

ПОСТМОДЕРНІЗМ: ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

О. О. Базалук — д. філос. н., проф.,
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди
(м. Переяслав-Хмельницький, Україна)

E-mail: bazaluk@ukr.net

Предметом дослідження є філософія освіти та її рефлексія на освітній процес. На основі аналізу робіт попередників автор представив нову структуру філософії освіти, яка збагачує розуміння її предмета, цілей і методів дослідження. Автор представив філософію освіти, як піраміду, в основі якої знаходяться узагальнюючі положення про людину як суб'єкт і об'єкт дослідження, що акумульовані в філософської антропології. Перший поверх піраміди займає психологія, як наука, що вивчає закономірності виникнення, розвитку і функціонування психіки. Вінчає «піраміду» педагогіка. Автор використав діалектичний метод, системно-структурний, структурно-функціональний, а також методи: порівняння, аналізу та синтезу.

Основними висновками проведеного дослідження є доказ, що філософія освіти у своєму новому розумінні — це не тільки теоретичні осмислення основ і проявів освітнього процесу, а й практика, безпосереднє втілення теоретичних напрацювань в освіті в повсякденне життя. Використовуючи історико-філософський аналіз, автор показав, що філософія освіти не просто залежить від стану розвитку соціальної філософії (і філософії в цілому), а й через свій методологічний апарат, реалізує усталені філософські (світоглядні) парадигми в різних педагогічних практиках.

Ключові слова: філософія освіти, педагогіка, педагогічні практики, філософська антропологія, історія філософії, освіта, світоглядна парадигма, філософія, Пайдейя, філософська рефлексія.

POSTMODERNISM: PHILOSOPHY OF EDUCATION

OLEG BAZALUK — Doctor of Philosophy, Professor,
Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University
(Pereyaslav-Khmelnytsky, Ukraine)

The subject of the research is the philosophy of education and its reflection on the educational process. Based on the analysis of predecessors' works the author presented the new structure of the philosophy of education which enriches the understanding of its subject, targets and methods of research. The author presented the philosophy of education as a pyramid, the base of which are generalizing the situation of man as a subject and object of research accumulated in the philosophical anthropology. The first level of the pyramid takes psychology as a science which studies the origin, development and functioning of the psyche. Pedagogy crowns the "pyramid". The author used the dialectical, system-structural, structural-functional method, as well as methods of comparison, analysis and synthesis. The main conclusion of the study is to prove that the philosophy of education in their new understanding is not only a theoretical understanding of basics and demonstrations of the educational process, but also a practice, the direct embodiment of the theoretical developments in the education in the everyday life. Using historical and philosophical analysis, the author

shows that the philosophy of education does not just depend on the state of social philosophy (and philosophy in general), but also through its methodological apparatus it realizes the established philosophical (ideological) paradigm in the different pedagogical practices.

Key Words: philosophy of education, pedagogy, educational practice, philosophical anthropology, history of philosophy, education, worldview paradigm, philosophy, paideia, philosophical reflection.

Огляд усталених уявлень про філософію освіти

Згідно сучасним уявленням філософія освіти — це галузь філософського знання, предметом дослідження якої є освіта.

На думку С.Шитова, в історії філософії освіти, можна виділити три основні етапи [Шитов]:

1. Передісторія філософії освіти — походження філософії освіти через інтелектуальну історію філософського мислення про освіту: починаючи з взаємозв'язку грецької філософії з «пайдейєю», через всі класичні філософські системи в їх зв'язку з освітніми знаннями аж до початку XIX століття (Сократ, Платон, Аристотель, Августин, Монтень, Локк, Руссо, Кант, Гегель, Шелер та ін.).

2. Протофілософія освіти (перехідна стадія: XIX — початок XX століття) — поява деяких передумов філософії освіти в системах загальної філософії, що збігається з відокремленням освіти, зростанням і диференціацією освітнього знання (Дж. Дьюї, І. Ф. Герbart, Г. Спенсер, М. Бубер та ін.)

3. Становлення філософії освіти (середина XX століття) — освіта виступає як автономна сфера, освітнє знання дистанціюється від умоглядної філософії, на стику між ними і відбувається становлення філософії, що спеціалізується в дослідженні освітнього знання і цінностей, а саме філософія освіти.

У роботах фахівців у галузі філософії освіти ми зустрічаємо різні за формулюванням, але практично однакові за змістом визначення мети філософії освіти, що говорить про відносно стійке її розуміння. Наприклад, в дослідженнях російських фахівців, мета філософії освіти:

— Розглянути «як відбувається розумовий і моральний розвиток людини в культурному середовищі і як може (і повинна) сприяти цьому процесу система освіти» (Е.Гусінский, Ю.Турчанінова) [Гусинский, Турчанінова, 2000];

— «Осмилення проблем освіти» (С.Шітов) [Шитов];

— «Обговорення граничних підстав педагогічної діяльності і досвіду, і проектування шляхів побудови нової педагогіки» (В.Розін) [Розин, 2007];

— «1) Осмилення кризи освіти, кризи її традиційних форм, вичерпаності основної педагогічної парадигми; 2) Осмилення шляхів і способів вирішення даної кризи. 3) Філософія освіти обговорює граничні підстави освіти і педагогіки: місце і зміст освіти в культурі, розуміння людини і ідеалу освіченості, зміст і особливості педагогічної діяльності» (О.Крашневa) [Крашневa, 2005].

