

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ФІЛОСОФІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ

О.В. Попович

ЛЕКЦІЇ
з курсу «ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ»

для студентів ОС «Магістр» денної та заочної форм навчання

Маріуполь

2019

ББК Ч30в+Ю252:430

УДК 101: 37 (075)

Попович О.В. Лекції з курсу «Філософія освіти» для студентів ОС «Магістр» денної та заочної форм навчання. – Маріуполь: МДУ, 2019. – 140 с.

Навчально-методична розробка містить лекції з курсу «Філософія освіти», тести для перевірки знань з курсу, семінари, реферати та питання для перевірки, літературу.

Рецензенти:

д. філос. н., доцент кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «ПДТУ»

О.В. Мальцева

д. філос. н., професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін ХНУ будівництво та архітектури О.П. Проценко

Затверджено на засіданні кафедри філософії та соціології МДУ протокол № 1 від 30 серпня 2019 р.

Затверджено на засіданні Методичної ради історичного факультету МДУ протокол № ___ від «___» _____ 2019 р.

©Попович, 2016

©МДУ, 2016

ЗМІСТ

ТЕМА 1. НАУКОВО-ФІЛОСОФСЬКИЙ СПОСІБ СПРИЙНЯТТЯ ДІЙНОСТІ.....	4
ТЕМА 2. ФІЛОСОФСЬКЕ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ОСВІТИ У ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ.....	36
ТЕМА 3. НАЦІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	61
ПЛАНІ СЕМІНАРСКИХ ЗАНЯТЬ.....	92
ТЕМИ РЕФЕРАТІВ.....	95
ПИТАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ.....	96
ТЕСТИ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ.....	98
ЛІТЕРАТУРА.....	134

ОПРАЦЮВАННЯ ЛЕКЦІЙНОГО МАТЕРІАЛУ

ТЕМА 1. НАУКОВО-ФІЛОСОФСЬКИЙ СПОСІБ СПРИЙНЯТТЯ ДІЙСНОСТІ

Таксономія цілей лекції	Зміст лекції
1. Актуальність науково-філософського способу сприйняття дійсності.	<p>1. 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.</p> <p>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). Напитання “про</p>

	<p>виникнення життя” або “походження людини”, уникаючи пошуку важкої 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 до однієї тези: “Все створив Бог”.</p> <p>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 майбутнього способу 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</p>
--	--

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 XX 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 і відбору учнів;
- індивідуальна підтримка навчального процесу і надання соціальної допомоги учням, інклюзивність 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), 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 засяяло 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

моллюсків;

– 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 см³, харчування – рослинна їжа;

– 1,5 млн. р. тому – початок антропогенезу. Об’єм мозку австралопітеків збільшився до 600 см³, 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 см³.

Епоха використання вогню для приготування

їжі та будівництваукриття для проживання; використання кременю та деревинидля виготовлення знарядь;

- 100 тис. р. тому з'явився архаїчний “Homo sapiens” – праобраз людини. У неардентальця мозок досягнув об'єму 1200-1350 см³;
- 40 тис. р. тому об'єм мозку кроманьйонців – перших людейсучасного типу, досягнув уже 1400-1600 см³;
- 10 тис. р. тому люди винайшли мотику, лук, серп, примітивний ткацький верстат;
- 5 тис. р. тому люди виробили піктографічне письмо. Почалиформувати перші держави;
- 2,5 тис. р. тому виникли системні філософські вченняСократа, 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 Птоломей описав геоцентричну модельСвітобудови;
- Приблизно 500 р. тому (1543 р.) М. Коперніком описаногеліоцентричну модель Світобудови;
- Приблизно 300 р. тому (1711 р.) Ньюкемон винайшовпарову машину;

2. Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді.

- 220 років тому (1882р.) – 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 штучнийсупутник Землі “Супутник-1”.

Тож, очевидно, що у світі відбувається постійний процесрозвитку, що має цілком визначену орієнтацію.

Але визнання факту еволюції – це науково-філософськийспосіб сприйняття дійсності, що відкидається як релігійним, такі міфологічним світоглядом.

2.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 вибудовують свої міркування на основі підручників та іншої наукової літератури, інформація у яких відставала від сучасних наукових досягнень на десять, двадцять і більше років. Це стосується 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 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, аніж 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, 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 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. Майєра (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 набагато 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 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"

вінтерпретації Ч. Дарвіна, а диференціальне розмноження альтернативних форм генів, генотипів або інших репродуктивних одиниць.

По-друге, наприкінці XIX – початку XX 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.*

3. 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 іще 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 під різними 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.

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 іт. д.), перестають забезпечувати відтворення і зчеплення необхідних суспільству видів діяльності. Тоді відбувається розірвання традицій та формуються потреби в пошукові 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.

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. Розкрита суть – 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.

