

УДК 37.013.73:37.011.33

Г.Й. МИХАЙЛИШИН

ДО ПИТАННЯ ПРО ЗМІСТ ПОНЯТЬ «ОСВІТА», «ФІЛОСОФІЯ» ТА «ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ»

Михайлишин Галина Йосипівна – доцент кафедри соціальної педагогіки Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, кандидат педагогічних наук

Кожне масштабне перетворення доцільно супроводжувати узгодженням позицій щодо мети і функцій об'єкта трансформації. Отже, яким є покликання освіти, в чому воно полягає? В засвоєнні знань? В їх накопиченні? Чи в поглибленні, нарощуванні творчого, евристичного потенціалу мислення і людського ества в цілому? Очевидно, реконструюючи дефініцію «освіта», ми не в змозі обминати знання як фундаментальну спрямованість освітнього процесу. В цьому сенсі класичне визначення освіти через процес і результат засвоєння систематизованих знань і навичок, необхідних для життя, залишається прийнятним. Однак це прийнятність у цілому, загалом. Детальний же розгляд вимагає значних уточнень і корекцій.

Ключові слова: освіта, філософія, філософія освіти, педагогіка, дидактика, методика, методологія.

Каждое масштабное преобразование целесообразно сопровождать согласованием позиций относительно целей и функций объекта трансформации. Итак, каково призвание образования, в чем оно заключается? В усвоении знаний? В их накоплении? Или в углублении, наращивании творческого, эвристического потенциала мышления и человеческой сущности в целом? Очевидно, реконструируя дефиницию «образование», мы не в состоянии обойти знание как фундаментальную направленность образовательного процесса. В этом смысле классическое определение образования через процесс и результат усвоения систематизированных знаний и навыков, необходимых для жизни, остается приемлемым. Однако это приемлемость в целом, в общем. Подробный анализ требует значительных уточнений и коррекций.

Ключевые слова: образование, философия, философия образования, педагогика, дидактика, методика, методология.

Each large-scale transformation should be accompanied by coordination of positions on the purpose and functions of the object transformation. So what is the calling of education, what is it? In the assimilation of knowledge? In its accumulation? Whether in the development, lengthened creative, heuristic potential of thinking and human nature in general? Clearly, reconstructing definition of «education» we can not ignore knowledge as a fundamental orientation of the educational process. In this sense, the classical definition of education through the process and the result of systematic assimilation of knowledge and skills needed for life remain acceptable. However, this acceptability as a whole in general. Detailed consideration also requires significant adjustments and corrections.

Keywords: education, philosophy, philosophy of education, pedagogy, didactics, technique method, methodology.

© Г.Й. Михайлишин, 2012

Постановка проблеми. Вражаючи поступальність накопичення масиву знань на сучасному етапі розвитку суспільства спонукає до адекватних ціннісно-світоглядних і смислотворчих висновків.

Найочевидніший серед них свідчить на користь безперспективності перетворення освіти на тривіальну гонитву за знаннями, адже ще Геракліт констатував, що «велика кількість знань не гарантує навіть посереднього розуму, а мудрості – тим більше». Платон же уподібнював знання до харчів: за аналогією з тим, як можуть виникати проблеми із засвоєнням неякісної чи непокерованої їжі, так само є великий ризик наразитися на небезпеку у випадку некритичного накопичення знань. Якщо ж бути ще точнішим – зауважував Платон, – то ризику значно більше в отриманні знань, аніж у поглинанні їжі сумнівного походження.

Висновок зводиться до неприйнятності механічного, кількісного засвоєння знань індивідом. Адекватною відповіддю на виклик часу може бути лише вибірковий, якісний принцип засвоєння знання. Аби досягти цієї мети, конче необхідно якомога детальніше структурувати суцільний інформативний масив, розбивши його навіть не стільки за дисциплінами, скільки за проблематикою, науковими підходами, засобами й механізмами здобування знань.