Українські дослідники в галузі філософії освіти вважають, що «Філософія освіти виходить з того, що вчителі потребують допомоги насамперед у визначенні критеріїв ефективної вчительської діяльності» (С.Клепко) [Клепко, 2007: с.196]; «Немає жодної здібності душі людини, яка б не народжувалася, не зберігалася і не розвивалася б як її внутрішній суб'єктивний стан інакше, як у просторі зустрічі та взаємного спілкування. Цей простір і є простором теоретичної діяльності філософії освіти. З її позиції визначаються постулати

фундаментальної теорії освітньої діяльності» (В.Кремень) [Кремень, 2009: с.314] та ін.

Відомий російський філософ П.Гуревич розкрив різницю між педагогікою і філософією освіти: «Недолік багатьох досліджень, пов'язаних з історією педагогіки та виховання, полягає в тому, що їх автори виокремлюють комплекс поглядів на освіту із загального потоку філософських і психологічних роздумів. Саме тому історія педагогіки виявляється лише переліком різних дидактичних прийомів. Але ж самі ці прийоми народилися в конкретній епосі і несуть на собі слід світоглядних уявлень часу» [Гуревич, 2006: с.31]. Саме тому, резюмує П.Гуревич: «Будь-який серйозний мислитель, який звернувся до питань освіти, незмінно опинявся в руслі загальної соціальної філософії» [Гуревич, 2006: с.32].

О. Крашневa у своїй дисертаційній роботі, на основі аналізу численних підходів дослідників філософських проблем освіти, виділила такі основні підходи до розуміння статусу і завдань філософії освіти [Крашневa, 2005]:

1. Філософія освіти як сфера філософського знання, що використовує загальнофілософські підходи та ідеї для аналізу ролі та основних закономірностей розвитку освіти.

2. Філософський аналіз освіти, що розуміється як матриця відтворення суспільства (соціальності, соціальної структури, систем соціальної взаємодії, соціально наслідуваних кодів поведінки та ін.).

3. Філософія освіти, як філософська метафізика, більш ширша область філософського знання в порівнянні з соціальною філософією і філософською антропологією.

4. Позитивістське розуміння ролі філософії освіти як прикладного знання, що орієнтовано на дослідження структури і статусу педагогічної теорії, співвідношення ціннісної та дескриптивної педагогіки, аналіз її завдань, методів і соціальних результатів.

5. Філософія освіти — не філософія і не наука, а особлива сфера обговорення граничних підстав педагогічної діяльності, обговорення педагогічного досвіду та проектування нової педагогіки.

Ми приєднуємося до вищевикладених точок зору на предмет і мету дослідження філософії освіти. Одночасно, ми вважаємо, що ці уявлення не враховують важливих для філософії освіти проривів у нейронауках, які акумулює нейрофілософія, а також в нейропсихології. Цей комплекс нових уявлень про етапи формування структури і функцій психіки людини значно збагатив сучасний дискурс у філософській антропології.

Розширене уявлення про предмет і об'єкт філософії освіти

Завдяки дослідженням Б. Бім-Бада, Л. Буєва, Б.Григор'яна, П. Гуревича, А. Гусейнова і багатьох інших дослідників, ініціатива І. Канта, роботи К. Ушинського та ін, до кінця ХХ століття знайшли своє втілення в новій науковій дисципліні — педагогічній антропології, яка, в свою чергу розширила понятійний і методологічний апарат педагогіки.

Як вважає відомий російський філософ Б.Бім-Бад, сучасне педагогічне знання включає в себе три головні області [Бім-Бад, 2005]:

1. Педагогіка як наука і мистецтво. Область знання про педагогіку як теорію і практику називається філософією педагогіки, або загальною педагогікою.

2. Теорія освіти, виховання і навчання. Ця теорія відповідає на питання про природу освіти, виховання і навчання, про їх необхідність і можливості. Її предметом є процес виховання і навчальний процес.

3. Педагогічна антропологія як фундамент всієї будівлі педагогіки. Частина педагогіки, присвячена пізнанню людини як вихователя і того хто виховується, називається педагогічною антропологією. Вона відповідає на питання про природу людини і людського співтовариства, про вихованості, здатності до навчання людини і груп людей.

Б.Бім-Бад вважає, що на педагогічній антропології покоїться теорія освітньо-виховних процесів, над якою височить теорія педагогіки. Б.Бім-Бад бачить структуру педагогіки як піраміду, в основі якої знаходяться узагальнюючі положення про людину як суб'єкт і об'єкт виховання — педагогічна антропологія. Перший поверх займає теорія виховання. Вінчають «піраміду» ідеї про педагогіку як науку і мистецтво — загальна педагогіка (філософія педагогіки) [Бім-Бад, 2005].

З нашої точки зору, навіть незважаючи на значне розширення методологічної бази педагогіки за рахунок педагогічної антропології, педагогіка, як «наука і мистецтво вдосконалення людини і груп людей за допомогою освіти, виховання і навчання» [Бім-Бад, 2005: с.13] значно поступається методологічним можливостям філософії освіти.

У цьому питанні ми солідарні з П.Гуревич та ін., дослідниками, які вважають, що педагогіка, поряд з іншими гуманітарними дисциплінами (наприклад, соціологією, психологією) складовою частиною входить у філософію освіти і в рамках філософії освіти займається теоретичними та практичними питаннями вдосконалення людини і груп людей за допомогою освіти, виховання і навчання.