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 (аграрні, 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 розвитку 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 досягнення існування. Це вже дослідження процесу, визнання його незбагненності, і одночасно факту плинності буття, його практичної *невловимості*. 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 не класичної філософії – це окремі пазли з декількох величезних картин, або ж вирізані кадри з декількох багатосерійних фільмів. Вони не тільки не в змозі розкрити змісту *буття*, вони природно навіть не можуть на це претендувати; *буття* невідоме.

З моменту визнання факту невідомості *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 не класичну філософію і відсунули назад вірки 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 не класичної філософії отримали обґрунтування в не класичних 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 XXI 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 *пізнаванням* 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. 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” усвоїй 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 прагнуть 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.

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

4. 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*. І хай 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 виявити себе. І це явище буття є цілком об'єктивним, оскільки підтверджене суттю, що виявила свій зміст. У міру розкриття змістунікових 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. І 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. Без наукового 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*, або ж *фантасмагоричне*, 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 знаковою позначенням як цілого, неподільного.

Для філософського способу пізнання буття як ніколи важлива ерудиція – широка

обізнаність про предметну сутність. Знання (кількісне і якісне) предметної сутності 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 вірогідність того, що висвітлене в цілому буття виявиться фантасмагоричним. Філософський спосіб пізнання світу, це, насамперед, висвітлення буття з безперервним співвідношенням із предметною сутністю, 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;

б) великі наукові революції завжди характеризувалися катастрофою чи зміною філософських концепцій;

в) наукова думка – мова йде про фізичні науки – розвивалася не у вакуумі; цей розвиток завжди відбувався в рамках певних ідей, фундаментальних принципів, наділених аксіоматичною очевидністю, які, як правило, вважалися такими, що належать власне філософії.

Таким чином, науково-філософський спосіб

сприйняття дійсності серед усіх способів найбільш ефективний, оскільки з одного боку, він розкриває дійсний зміст процесів і явищ у навколишньому матеріальному світі, з іншого боку, дозволяє сприймати світ масштабно, цілісно, в потоці буття. Саме з цієї причини, формування планетарно-космічного типу особистості в обов'язковому порядку включає формування науково-філософського способу світосприйняття, тому що тільки в цьому випадку у людини з'являється майбутнє: самостійне, перспективне і необмежене надприродними силами.

Використовуючи науково-філософський спосіб пізнання світу, спробуємо розкрити поняття “*буття*”, щоб глибше розуміти значення словосполучень “*буття світу*”, “*буття людини*” і т.п.

З погляду сучасної філософії матерія – це категорія, що виражає найбільш глибоку сутність Всесвіту, або інакше, це *сутнісна* одиниця Всесвіту. Причому у межах використання квантової теорії зміст цієї одиниці (сутність) неважливий: це може бути корпускула, але може бути і хвиля. Матерія як сутність проявляє себе в бутті, в русі. Минуле, сьогодення і майбутнє матеріального світу – це спрямований, детермінований процес буття, в якому

розкривається його матеріальна суть. Сукупність проявленої матеріальної суті в бутті утворює структуру Всесвіту.

Але що таке *буття*? Мало сказати, що це рух. Це потік фундаментального і такого, що визначає, який змістовно тотожний науковому поняттю “Космічний вакуум”. При цьому поняття космічний вакуум у жодному випадку не зводиться до поняття фізичний вакуум. Космічний вакуум – це ширше і глибше, це погляд, що намагається охопити неосяжне, відобразити що швидкоплинно мчить, існує. Космічний вакуум – це дискретно-континуальне середовище як простір, що розгортається, лежить в основі світу.

Буття (космічний вакуум) – це квантовий світ, в якому народжуються то корпускули, то хвилі, або інакше, проявляє себе суть, *матерія*. Дослідженням корпускул або хвиль у їх локальному (“розірваному”) стані займається класична фізика, теоретичне обґрунтування якої досягло найвищого рівня. Якщо буття як потік, як космічний вакуум або дискретно-континуальне середовище, ще остаточно не з’ясоване і не зрозуміле, то багатосутнісних проявів буття (локальні (“розірвані”) стани матерії) постнекласичною 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 природничонаукова 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.

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 повному 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 і незрозуміння 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, появи 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 першопричини 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 невиключає 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 розвиток, 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 2.