Дослідження й аналіз освітніх функцій передбачає їх структурування щонайменше за кількісною та якісною ознаками. Кількісний аспект освіти з'ясовує оперативно-функціональний статус quo індивіда в освітньому середовищі, соціумі, житті взагалі. Що ж до якісного аспекту освітніх функцій, то він вказує на міру розкриття особистісного потенціалу суб'єкта освітнього процесу, його природних здібностей, індивідуальних задатків, таланту чи навіть геніальності.

Мета статті: проаналізувати взаємозв'язок та співвідношення змістових характеристик освіти, філософії, методики, методології у сучасній науці та означити філософію освіти, як новий напрямок сучасної науки.

Виклад основного матеріалу дослідження. За великим рахунком, якісний аспект освітніх функцій збігається з метою, родовим призначенням освіти як такої. Однак не варто забувати, що за відсутності необхідних (мінімально необхідних) кількісних параметрів освітніх функцій, якісні параметри виявляються заблокованими й нерозкритими. Це означає потребу гармонійного поєднання й оптимального взаємодоповнення кількісних і якісних аспектів освітніх функцій.

І.Кант аргументовано стверджував: «За відсутності знань ніколи не стати філософом, од-

нак знання ще ніколи не створювали філософів, якщо зв'язок усіх знань і навичок не утворював продуктивної єдності і не виникало усвідомлення відповідності цієї єдності найвищим цілям людського розуму» [4; 332]. Висновок зводиться до неприйнятності механічного, кількісного засвоєння знань індивідом. Адекватною відповіддю на виклик часу може бути лише вибірковий, якісний принцип засвоєння знання.

Аби досягти цієї мети, конче необхідно якомога детальніше структурувати суцільний інформативний масив, розбивши його навіть не стільки за дисциплінами, скільки за проблематикою, науковими підходами, засобами й механізмами здобування знань. У відповідність до суспільної мети освіти слід привести й систему оцінок. Тобто оцінка має віддзеркалювати не стільки кількісно-механічний рівень засвоєних знань, скільки оперативно функціональні можливості індивіда в освітній сфері – тобто йдеться знову-таки про якісні параметри освітнього впливу.

Що стосується ефективності освіти, то вона обумовлена ефективністю індивіда в сенсі його соціальної адаптації, реалізації і ефективного використання ментального, духовного, етичного й аксіологічного потенціалу. Ця обставина актуалізує проблему адекватності освіти реаліям суспільного буття. Справді, в чому ця адекватність полягає: у понурому слідуванні регламентаціям чи у формуванні переконливих перспективних обґрунтувань з подальшою категоричною вимогою неухильного їх впровадження суспільством?

Сутність кореляції між науково-освітньою теорією та суспільною практикою справді доволі часто витлумачується хибним чином. Значного поширення набула точка зору, згідно з якою теорія освітнього процесу має залежний, підпорядкований, опосередкований суспільною практикою статус. Це є своєрідним стереотипним відтворенням відомої марксистсько-ленінської позиції базис – надбудова, де сукупність матеріального каркасу суспільства (базис) завжди визначає, обумовлює, детермінує явища духовного ґатунку (надбудову).

Слід зауважити, що функція пасивної залежності й обумовленості науково-освітньої теорії суспільною практикою фактично заперечує науковість і майже унеможливує теоретичність (з огляду на жорстку регламентацію з боку суспільної практики в теоретизуванні вочевидь відпадає необхідність). Таким чином, науково-освітня теорія перетворюється на якусь надто примітивну освітню інструкцію, котра скрупульозно розтлумачує, як заощадливо й найшвидше привести все і вся в освітній галузі у відповідність до суспільної практики.

Як відомо, для того, аби підкреслити хибність тези, її варто довести до абсурду: за таких умов раніше малопомітна хибність стає очевидною. Ми застосували цей метод і переконалися в хибності тези про функціональну підпорядкованість науково-освітньої теорії суспільній практиці. Однак хибність тези ще зовсім не означає неможливості її функціонування в реальному буттєвому форматі. Це зайвий раз доводить український випадок: науково-освітня теорія якщо й моделює певні кон-

цептуально-парадигмальні проекти, то, головним чином, «з любові до мистецтва», оскільки суспільна практика настільки занурилася сама в себе, що не потребує ніяких науково-теоретичних обґрунтувань.