Якщо прийняти за основу вищезазначену точку зору, то слідом за Б.Бім-Бадом ми можемо уявити структуру філософії освіти як піраміду. В основі піраміди знаходяться узагальнюючі положення про людину як суб'єкт і об'єкт дослідження — філософська антропологія (яка включає в себе, зокрема і сучасні узагальнення нейрофілософії, нейропсихології та ін.). Перший поверх займає психологія, як наука, що вивчає закономірності виникнення, розвитку і функціонування психіки і психічної діяльності людини і груп людей. Вінчає «піраміду» педагогіка у визначенні Б.Бім-Бада: «Педагогіка — наука і мистецтво вдосконалення людини і груп людей за допомогою освіти, виховання і навчання» [Бім-Бад, 2005: с.13]. Причому вся запропонована нами піраміда структури філософії освіти діє в умовах мікро і макросоціальних груп що безперервно і нелінійно розвиваються, тобто в масштабах соціальної філософії. У цьому питанні, ми дотримуємося поглядів на освіту німецького соціолога К. Манхейм. А саме [Манхейм, 2010]:

– Освіта формує не абстрактну людину, а людину в конкретному суспільстві і саме для цього суспільства;

– Найкращою освітньої одиницею є не окрема людина, а група, яка готується для конкретних цілей і в конкретному соціальному середовищі.

– Вплив соціального середовища (з комплексом актуальних для суспільства цілей, завдань, методів впливу тощо) на освіту — визначальне.

Філософія освіти: від теорії до практики

Розглянута нами вище структура філософії освіти значною мірою збагачує предмет, мету і методи філософської рефлексії на освіту. Спробуємо довести, що філософія освіти у своєму новому розумінні — це не тільки теоретичні осмислення основ і проявів освітнього процесу, а й практика, безпосереднє втілення теоретичних напрацювань в освіті в повсякденне життя.

Відомі фахівці у галузі філософії освіти А.Огурцов і В.Платонов вважають, що філософські концепції освіти базуються на певних образах освіти. З цього приводу вони пишуть: «Одна з них — позиція трансценденталізму — пов'язана з проведенням дистанції між філософською свідомістю і дійсністю, роблячи акцент на процедуру відстороненої рефлексії про процеси і систему освіти, допускаючи однорідність інтелектуального простору і висуваючи ідеали і норми освіти як сфери долженствования на протигау реальній системі освіти. Інша — іманентна позиція, при якій філософська свідомість вплетена в акти освіти, освіта здійснюється в самому житті, а акцент робиться на процедурах вживання, розуміння, інтерпретації, що включена в педагогічне відношення. Якщо першу позицію можна назвати позицією «свідомості-о-світі освіти», то другу — позицією «свідомості-в-житті освіти» [Огурцов, Платонов, 2004: с.7].

Позиція, що позначена А.Огурцовим і В.Платоновим як «свідомість-в-житті освіти» близька до розуміння філософії освіти як практики (дії). Виходячи з цієї позиції, філософська рефлексія не просто направлена на дослідження освіти, а скоріше на її розвиток — на безперервне вдосконалення методів, способів і шляхів освітнього впливу. Імплікуючись в освітньому процесі через педагогіку, філософія освіти закладає основи освітньої політики та системи (моделі) освіти локальних макросоціальних груп.

Ще один великий фахівець у галузі філософії освіти А.Запесоцький з цього приводу висловився ще чіткіше: «Вплив філософії на освіту був безпосереднім (через осмислення сутності, функцій освітніх інститутів) і опосередкованим, але не менш істотним — через утвердження самого методу пізнання» [Запесоцкий, 2002: с.52].

Повертаючись до етимології поняття «філософія освіти» в російській мові, хочеться нагадати, що по В.Далю «образование» (у В. Даля — «образованье») походить від дієслів «образовывать» і «образовать», тобто «Ображать, давати вид, образ; обтісувати або складати, складаючи щось ціле, окреме» [Даль, 1989: с.613]. При цьому «ображать», яке за В.Далем лежить в основі дієслів «образовывать» і «образовать» означає: «придавать чему образ, обдeldывать, выделять вещь, образ чего из сырья, отесывая или обихаживая припас иным способом» [Даль, 1989: с.613]. За В.Далем в зміст поняття «образованье» закладено активне начало. «Образовывать» людину (давати людині «образование») — це примушувати його, надавати, направляти, впливати на його внутрішній світ певними способами.

Виходить, що через освіту (її активний вплив на формування психіки людини) філософія освіти може займатися не тільки теоретичними розробками в області свого предмета дослідження, а й практичними втіленнями. Методи і способи впливу філософії освіти дозволяють їй не лише масштабно і повно пе-

реосмислювати освітні знання і цінності, а й втілювати їх на практиці, через педагогіку (педагогічний вплив) тощо.

Розуміння філософії освіти як пірамідальної структури, в основі якої знаходиться філософська антропологія з нейрофілософією, психологією (перший поверх) і педагогікою (що височить в «піраміді»), надає філософії освіти статус не тільки теоретичної (філософствующої) науки, а й науки предметної, практичної, що змушує.

Якими додатковими характеристиками повинна володіти філософія освіти, якщо розглядати її як науку предметну і що змушує?

1. Філософія освіти повинна не просто досліджувати процес освіти — вона сама повинна стати процесом, дією, запитуванням, спрямованим на повну реалізацію внутрішніх творчих потенціалів як окремої людської психіки, так і потенціалу певних мікро і макросоціальних груп в цілому. Філософія освіти повинна набути активне начало, яке закладає нові світоглядні основи в підростаючі покоління, вивільняє внутрішні потенціали формування психіки, розбиває історично сформовані архетипи, але при цьому зберігає і передає від покоління до покоління історико-культурні цінності і традиції. Філософія освіти виходить за теоретичні та прогностичні рамки, і предметно намагається моделювати, впливати на формування людини і суспільства. Філософія освіти як процес не просто направлена на дослідження освіти, а через вплив на освітню політику, державну освітню модель, стимулюючу і мобілізуючу національну ідею, прописує світоглядні основи і формує в підростаючих поколіннях основні характеристики образу громадянина, учасника, конкретної макросоціальної організації (колективу, держави, нації, регіону), які впливають з її теоретичних напрацювань.

