перші закони людського співжиття:

- а) табу і толіон  
б) табу і харам  
в) харам і толіон  
г) харам і паритет

113. Табу - це слово з мови

- а) філіпінської
- б) індонезійської
- в) гавайської
- г) пушту

114. Закон кривавої помсти, це

- а) харам
- б) табу
- в) сектет
- г) толіон

115. Виховання виділяється як спеціальна соціальна діяльність, що зумовлювалася конкретними вимогами тодішнього “виробництва” – здобуванням засобів для виживання на етапі

- а) раннього патріархату
- б) пізнього матріархату
- в) пізнього патріархату
- г) раннього матріархату

116. Процес виховання в первісному суспільстві завершувався

- а) випробуванням на міцність
- б) змаганням на виживання
- в) випробуванням на витривалість
- г) посвяченням у дорослість

117. Найдревнішими людській цивілізації вважають

- а) каліграфічні школи
- б) піктографічні школи
- в) хореографічні школи
- г) школи руни

118. Перші школи мальованого письма виникли на території нинішньої держави

- а) Мексики
- б) Аргентини
- в) Парагваю
- г) Чилі

119. Рабовласницька держава Єгипет на чолі з фараоном виникає

- а) приблизно у V тисячолітті до н. е.
- б) приблизно у VI тисячолітті до н. е.
- в) приблизно у II тисячолітті до н. е.
- г) приблизно у IV тисячолітті до н. е.

120. Перші школи каліграфічного письма організовувалися при храмах і мали назву

- а) рамессеум
- б) колоссеум
- в) гімнасеум
- г) лікеум

121. У перших школах каліграфічного письма навчання тривало близько

- а) дев'яти років
- б) десяти років
- в) восьми років
- г) одинадцяти років

122. Школи писців, які готували майбутніх державних чиновників Єгипту, виникають у

- а) I-му тисячолітті до н.е.
- б) II-му тисячолітті до н.е.
- в) IV-му тисячолітті до н.е.
- г) III-му тисячолітті до н.е.

123. У Древньому Китаї перші навчальні заклади з'явилися на початку періоду Шань-Інь у

- а) 1766р. до н.е.
- б) 1200р. до н.е.
- в) 1088р. до н.е.
- г) 2050р. до н.е.

124. Зміст навчання шкіл Древнього Китаю передбачав :

- а) оволодіння етикетом, письмом, лічбою, музикою, стрільбою з лука, керуванням колісницею.
- б) оволодіння мистецтвом “Лю-ї”, етикетом, письмом, лічбою, музикою, стрільбою з лука, керуванням колісницею.
- в) оволодіння мистецтвом “Лю-ї”, мистецтвом полювання, письмом, лічбою, музикою, стрільбою з лука, керуванням колісницею.
- г) оволодіння мистецтвом “Лю-ї”, етикетом, письмом, музикою, стрільбою з лука.

125. У школах Древнього Китаю навчалися

- а) 10 років
- б) 12 років
- в) 14 років
- г) понад 15 років

126. У Стародавній Греції, яка складалася з невеликих рабовласницьких держав-міст, найбільш оригінальними системами виховання були

- а) Спартанська та Афінська
- б) Фіванська та Спартанська
- в) Фіванська, Спартанська та Афінська
- г) Мілетська, Афінська та Спартанська

127. Єдиним ділом громадян Спарти було

- а) хліборобство
- б) риболовля
- в) війна
- г) полювання

128. В Спарті всіх хлопців виховували в одній великій школі

- а) до 16-тирічного віку
- б) до 20-тирічного віку
- в) до 18-тирічного віку
- г) до 19-тирічного віку

129. В Афінах найзаслуженіша людина, керівник школи для дітей вільних громадян, удостоювалась посади

- а) кінік
- б) екзарх
- в) гімнасіарх
- г) лікейонер

130. Давньогрецький філософ, який заперечував пізнання світу та природи через їх недоступність людському розуму. Намагався довести, що люди повинні пізнавати самих себе і вдосконалювати свою мораль. Це

- а) Сократ
- б) Лікург
- в) Арістотель
- г) Геродот

131. Сократівський стиль ведення бесід зі слухачами став називатись з часом

- а) евристичним
- б) еристичним
- в) парентеричним
- г) метафізичним

132. Давньогрецький філософ, засновник академії в Афінах (власної філософської школи), що проіснувала не одне століття