Передусім необхідно визначитися щодо деяких принципових, концептуальних розбіжностей, котрі мають місце у сфері оптимізації інституту освіти в Україні. Йдеться про проблему визначення ключової детермінанти такої оптимізації, а саме: що є визначальним у цьому процесі – філософія і методологія чи педагогіка, методика і дидактика?

Можна буквально по мікрону чи міліграму вираховувати доцільність тих чи інших методичних кроків по оптимізації стану справ у освітній галузі загалом і у сфері вищої освіти зокрема. Однак визнаємо: якщо ці титанічні зусилля здійснюватимуться за умов нехтування та ігнорування вимог ширшого – методологічного – ґатунку, то, очевидно, нагадуватимуть трагікомічні етюди на теми сізифової праці, коли ніби й факт праці безперечний, однак користі ніякої. Звичайно, за таких обставин не варто претендувати на ефективні й оптимальні перетворення в галузі освіти.

З цим комплексним, поліфакторним та багатаспектним завданням може впоратися лише така сфера наукового знання, яка володіє необхідною повнотою знань і епістемологічних підходів з найрізноманітніших галузей і має в своєму розпорядженні необхідний інструментарій по впорядкуванню, порівнянню, аналізу й синтезу всього обшару інформації. Таке визначення вочевидь поширюється лише на філософію.

Відтак нагального значення набуває оформлення та інституціалізація специфічного виду рефлексії на освітньо-педагогічну діяльність, на систему освіти в цілому. Такий філософський підхід до фундаментальних основ і парадигм освіти, її зв'язків із практикою іменується філософією освіти. Ця дисципліна з'ясовує значення освіти, ефективність освітнього процесу як механізму розкриття та соціалізації індивідуальних здібностей. Предметом філософії освіти в широкому розумінні є філософське осмислення процесу набуття знань, умінь і навичок, а також тих індивідуальних та суспільних потреб, котрі освіта покликана задовольнити.

Зрештою, педагогіка має право формувати освітні завдання й самостійно, однак у глобальному й довготривалому форматі вони можуть виявитися недостатніми, непереконаливими чи навіть хибними й шкідливими, оскільки цей дисциплінарний формат не володіє належним аналітико-синтетичним ресурсом світоглядного масштабування. Зазначену обставину слід враховувати, коли постає освітнє завдання відповідного світоглядного, концептуального, парадигмального чи компаративного рівня. Філософія освіти також визначає місце освіти в структурі життєдіяльності суспільства й становлення людини, досліджує системну цілісність освіти як зі змістовного, так і процесуального боку, фіксує виклики часу на адресу освіти і знаходить на них адекватні відповіді. Зрозуміло, засобами однієї філософії провести весь комплекс заходів з

трансформації системи вищої освіти в Україні неможливо: будь-яка методологія має бути доповнена, побудована методиками й дидактиками. Але не забуватимемо, що це – деталізація й конкретизація. Сплутати ж функції методології та методики – означає приречення освітніх перетворень на тупцювання на місці.

В поле зору філософії освіти потрапляють цілі, ідеали та цінності освіти в прикладному контексті суспільних реалій, критерії загальної оцінки результативності освіти під кутом зору вимог і потреб суспільного розвитку. Специфічним функціональним навантаженням сучасної філософії освіти в її прикладному українському варіанті є ще й комплексне, системне з'ясування передумов, закономірностей і особливостей перебігу та наслідків кризи в освітній галузі.

Характерною особливістю кризи освітньої сфери в Україні на сучасну пору залишається обмеженість, жорсткий ліміт засобів її подолання та приведення у відповідність до вимог сучасності. Відтак часто йдеться лише про завдання гальмування деградації освіти, про недопущення незворотності негативних процесів в її середовищі.

Філософія освіти є невід'ємною складовою частиною і важливим сегментом філософії соціальної. Водночас, якщо соціальна філософія оперує філософськими основами суспільних проблем і перспектив, то філософія освіти (філософія освітньої політики) – фундаментальними питаннями природи, генеалогії, генезису і функціональних меж освіти як елемента соціального буття, як соціального інституту.