2. Філософія освіти як примус (практика, втілення) — це спрямованість освітнього процесу в конкретній мікро і макросоціальній групі. Це рух до заздалегідь визначеного і наміченого соціального ідеалу (образу людини майбутнього). Конкретніше, це: а) чітко сформульована освітня політика; б) освітня система, що спрямована на формування певного образу-ідеалу (образ людини майбутнього [Базалук, 2010; Базалук, 2011; Базалук, 2014]); в) дієва національна ідея, як мобілізуюча конкретну соціальну групу цінність, яка сформована філософією освіти і прищеплюється підростаючим поколінням з перших кроків освітнього впливу. Це, як у В.Даля «давати вид, образ», направляючи активність до вибраного, наміченого, представленого в уявному образі [Даль, 1989]. Примус як спрямованість для філософії освіти — це прагнення втілити конкретні теоретичні прогнози в реальному образі, довести теоретичні наброски до практичної досконалості. Наприклад, у Гегеля (як це чітко розібрала Л.Мікешина) це підйом до загального що відбувається в освіті — це підйом над собою, над своєю природною сутністю в певну сферу, в спрямованість — в сферу духу [Мікешина, 2002].

3. Філософія освіти як практика — це проголошення дисципліни, визначених правил, встановлення чітких меж дозволеного і забороненого. Ще родоначальник німецької класичної філософії І. Кант у свій час писав: «Дисципліна не дає людині під впливом її тваринних нахилів відійти від її призначення, людяності. <...> Дисципліна підпорядковує людину законам людяності і змушує її відчувати владу законів» [Кант, 2001: с.433]. Відомий російський філософ І. Ільїн в

середині XX століття вказував, «справжня дисципліна» — це, перш за все, прояв «внутрішньої свободи, інакше духовного самовладання і самоврядування. Вона приймається і підтримується добровільно і свідомо» [Ильин, 1993: с.213]. І. Ільїн вважає, що найважча частина виховання якраз і полягає в тому, щоб «зміцнити в дитині волю, здатну до автономного самовладання. Здатність цю треба розуміти не тільки в тому сенсі, щоб душа вміла стримувати і примушувати себе, але і в тому сенсі, щоб це було їй неважко. Розгнужданій людині всяка заборона важка; дисциплінованій людині всяка дисципліна легка: бо, володіючи собою, вона може укласти себе в будь-яку благу і осмислену форму. І тільки володіюча собою людина здатна наказувати і іншими. Ось чому російське прислів'я говорить: «превисоке владетельство — собою володіти» [Ильин, 1993: с.213].

У свою чергу, відомий російський письменник і вчений-палеонтолог І. Єфремов, прогножуючи суспільство майбутнього, писав: «Перед людиною нового суспільства постала неминуча необхідність дисципліни бажань, волі і думки. Цей шлях виховання розуму і волі тепер так само обов'язковий для кожного з нас, як і виховання тіла. Вивчення законів природи і суспільства, його економіки замінило особисте бажання на осмислене знання. Коли ми говоримо: «Хочу», — ми маємо на увазі: «Знаю, що так можна». Ще тисячоліття тому стародавні елліни говорили: метрон — арістон, тобто найвище — це міра. І ми продовжуємо говорити, що основа культури — це розуміння міри у всьому» [Ефремов, 1992: с.201].

4. Нарешті, філософія освіти як практика — освітня технологія (діюча модель), що підкріплена наукою (сама філософія освіти і весь комплекс міждисциплінарних досліджень, який вона охоплює), політикою (державна політика у сфері освіти) і практикою (державна система освіти, яка через освітні установи різної форми власності здійснює освітній вплив на підростаючі покоління).

Таким чином, ми розглянули основні характеристики, якими має володіти філософія освіти, у разі якщо розглядати її як науку предметну, що примушує.

Наступним нашим кроком є доказ того, що філософія освіти володіє перерахованими вище характеристиками, причому не тільки в останні десятиліття, а й в історії філософської рефлексії на освіту.

У статті «Філософія освіти: теорія і практика» П. Гуревич довів некоректність розгляду освіти поза соціальної філософії [Гуревич, 2006]. Ми, використовуючи історико-філософський аналіз, спробуємо довести ще одну важливу деталь: філософія освіти не просто залежить від стану розвитку соціальної філософії (і філософії в цілому), а й через свій методологічний апарат, реалізує соціально-філософські напрацювання в педагогічних практиках.

Повертаючись до періодизації історії філософії освіти С. Шитова (на яку ми спиралися на початку статті [Шитов]), ми спробуємо довести її неспроможність.

Ми стверджуємо, що філософія освіти, як теорія і практика (незважаючи на відносно пізніше виділення предмета і об'єкта дослідження, а також появу самого терміну філософія освіти) ще з Античності виконувала посередницькі функції між філософією (і її теоретичними напрацюваннями) та освітніми практиками.

З нашої точки зору, домінуюче уявлення про місце Землі в космосі, про місце людини в масштабах Землі і космосу, про сутність людського життя і цілий ряд інших ключових філософських питань, які акумулюються у філософії, проходять певну адаптацію у філософії освіти і реалізуються в конкретних педагогічних

і виховних практиках. Передові світоглядні установки через методологічний апарат філософії освіти прямо та опосередковано впливають на державну освітню політику, на систему освіти, на актуальність національної ідеї та історико-культурних цінностей.

В історії філософії можна виділити три основні етапи у розвитку уявлень про місце Землі у Всесвіті чи про місце людини в масштабах Землі і космосу. Доведемо, що етапи зміни світоглядної філософської парадигми, відповідають основним етапам розвитку освіти. З нашої точки зору, ключову посередницьку роль між філософією та педагогічними (освітніми) практиками, зіграла філософія освіти.