- а) Сократ
- б) Епаменід
- в) Платон
- г) Арістотель

133. Процес “пригадування” та уявлення - це основа навчання за

- а) Гераклітом
- б) Епікуром
- в) Гесіодом
- г) Платоном

134. Рабів не ніжити, карати за найменшу провину, обмежувати в спілкуванні між собою. Для дітей рабів фізичне виховання не потрібне. Це думки філософа

- а) Перікл
- б) Епаменід
- в) Платон
- г) Епідавр

135. Давньогрецький філософ, який найважливішим вважав трудове виховання дітей та молоді

- а) Есхіл
- б) Демокріт
- в) Лікурґ
- г) Езоп

136. Давньогрецький філософ, заснував в Афінах власну філософську школу – Лікей

- а) Демокріт
- б) Сократ
- в) Платон
- г) Арістотель

137. “Платон мені друг, але істина дорожча”. Це вислів

- а) Сократа
- б) Арістотеля
- в) Демокріта
- г) Геракліта

138. Учені-церковники, які прикладали всі свої таланти та знання до того, щоб узгодити вчення та канони церкви з тими випадковими уривками наукових відомостей, які їм пощастило знайти в прикладах великого філософа давнини Арістотеля. Це

- а) схоласти
- б) патристи
- в) екзархи
- г) гімнасіархи

139. В епоху Середньовіччя школи були 3-х типів:

- а) - кафедральні;

- єпископські;
- церковно-приходські школи
- б) – монастирські;
- кафедральні;
- єпископські школи
- в) – монастирські;
- єпископські чи кафедральні;
- світсько-приходські школи
- г) – монастирські;
- єпископські чи кафедральні;
- церковно-приходські школи

140. В Середньовіччі в т.зв. «пакет дисциплін» під назвою «тривіум» входили:

- а) арифметика, риторика, діалектика
- б) граматики, арифметика, діалектика
- в) граматики, риторика, діалектика
- г) граматики, риторика, арифметика

141. В Середньовіччі в т.зв. «пакет дисциплін» під назвою «квадривіум» входили:

- а) арифметика, геометрія, астрономія, музика
- б) діалектика, геометрія, астрономія, музика
- в) арифметика, діалектика, астрономія, музика
- г) арифметика, геометрія, астрономія, діалектика

142. Гільдійські і цехові школи, що поступово перетворюються на міські початкові, які утримувалися коштом міського самоврядування (магістрату) відкриваються

- а) наприкінці XI ст.
- б) в X ст..
- в) на початку IX ст..
- г) у першій половині VIII ст..

143. До т.зв. “семи лицарських добродійностей” в Середньовіччі належали:

- а) верхова їзда, плавання, стрільба з лука, фехтування, полювання, гра в шахи, вміння складати вірші, співати й грати на музичних інструментах
- б) верхова їзда, плавання, стрільба з лука, кидання списа, фехтування, полювання, вміння складати вірші, співати й грати на музичних інструментах
- в) плавання, стрільба з лука, кидання списа, фехтування, полювання, гра в шахи, вміння складати вірші, співати й грати на музичних інструментах
- г) верхова їзда, плавання, стрільба з лука, кидання списа, фехтування, полювання, гра в шахи, вміння складати вірші, співати й грати на музичних інструментах

144. Перший етап формування університетів розпочався, коли у Західній Європі Вища правова міська школа м. Болоньї отримала статус університету

- а) в X ст.
- б) в IX ст.
- в) в XI ст.
- г) в XII ст.

145. Епоха великих географічних відкриттів і буржуазних революцій звела на престол нову царицю Науку в

- а) XVI ст.
- б) XV ст.
- в) XVII ст.
- г) XVIII ст.

146. Еталоном епохи в епоху Відродження і Нового часу стала наука –

- а) історія
- б) фізика
- в) астрономія
- г) математика

147. Т.зв. “батько” епохи Просвітництва –

- а) Кондільяк
- б) Франсуа-Марі Вольтер
- в) П.Гольбах
- г) А.Лавуазьє

148. Зародилося Просвітництво з метою подолання пуританського аскетизму в

- а) Голандії
- б) Англії
- в) Франції
- г) Германії

149. Вчений, який був заклопотаний проблемою: “Як усім передати знання?”, і постійно, багато років підряд працював над посібником, який би містив усі знання, що необхідні учневі, це

- а) Песталоцци
- б) Руссо
- в) Коменський
- г) Монтесорі

150. Учений в епоху Відродження і Нового часу, який розділяв образ людини на частину свідомості, у якій люди підпорядковуються законам Бога, та частину розсудливості – підпорядкування законам держави. Це



- а) Джон Локк
- б) Томас Гоббс
- в) Адріан Гельвецій
- г) Жан Жак Руссо