Освітня сфера, безперечно, зацікавлена у використанні філософського інструментарію з метою оптимізації алгоритмів, принципів і методів свого функціонування. Втім, вдале використання потенціалу філософії є можливим лише за умов з'ясування сутнісних параметрів характерних ознак і інструментальних переваг філософської дисципліни.

У цьому контексті першочергово слід зазначити, що філософія – це сфера знань про антецедентні (граничні) параметри буття, незалежно від його профілю (реального, евентуального, уявного тощо). Як зазначав І.Кант, «філософія є наукою про відношення будь-якого знання до істотних цілей людського розуму (*teleologia rationes humanae*)» [3; 684].

Філософія оперує питаннями, з яких людське знання або починається, або якими закінчується. Питання філософії – або початкові, або завершальні з точки можливостей нашого розуму. Відтак найбільш філософичною слід визнати ту проблематику, при розгляді якої думка досягає найвищого рівня узагальнення, абстрагування.

Філософія – це теоретично сформульований світогляд, система найбільш загальних теоретичних поглядів на світ, на місце в ньому людини, на з'ясування особливостей різних форм відношення людини до світу. Від інших форм світогляду філософія відрізняється не стільки предметом, скільки способом його осмислення, ґрунтовністю інтелектуальної розробки проблем і методу підходів до них.

Ось чому, визначаючи філософію, йдеться про теоретичний світогляд і систему поглядів. Виникнення філософії означало появу особливої світоглядної установки – пошуку гармонії знань про світ із життєвим досвідом людей, з їхніми ідеалами, цілепокладанням, духовними пріоритетами. Ще древньогрецька філософія засвідчила надзвичайно цінне прозріння: само по собі знання і пізнання є недостатніми, неповноцінними – вони набувають смислу і виправдання лише в поєднанні з цінностями людського життя. Ще один світоглядний здобуток полягав у тому, що мудрість – це не якась готова даність, яку можна відкрити, привласнити і з користю для себе використовувати; мудрість – це перманентна інтелектуальна напруга і пошук; це, скоріше, шлях у рух у певному напрямку, аніж фіксована, статична точка на цьому шляху і в процесі цього руху.

На відміну від інших видів теоретичного пізнання (математики, природознавства тощо) філософія є універсальним теоретичним пізнанням. Як зазначав ще Аристотель, спеціальні науки зайняті вивченням конкретних видів (типів) буття, філософія ж спрямовує свої зусилля на пізнання найбільш загальних принципів, основ і першопричин суцього. На думку Канта, основне завдання філософії полягає в синтезі чи, принаймні, в узгодженні різнопланових людських знань. Саме філософія покликана надати континууму знань систематичної єдності.

Філософія – це критично-рефлексійний тип суспільної свідомості. Він здійснює критичну рефлексію наявних (чи евентуальних) форм практики і культури. В системі культури філософія бере на себе роль критичної селекції, акумуляції світоглядного досвіду і його передачі, трансляції наступним поколінням і історичним епохам. Як переважно раціонально-теоретична форма світогляду, філософія бере на себе завдання раціоналізації, тобто перекладу універсалій мовою логічної узгодженості і понятійних форм. Також атрибутивною ознакою філософії є функція систематизації, себто теоретичного вираження сумарних результатів людського досвіду в усіх його формах і проявах.

Ф.Ніцше наділяв філософію функцією світоглядного лікаря цивілізації. Діагностувати життя в будь-який момент на предмет інтелектуального формату етики, аксіології і т. ін. – ось обов'язок і покликання любові до мудрості. Ніцше свідомо надавав перевагу деонтологічному аспекту філософської буттєвості, позаяк цілком поділяв світоглядне кредо Д.Скотта: *voluntas superior est intellectu* (воля превалює над розумом). Та попри це він ніколи не заплічав очі на предмет відмінностей між належною та дійсною феноменологією світоглядної рефлексії.