1. Перший етап ключових уявлень про людину, Землю і космос, пов'язаний з філософськими трактатами Сократа, Платона, Аристотеля та іншими мислителями Античності. Філософія Античності заклала основи конкретних педагогічних практик, найвідомішою з яких є грецька Пайдейя [Йегер, 1997]. Прямий зв'язок між філософськими уявленнями про людину та космос і виховними системами Античності проглядається хоча б у тому, що ключові поняття процесу виховання в Античний період (наприклад, етос, калокагатія, Арета та ін.) залишаються абсолютно незрозумілими поза філософського контексту. Як доводять джерела що дійшли до наших днів, саме розвиток філософської думки Античності (уявлень про людину, Землю і космос), безпосередньо впливав на розвиток виховних систем цього періоду, на досконалість цілей та методів формування світосприйняття підрастаючих поколінь [Йегер, 1997].

2. Наступний етап у розвитку філософії освіти та педагогічних практик пов'язаний з формуванням і розвитком геоцентричної моделі світосприйняття Птолемея. Становлення і розвиток освіти Середньовіччя увібрало в себе ідеї геоцентризму, і слідуючи з нього характеристики богообраності, року, слухняності, сліпої віри, аскетизму, усунення пристрасті до земних благ, самоконтролю бажань, думок і вчинків, та ін. Програма семи вільних мистецтв, що була запропонована на початку VI століття римським філософом Северином Боецієм, склала зміст середньовічної освіти. Ця освітня програма проіснувала аж до XV століття. Вершиною освіти Середньовіччя стала середньовічна шкільна філософія — схоластика, представники якої (схоласти) прагнули раціонально обґрунтувати і систематизувати християнське віровчення. Для цього вони використовували геоцентричну модель Птолемея та ідеї античних філософів Платона і особливо Аристотеля, погляди якого схоластика пристосовувала до своїх цілей.

3. Нарешті, третій етап розвитку філософії освіти, який захоплює і сучасність, почався з революційних ідей М. Коперника, який запропонував якісно нове розуміння місця Землі в масштабах космосу — геліоцентрізм. Епоха Відродження, а потім і Просвітництво аж до сучасних шанованих у філософії освіти та педагогіки авторитетів — це не що інше, як проекція еволюції уявлень про людину, Землю і космос на педагогічні практики. Ускладнення філософського розуміння буття-в-світі, феноменів свідомості, життя тощо, народження німецької класичної філософії і її перехід до сучасної філософії, відбивалося на ускладненні педагогічних і виховних систем.

Ми можемо стверджувати, що, за великим рахунком, сучасна філософія освіти (у своїй пірамідальній структурі) продовжує наслідувати традиції осві-

ти епохи Відродження, Нового Часу і Просвітництва, бо філософська (світоглядна) основа залишилася єдиною. Якщо порівняти ідеї класиків-педагогів XV, XVI, XVII століття (а як ми знаємо на початку XVII століття в роботах англійського вченого Ф. Бекона педагогіка була вперше виділена з системи філософського знання) з ідеями сучасних визнаних авторитетів у галузі освіти (педагогіки і філософії освіти), то ми не побачимо принципових відмінностей. Всі ці ідеї засновані на єдиній світоглядній платформі, на загальному світосприйнятті. Наприклад, на початку XVII ст. Ф. Бекон сформулював принцип педагогіки, згідно з яким мета освіти — не накопичення можливо більшої суми знань, а вміння користуватися методами їх придбання. Порівняємо це формулювання з тим змістом, який вкладається в ключове для сучасних освітніх систем поняття компетенція. Наприклад, автор дисертаційного дослідження з педагогіки за 2012 рік Г.Наумова (Росія) вважає, що наукова новизна її дослідження полягає в тому, що «Уточнено поняття «професійна компетентність фахівця готельного сервісу» як системна властивість особистості фахівця, що інтегрує загальні компетенції що перманентно розвиваються, та формовані професійні компетенції, прояв яких можливий тільки в практичній діяльності з організації та надання готельних послуг» [Наумова, 2012: с.201]. Як бачимо, принцип педагогіки, введений Ф. Беконом майже 400 років тому і сучасне розуміння компетенції (яка складається з трьох основних компонентів: 1) знання; 2) методології застосування цих знань, володіння цією методологією; 3) практичної навички) або компетентнісного підходу в системі освіти XXI століття, мало чим відрізняються. Весь комплекс відмінностей, який наріс у філософії освіти з XV століття до наших днів (приблизно за 600 років розвитку цивілізації) — в деталях. Педагогіка Відродження відрізняється від сучасної філософії освіти рівно настільки, наскільки погляди вмираючого Н.Коперника і запропонована ним геліоцентрична система світу відрізняється від сучасної фізико-математичної Стандартної моделі Всесвіту, яка намагається відповісти на питання про походження і етапи розвитку нашого світу.

Безпосередній вплив філософської рефлексії через філософію освіти на педагогічні практики ще більш наочно проглядається при розгляді останнього (третього) етапу історії філософії. Порівнюючи історію розвитку філософської думки з епохи Відродження до наших днів з історією педагогіки, ми виявляємо прямий зв'язок між ускладненням філософського світосприйняття і розвитком педагогіки. Так, світосприйняття людини, Землі і космосу (світоглядна парадигма) з XV століття до наших днів пройшла три основних етапи:

1. Переважання ідеї геліоцентризму (сама ідея геліоцентризму зародилася ще в Стародавній Греції (авторство приписують Аристарху Самосському), але статус стійкої світоглядної парадигми придбала в епоху Відродження). Період домінування ідей геоцентризму: кінець XV — середина XVIII століття (від Миколи Кузанського, Региомонтана до Коперника, Галілея і Кеплера) [Баєв, 1935: с.201].