ФІЛОСОФСЬКЕ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ОСВІТИ У ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Таксономія цілей лекції	Зміст лекції
<p>1. Виховання у Первісному суспільстві. Перші школи світової цивілізації.</p>	<p>1. 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 підручникові з історії педагогіки докладно описує становлення і розвиток педагогічної діяльності.</p> <p>Відомо, що з 40 до 20 тис. років до н. е. період розвитку первісних людей отримав</p>

	<p>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 культів у процесі безпосередньої участі у їх виконанні поряд із дорослими.</p> <p>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.</p> <p>Табу – (з гавайської) – не робити чогось недозволеного, щоб не шкодити самому собі.</p> <p>Толіон – закон кривавої помсти.</p> <p>У цей період перші навчальні заклади називалися “будинками молоді”, які функціонували окремо для дітей різної статі.</p> <p>На етапі патріархальної родової общини з'являються такі види діяльності, як</p>
--	--

мисливство, землеробство, скотарство та ремесло. Вдосконалюються знаряддя праці. До трудового виховання тепер додається знайомство з релігійними культами, 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 у людській цивілізації вважають піктографічні школи (мальоване письмо), що виникли за 7 тис.рр 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.*

2. 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 дитинства. Хирлявих дітей після огляду старійшинами філи умертвляли; ростити 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 найзаслуженіша людина удостоювалась

<p>3. Філософсько-педагогічні погляди Сократа, Аристотеля та Демокріта.</p>	<p>посади гімнасіарха – керівника школи для дітей вільних громадян. В Афінах значного рівня розвитку досягли архітектура, математика, скульптура, живопис, художня література, історія, географія, філософські науки.</p> <p>Афінська система виховання, як і спартанська, здійснювалася в інтересах рабовласників, але була різноманітною.</p> <p>3. 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.</p>
---	---

<p>•</p> <p>•</p>	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>Демокріт (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 Демокрітом, - підготувати молодь до реального життя на землі. Основне –</p>
-------------------	--

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 367 р. 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.*

4. 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 добродійностей”. 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 1155 р. отримала статус університету. Згодом з’являється вища медична школа в Салерно, Паризький університет (1200), Кембриджський (1209), Празький (1348) та ін. Особливо вабили іноземців (зокрема й українців) італійські університети Вінченці, Падуї, Риму та ін., що стали зразками для формування університетів у інших країнах.

	<p>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.</p> <p>У Середньовіччі ідеально 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.</p> <p>5. XVII ст. – епоха великих географічних відкриттів і буржуазних революцій звела на престол нову царицю Науку.</p> <p>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</p>
<p>5. <i>Розвиток філософії освіти в епоху Відродження і Нового часу.</i></p>	

<p>•</p> <p>•</p>	<p>світі як стиль мистецтва.</p> <p>Зародилося Просвітництво в Англії з метою подолання пуританського аскетизму. Воно стало культурою для народу, що ставила за мету освіту якнайширших верств населення.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>Третій етап в історії університетів розпочався тоді, коли формується наукоцентристський тип культури.</p> <p>Філософію освіти означеного століття</p>
-------------------	---

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 навіювати 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 розвитку 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 розвитку 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

феодала, 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 слідує висновки.

На думку 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. 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 антропология І. Канта – повноцінне теоретичне обґрунтування педагогіки.

6. М. Бурбулес зазначає, що філософія освіти як особлива сфера наукової діяльності виникла у XIX ст. в англійських 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

6. Исторична ретроспектива філософії освіти XIX ст.

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 англійському світі сприймається як обґрунтування ідеї, що педагоги-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

	<p>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.</p> <p>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.</p>
--	--

ТЕМА 3.

НАЦІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Таксономія цілей лекції	Зміст лекції
<p><i>1. Історія розвитку філософії освіти в Україні.</i></p>	<p>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, людство має 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</p>

поставлене питання, звернемося до української ментальності.

У XV-XVI 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 XVI 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. Потяг до знань, нетерпимість рабства та несправедливості вивели Україну, одну з перших, на рівень філософськогуманістичної 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 відірвалися 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 одезі, 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 КиєвоПечерської 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 антропологізму 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. 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 літературнотворчої 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,

2. Філософія освіти Григорія Сковороди.

але й збагатили. Це В. Винниченко, В. Липинський, Д. Донцов, Д. Чижевський, О. Кульчицький та ін.

2. 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 аристотелізму, наукових здобутків європейських учених. Є припущення, що мандрівник у середині XVIII ст. найдовше перебував у Німеччині та Угорщині. Тоді ж час 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 вольфганстві 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 КиєвоМогилянській 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 єсть, всего єсть по двоє, затѣм что єсть два чєловѣка в чєловѣк одном и два отца – небєсный и зємный, и два миры – первородный и временный, и двѣ натуры – божєственная и тѣлесная, во всемь-на-всемь...".

Підтримаємо Є. Харьковщенка, який радить специфіку і оригінальність релігійно-філософської творчості Г. Сковороди "...визначити у контексті києвохристиянської 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 счастье 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 семантичнопредметному 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 историальный”. 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 розумові. Розуміння самого себе можливе завдяки моральному вдосконаленню та духовному поступові людської особистості. Тобто, шлях самопізнання, на думку Г. Сковороди, є процесом реального наближення людини до Бога внаслідок заглибленості в 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 мета освіти – 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. Які ж засоби філософ радить застосовувати задля досягнення духовних вершин? Як доводить Я. Стратій, ними можуть бути насамперед 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 осягнення вершин самопізнання, власної потаємної глибинної сутності.