Стилістично подібним чином розмірковував і М.Мерло-Понті, іронічно попереджаючи, що «світ не лежить, згорнувшись клубком, біля ніг філософії», тобто рівень претензій філософії на найвищу світоглядну точку, з котрої як на долоні видно всі перспективи, задовольняється не іманентно, не неухильно, не сам по собі, а внаслідок титанічних інтелектуальних зусиль, які приносять концепту-

альні результати, очевидні в своїй переконливості. У праці «Що таке філософія?» Ж.Дельоз і Ф.Гваттарі наполягали: «Філософія – це мистецтво прагнення прозорості. Її головна мета – винести на поверхню й оголити потаємне, приховане чи просто непомітне. Тож не дивно, що спочатку філософія йменувалась як *aletheia*, що означає розвінчування. Розвінчувати ж – це вимовляти слово: *logos*. Якщо містицизм – це мовчання, то філософія – слово, оголене буття речей, слово про буття: онтологія. Якщо містицизм прагне бути мовчанням про таємницю, то філософія воліє стати таємницею озвученою, вербалізованою» [1; с.38].

У кожному разі «філософія не пропонує нового знання як такого в тому сенсі, як нове знання породжує конкретні науки; вона надає можливість нового бачення вже наявного знання, інакше кажучи, не даючи нового матеріалу, надає нову точку зору» [2;17]. Якщо соціологічний інтерес до певної проблеми пояснюється перш за все фактом її соціальної відносності, тобто особливістю соціальних контекстів даної проблематики, то для філософії необхідним є досягнення граничної виразності проблематики безвідносно до будь-чого, будь-яких контекстів. «З точки зору соціальних досліджень немає значення, чи істинні закони природи в об'єктивному сенсі; важливо інше: чи рахуються з ними люди, чи виходять вони з них у своїх діях.

Якщо в суспільстві, яке підлягає вивченню, «науковий» багаж включає переконання, що земля не родитиме доти, доки не будуть виконані певні обряди або не будуть вимовлені певні заклинання, то нам слід вважати це настільки ж важливим, як і будь-який закон природи, який ми в даний момент визнаємо вірним» [7; 14]. Це – особливість суспільного типу знання, «цілісний соціальний факт» (за визначенням М.Мосса). Причиною ж такого наслідку є те, що суспільство має виразно двоїстий характер, володіючи водночас об'єктивною фактичністю та суб'єктивними значеннями. Що ж стосується структури соціальної реальності, то вона конститується суб'єктами значення. Вердикти такого суб'єкта не завжди науково досконалі: «Ліки, з точки зору соціального дослідника, – це не те, що лікує хворобу, а те, що, на переконання людей, матиме такий ефект» [7, с.13].

Осмислення феномена освіти належить до світоглядно-методологічних, гносеологічних, онтологічних та аксіологічних проблем буття індивіда, конкретно-історичного суспільства, культури і людства як цивілізаційного феномена. Існуюче в науковій літературі розмаїття підходів до розуміння освіти зумовлене насамперед багатогранністю й системністю освіти, а також еволюцією наукового знання від монологічної реконструкції культурного універсуму до варіативної, плюралістичної, мультипліцитної парадигми.

Виникає закономірне запитання: чим є багатоманітність уявлень про теоретичні основи і цілепокладаючі орієнтири освіти – результатом необхідного і достовірного наукового дослідження, який адекватно розкриває поліаспектну сутність освіти чи ця багатоманітність є результатом суб'єктивного спотворення предмета дослідження?

Освіта є процесом формування, соціалізації особи, орієнтованим на ідеальні деякі моделі, на історично обумовлені, більш-менш чітко зафіксовані в суспільній свідомості соціальні еталони. Це соціальний інститут, феномен культури і фактор розвитку особистості. Важко переоцінити роль освіти як прискорювального чинника розвитку мислення, пізнавальних здібностей і творчих сил, універсального способу передачі культурного досвіду поколінь у формі знання, процесу передачі соціально значущого досвіду, результату засвоєння певної системи знань, умінь і навичок.

Освіта є багаторівневою системою, котра розвивається під впливом часових, соціальних та багатьох інших чинників. Перебіг сучасних освітніх процесів передбачає перегляд усталених норм освітньої діяльності. За відсутності інструментарію філософії ефективно здійснити цей намір неможливо. Функція філософії полягає насамперед в осмисленні фундаментальних, визначальних проблем ставлення людини до освіти, місця та ролі людини у світі.