2. Переважання космогонічної гіпотези Канта-Лапласа, в якій вперше була зроблена спроба осмислити картину походження Сонячної системи з наукової точки зору. Період переважання ідей космогонії Канта-Лапласа: середина XVIII століття (від Сведенборга і Канта до Лапласа і Рошу) до початку XX століття (до ідей Ч.Дарвіна, А. Ейнштейна, А. Фридмана та ін).

3. Переважання ідей нестационарних моделей Всесвіту (в тому числі, ідеї еволюції людини, Землі і Всесвіту). Історія створення космологічних моделей починається з моделі (теорії) А. Фрідмана (початок XX століття) і нараховує більше 10 моделей, які продовжують розвиватися (створюватися і розпадатися) до наших днів. (Історія створення Стандартної космологічної моделі розглянута І.Владленовой [Базалук, Владленова, 2013]).

Зміна світоглядної парадигми, яка закладалася в філософії, виявлялася в історії педагогіки. З нашої точки зору, масштабні і глибокі узагальнення філософських напрацювань, здійснювалися в філософії освіти і через неї впроваджувалися на практиці. Про практичну значущість філософії освіти говорить відповідність історії розвитку світоглядних уявлень про Всесвіт і про місце людини в масштабах Землі і космосу та історії розвитку педагогіки. У педагогіці (а точніше у філософії освіти як пірамідальної структури) чітко проглядається три основних етапи розвитку, які відповідають розглянутим нами вище рамкам історії філософії:

1. *Звернення до людини*: кінець XV — середина XVIII століття. Поступова заміна геоцентричних уявлень про людину, Землю і космос геліоцентричної, призвела до перегляду церковних догм, які сторіччями (весь період Середньовіччя) насаджувалися в європейську ментальність. Зусиллями Коперника, Галілея, Кеплера та інших астрономів, Земля втратила свою винятковість (як центр Всесвіту) і перетворилася на пересічну планету Сонячної системи, після чого прийшло розуміння, що у Бога вистачає й інших турбот, важливіших, ніж визначати долю кожної людини. Починаючи з епохи Відродження, відзначається зростання інтересу до знань, до культурної спадщини Античності. Освіта стає більш гуманною та світською (відмова від суворої паличної дисципліни, системи тілесних покарань, жорсткого режиму, що пригнічували інтереси дитини, її свободу та природні задатки, ідеї загальної освіти, рівності в освіті чоловіків і жінок). Демократичні й гуманістичні ідеї педагогіки епохи Відродження найбільш яскраво і повно висловив Я. Коменський у своїй педагогічній системі [Коменский и др., 1989]. Закінчується цей етап педагогічними наробками англійських і французьких просвітителів (Дж.Локка, Д. Дідро, Ж.-Ж.Руссо та ін.).

2. *Навчання, що розвиває і виховує; вимоги до вчителя; моральне виховання*: середина XVIII століття до початку XX століття. Другий етап у розвитку сучасної педагогічної думки пов'язаний з домінуванням у світогляді європейців космогонічної гіпотези Канта-Лапласа. Між науковими підходами І. Канта, П.-С.Лапласа, Е.Роша та інших вчених і підходами І.Песталоцці, Ф.-В.Дістервега, І.Гербарта та ін. класиків педагогічної думки цього періоду, багато спільного: всі вони намагалися обґрунтувати предмет своїх досліджень з наукової точки зору. При цьому, завдяки проривам в розумінні місця людини в масштабах Землі і космосу в космогонічних гіпотезах, педагогічні системи І.Песталоцці, Ф.-В.Дістервега, І.Гербарта та ін. формували в людині все більш розкріпачену, волелюбну і всебічно розвинену основу (Згідно І. Песталоцці, всебічний розвиток — це формування «розуму, серця і руки») [Коменский и др., 1989]. Підвищилися вимоги до професійних і особистісних якостей вчителя, поглибилося розуміння педагогічних методів і способів взаємодії між учителем і учнями. До цього періоду часу відноситься перша спроба створення наукової системи знань

про виховання і освіти (І.Гербарт), уявлення про педагогіку як про самостійну науку. Чим глибше людина розбиралася в законах формування та взаємодії суспільства, Землі і космосу, тим предметніше і відповідальніше вона ставилася до своєї освіти.

3. *Створення, втілення на практиці і поширення нетрадиційних моделей виховання і навчання*: початок XX століття до наших днів. Проникнення в таємниці Всесвіту, досягнення в математиці, фізиці, космології, біології та інших наукових дисциплінах, вплинули на формування і розвиток нових світоглядних установок, які проявилися у філософії освіти та педагогіки. Виникли і зарекомендували себе на практиці: педагогіка «дії» В.Лая, експериментальна педагогіка Е.Меймана (Німеччина) і Е.Торндайка (США), російська педагогіка (К.Ушинський, А.Макаренко), філософсько-педагогічні течії прагматизму, екзистенціалізму і неотомізму. Нарешті, як на основі фізики і математики на початку XX століття відбулося зародження та інтенсивний розвиток нової науки про еволюцію космосу — космології, так і в педагогіці, на основі філософії, педагогіки і психології зусиллями Д.Дьюї відбулося становлення філософії освіти.

Висновки

Таким чином, на основі аналізу робіт попередників ми спробували:

1. Уявити нову структуру філософії освіти, яка, з нашої точки зору, значно збагачує розуміння предмета, цілей і методів дослідження філософії освіти. Ми представили філософію освіти, як піраміду, в основі якої знаходяться узагальнюючі положення про людину як суб'єкт і об'єкт дослідження, що акумульовані в філософської антропології, що включає в себе, зокрема і сучасні узагальнення нейрофілософії, нейропсихології та ін. Перший поверх піраміди займає психологія, як наука, що вивчає закономірності виникнення, розвитку і функціонування психіки і психічної діяльності людини і груп людей. Вінчає «піраміду» педагогіка у визначенні та структурі, представленій в монографії Б.Бім-Бада [Бім-Бад, 2005]. Причому вся запропонована нами піраміда структури філософії освіти діє в умовах мікро і макросоціальних груп що безперервно і нелінійно розвиваються.

2. Довести, що філософія освіти у своєму новому розумінні — це не тільки теоретичні осмислення основ і проявів освітнього процесу, а й практика, безпосереднє втілення теоретичних напрацювань в освіті в повсякденне життя. Використовуючи історико-філософський аналіз, ми показали, що філософія освіти не просто залежить від стану розвитку соціальної філософії (і філософії в цілому), а й через свій методологічний апарат, реалізує усталені філософські (світоглядні) парадигми в різних педагогічних практиках.



References

- Баев, 1935 — Баев К. Л. Коперник. — М.: Журнально-газетное объединение, 1935. — 216 с.
- Базалук, 2010 — Базалук О. А. Философия образования в свете новой космологической концепции. Учебник — Киев: Кондор, 2010. — 458 с.

- Базалук, 2011 — Базалук О. А. Философия образования. Формирование планетарно-космического типа личности. / Олег Базалук / Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография. / Под ред. О.А. Базалука. — Киев: Кондор, 2011. — Т.1. — С. 61-93.
- Базалук, Владленова, 2013 — Базалук О.А., Владленова И.В. Философские проблемы космологии: монография / Олег Базалук, Илиана Владленова — Харьков: НТУ «ХПИ», 2013. — 190 с.
- Базалук, 2014 — Базалук О. А. Модель эволюции разумной материи / Philosophy and Cosmology 2014 (Том 12) — Киев: МФКО, 2014. — С.165-196
- Бим-Бад, 2005 — Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология. Введение в научную и общекультурную дискуссию о человеке как воспитателе и воспитуемом, о путях его самосовершенствования / Борис Михайлович Бим-Бад. — М.: РАО, 2005. — 330 с.
- Гуревич, 2006 — Гуревич П.С. Философия образования: теория и практика / Конференция «Высшее образование для XXI века», 2006, №4 — С.31-38
- Гусинский, Турчанинова, 2000 — Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 224 с.
- Даль, 1989 — Даль Владимир Толковый словарь в 4-х т. / Даль Владимир — М.: «Русский язык», 1989 г., Т.2. — 779 с.
- Ефремов, 1992 — Ефремов И.А. Собрание сочинений в шести томах. Том 3. Туманность Андромеды. Звездные корабли. Сердце Змеи. / Иван Антонович Ефремов — М.: Советский писатель, 1992. — 448 с.
- Запесоцкий, 2002 — Запесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика. — М.: Наука, 2002. — 456 с.
- Ильин, 1993 — Ильин И. А. Путь к очевидности. / Ильин И. А. — М.: «Республика», 1993. — 430 с.
- Йегер, 1997 — Йегер В. «Пайдейя. Воспитание античного грека» (Эпоха великих воспитателей и воспитательных систем). / Вернер Йегер / Пер. с нем. — М.: Греко-латинский кабинет Ю.А.Шичалина, 1997. — Том 2. — 335 с.
- Кант, 2001 — Кант Иммануил Лекция «О педагогике» — в книге: Кондрашин И.И. Истины бытия в зеркале сознания. — М.: МЗ Пресс, 2001. — 528 с.
- Кленко, 2007 — Кленко С. Ф. Конспекти з філософії освіти. — Полтава, ПОІППО: 2007. — 424 с.
- Коменский и др., 1989 — Коменский Я., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталотци И. Г. Педагогическое наследие. — М.: Педагогика, 1989. — 416 с.
- Крашнева, 2005 — Крашнева О. Е.. Философия образования: Социально-философский анализ предметной области / Ольга Евгеньевна Крашнева: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.11. — Ростов-на-Дону, 2005 — 179 с.
- Кремень, 2009 — Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / Василь Григорович Кремень — К.: Педагогічна думка, 2009. — 520 с.
- Манхейм, 2010 — Манхейм К. Избранное. Диагноз нашего времени / Карл Манхейм — М.: РАО Говорящая книга, 2010. — 744 с.

- Микешина, 2002 — Микешина Л. А. Философия познания. Полемические главы. — М.: Прогресс-Традиция, 2002. — 624 с.
- Наумова, 2012 — Наумова Г. Р. Развитие общих компетенций в профессиональной подготовке специалистов гостиничного сервиса [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гульназ Рафитовна Наумова; науч. рук. работы М. Л. Вайнштейн ; Ин-т развития образования. — Екатеринбург, 2012. — 292 с.
- Огурцов, Платонов, 2004 — Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. / А.П.Огурцов, В.В.Платонов — СПб.: РХГИ, 2004. — 520 с.
- Поліщук, 2013 — Поліщук Н. В. Філософсько-освітні перспективи пізнання Всесвіту та виховання духовних людей космічно-інопланетного майбутнього / Philosophy and Cosmology 2013 (Том 12) — Киев: МФКО, 2013. — С.190-200.
- Розин, 2007 — Розин В.М. Философия образования: Этюды-исследования / В.М. Розин. — М: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. — 576 с.
- Соловьёва, 2009 — Соловьёва М. Ф. Отражение идей философии космизма в отечественной культуре и образовании / Philosophy and Cosmology 2009 (Том 8) — Киев: МФКО, 2009. — С.243-251.
- Шиндаулова, 2010 — Шиндаулова Р. Б. Ноосферно-антропологический (ноогуманистический) аспект методологического анализа проблемы «мировоззренческая культура» в философии образования / Philosophy and Cosmology 2010 (Том 9) — Киев: МФКО, 2010. — С. 243-251.
- Шитов — Шитов С. Б. «Философия образования»: Учебник / Сергей Борисович Шитов: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.bazaluk.com/scientific-library.html>