Освіта – це суспільний процес (діяльність, інституція) розвитку і саморозвитку особистості. Вона пов'язана з оволодінням соціально значущим досвідом, втіленим у знаннях, уміннях, навичках творчої діяльності та формах духовно-практичного освоєння світу. На відміну від індивідуального в особистості, яке є унікальним і неповторним, суспільне є тим, що «делегується в освіту» конкретно-історичним типом культури.

Якщо педагогіка головним чином вивчає механізм означеного делегування, то філософія насамперед опікується ідеалом – визначенням якості й змісту своєрідного «духу епохи», на якому базується даний тип культури і який діє на рівні освіти як консенсусна вимога, норма, стандарт, взірць. У цьому контексті педагогіка постає теорією освіти, а філософія виконує в освіті методологічну функцію, визначення способу здійснення якої складає предметне поле філософії освіти.

Висновки. Освіта розвивається під впливом широкого кола чинників: різноманітних історичних, політичних, економічних та соціальних контекстів, особливостей культурно-етнічних та національних традицій, суспільних переконань і поглядів стосовно педагогічних працівників, їхнього статусу ролі, компетентності та професійних функцій, а також під впливом сучасних міжнародних тенденцій – глобалізації, фундаменталізації, інформатизації, інтеграції, гуманізації, гуманітаризації тощо. Освітня сфера сучасності відображає суспільну необхідність оптимального поєднання традиційних національних цінностей з інноваційними цінностями глобальної культури. Інноваційна освіта є моделлю освіти, орієнтованою насамперед на максимальний розвиток творчих здібностей особистості, на створення потужної мотивації саморозвитку індивіда.

Освіта є системним об'єктом і предметом філософського аналізу. Так само системними є її основні проблемні ситуації. Вона утворює поле комплексних досліджень міждисциплінарного підходу і системного аналізу. Вивчення освіти як системи

має здійснюватися з урахуванням: – особливостей освіти як складної системи, в якій відбуваються процеси самоорганізації;

– еволюції освіти та кризового стану людської цивілізації в цілому і науки про освіту зокрема;

– рівня проблем структурних елементів і відносин у межах освітньої системи, взаємодії процесів інтеграції і диференціації, диверсифікації і конвергенції, міждисциплінарності, полідисциплінарності та трансдисциплінарності знання й освіти;

– кінцевих праксеологічних результатів дослідження філософських аспектів освіти і його віддзеркалення в соціальній свідомості, в освітньому процесі в тісній корелятивній взаємодії з іншими формами культури;

– мережевої моделі освіти як найбільш ефективної, котра дозволяє зробити знання загальнодоступним соціальним капіталом.

Філософський аналіз освіти повинен узгоджуватися із сучасними соціокультурними процесами державного і глобального характеру та їхнім віддзеркаленням у сфері сучасного суспільства. При цьому вкрай необхідним є аналіз вказаних процесів з боку філософської експлікації. XX століття підвело ризик під старими життєвими орієнтирами, натуралістичними, метафізичними та суб'єктивістськими настановами філософії. Це дало творчий імпульс розкріпаченню філософської думки і розвитку нових напрямів за межами класичної філософії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Делез Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? – СПб. : Алетейя, 1998. – 288 с.
2. Донских О.А., Кочергин А.Н. Античная философия. Мифология в зеркале рефлексии. – М. : Абрис, 1993. – 254 с.
3. Кант И. Собр. соч. – В 6 т. – М. : Наука, 1974. – Т.3. – 686 с.
4. Кант И. Трактаты и письма. – М. : Наука, 1982. – 542 с.
5. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі /В.Г.Кремень. – 2-е вид. – К. : Т-во «Знання» України – 2010. – 520 с.
6. Шестов Л. На весах Иова. Странствования по душам. – Париж, 1975. – 430 с.
7. Хайек Ф. Контрреволюция науки (этюды о злоупотреблениях разумом) // <http://www.libertarium.ru/libertarium/10181>. Ч.І. – 288 с.