References

- Baev K. L. Kopernik. — М.: Zhurnal'no-gazetnoe ob"edinenie, 1935. — 216 s.
- Bazaluk O. A. Filosofiya obrazovaniya v svete novoi kosmologicheskoi kontseptsii. Uchebnik — Kiev: Kondor, 2010. — 458 s.
- Bazaluk O. A. Filosofiya obrazovaniya. Formirovanie planetarno-kosmicheskogo tipa lichnosti. / Oleg Bazaluk / Obraz cheloveka budushchego: Kogo i Kak vospityvat' v podrastayushchikh pokoleniyakh: kollektivnaya monografiya. / Pod red. O.A. Bazaluka. — Kiev: Kondor, 2011. — T.1. — S. 61-93.
- Bazaluk O.A., Vladlenova I.V. Filosofskie problemy kosmologii: monografiya / Oleg Bazaluk, Iliana Vladlenova — Khar'kov: NTU «KhPI», 2013. — 190 s.
- Bim-Bad B.M. Pedagogicheskaya antropologiya. Vvedenie v nauchnuyu i obshchekul'turnuyu diskussiyu o cheloveke kak vospitatele i vospituemom, o putyakh ego samosovershenstvovaniya / Boris Mikhailovich Bim-Bad. — М.: RAO, 2005. — 330 s.
- Gurevich P.S. Filosofiya obrazovaniya: teoriya i praktika / Konferentsiya «Vyshee obrazovanie dlya XXI veka», 2006, №4 — S.31-38
- Gusinskii E. N., Turchaninova Yu. I. Vvedenie v filosofiyyu obrazovaniya. — М.: Izdatel'skaya korporatsiya «Logos», 2000. — 224 s. 7.

- Dal' Vladimir Tolkovyi slovar' v 4-kh t. / Dal' Vladimir-M.: «Russkii yazyk», 1989 g., T.2.-779 s.
- Efremov I.A. Sobranie sochinenii v shesti tomakh. Tom 3. Tumannost' Andromedy. Zvezdnye korabli. Serdtse Zmei. / Ivan Antonovich Efremov — M.: Sovetskii pisatel', 1992. — 448 s.
- Zapesotskii A. S. Obrazovanie: filosofiya, kul'turologiya, politika. — M.: Nauka, 2002. — 456 s.
- Il'in I. A. Put' k ochevidnosti. / Il'in I. A. — M.: «Respublika», 1993. — 430 s.
- Ieger V. "Paideiya. Vospitanie antichnogo greka" (Epokha velikikh vospitatelei i vospitatel'nykh sistem). / Verner Ieger / Per. s nem. — M.: Greko-latinskii kabinet Yu.A.Shichalina, 1997. — Tom 2. — 335 s.
- Kant Immanuel Lektsiya «O pedagogike» — v knige: Kondrashin I.I. Istiny bytiya v zertsale soznaniya. — M.: MZ Press, 2001. — 528 s.
- Klepko S. F. Konspekti z filosofii osviti. — Poltava, POIPPO: 2007. — 424 s.
- Komenskii Ya., Lolk D., Russo Zh.-Zh., Pestalotsti I. G. Pedagogicheskoe nasledie. — M.: Pedagogika, 1989. — 416 s.
- Krashneva O. E.. Filosofiya obrazovaniya: Sotsial'no-filosofskii analiz predmetnoi oblasti / Ol'ga Evgen'evna Krashneva: dissertatsiya ... kandidata filosofskikh nauk: 09.00.11.-Rostov-na-Donu, 2005-179 s.
- Kremen' V.G. Filosofiya lyudinotsentrizmu v strategiyakh osvityn'ogo prostoru / Vasil' Grigorovich Kremen' — K.: Pedagogichna dumka, 2009. — 520 s.
- Mankheim K. Izbrannoe. Diagnost nashego vremeni / Karl Mankheim-M.: RAO Govoryashchaya kniga, 2010.-744 s.
- Mikeshina L. A. Filosofiya poznaniya. Polemicheskie glavy. — M.: Progress-Traditsiya, 2002. — 624 s.
- Naumova G. R. Razvitie obshchikh kompetentsii v professional'noi podgotovke spetsialistov gostinichnogo servisa [Tekst]: Dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / Gul'naz Rafitovna Naumova; nauch. ruk. raboty M. L. Vainshtein ; In-t razvitiya obrazovaniya.-Ekaterinburg, 2012.-292 s.
- Ogurtsov A.P., Platonov V.V. Obrazy obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniya. XX vek. / A.P.Ogurtsov, V.V.Platonov-SPb.: RKhGI, 2004. — 520 s.
- Rozin V.M. Filosofiya obrazovaniya: Etyudy-issledovaniya / V.M.Rozin.-M: Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODEK», 2007.-576 s.
- Shitov S. B. "Filosofiya obrazovaniya": Uchebnik / Sergei Borisovich Shitov: [Elektronnyi resurs]. — Rezhim dostupu: <http://www.bazaluk.com/scientific-library.html>