Людина не може досягти багатства і внутрішньої гармонії, якщо буде заклопотана пошуками поза собою якихось благ. А тому, 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 Божа потрапить в темну безодню серця, людина преображається в нову, “внутрішню”, котра вміє жити за покликом 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 й їй страждати. І

жодне інакше 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 приводит в совершенство 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”. Мету освітнього процесу Г. Сковорода розумів як пізнання істини та моральне самовдосконалення, вінцем якого має стати внутрішнє й духовне перетворення людини, що передбачає життя і працю за покликанням – це і є абсолютна відповідність моделі всезагального божественного світу. Найважливіше в освітньому процесі – осягнення 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 розвиткові 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, у чому 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 була 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: “Учениксемінаристи поважали Сковороду як учителя і намагалися не пропускати його лекцій; до їхніх характеристик-оцінок він підходив диференційовано і справедливо. У списку учнів “школи синтаксими” за 1763-ій рік Г. Сковорода

давав учням такі характеристики-оцінки: “весьма остр”, “остр”, “зврок 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 колегіум чи стати його префектом. Але від усього того Г. Сковорода відмовився. 1753 р. початкуючий вчитель читає у Переяславському колегіумі, 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 колегіуму не оцінило таке новаторство. Учителеві порадили дотримуватися традиційного викладання. Г. Сковорода не 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 сформував 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 перспективи 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 просвіта вийшла далеко за межі XVIII ст. і вказала шлях до щастя людям усіх часів і всіх земель.

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

3. 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 зумів створити свою власну національну культуру і збагачувати нею 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 соціопсихологічного і політичного конформізму, який передбачав “задоволення у рабстві”. Але такий стан можливо подолати, за словами О. Кульчицького “в активній 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. На даному етапі відбувається осмислення та узагальнення здобутків минулого, усвідомлення тих рубежів, на яких ми перебуваємо перед подальшим поступом уперед, що передбачає

суспільногуманітарні 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 на традиційних, так і на нових засадах, запропонованих ЮНЕСКО (“вчитися знати, вчитися робити, вчитися бути, вчитися співіснувати”), а також у приєднанні до Болонського процесу. 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. 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 афоризмах. “золоте правило” – це моральна заповідь, згідно 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”, з 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.

4. 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 мета нового уряду та його міністерства буде спрямована на “розвиток усього 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 такого 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 “рука вільного ринку” внесе необхідні корективи та позитивні зміни. Приблизно з середини 90-х рр. ХХ ст. почала розроблятися концепція нового центризму, спрямована на розкриття кращого розв’язання суперечності між частково індивідуальним та соціально-комуністичним принципами. Сьогодні більшість учених, економістів, політиків визнали однобічність і хибність ідеї про пріоритетну роль лібералізації ринкових відносин та мінімальне втручання держави у ці відношення. Новий запропонований проект концептуальних засад філософії освіти спирається на досягнення та розкриття нової системи закономірностей взаємозв’язку певних обов’язкових прав 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. Андрушенка, 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 у якості 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-егоїстичних форм даного руху, тобто становлення сучасної соціально орієнтованої його форми.

5. Законодавчо-нормативне забезпечення освітянської галузі в Україні.

5. 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 вищу освіту”, “Про наукову і науково-педагогічну діяльність”; – 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 XXI ст.)”, від 12.11.1997р. №1260 “Про документи про освіту та вчені 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, професійнотехнічна, 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 в інших 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. 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.

ПЛАНІ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

ТЕМА 1.

НАУКОВО-ФІЛОСОФСЬКИЙ СПОСІБ СПРИЙНЯТТЯ ДІЙНОСТІ

1. Актуальність науково-філософського способу сприйняття дійсності.
2. Науково-філософський світогляд і факт еволюції: “За” чи “Проти”?
3. Синтетична теорія еволюції.
4. Основні функції філософії та науки у формуванні та розвитку науково-філософського світогляду.
5. Роль теорії еволюції у науково-філософському світогляді (класичний і неklasичний періоди).
6. Поняття “еволюція” у контексті науково-філософського світогляду.
7. Поняття “буття” у контексті науково-філософського світогляду.

ТЕМА 2.

ФІЛОСОФСЬКЕ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ОСВІТИ У ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

1. Розуміння виховання в період Матріархату.
2. Виховання на етапі патріархальної родової общини.
3. Перші школи у Західному первісному суспільстві.
4. Перші школи Східної первісної цивілізації.

5. Спартанська система виховання Стародавньої Греції.
6. Афіньська система виховання Стародавньої Греції.
7. Римська система виховання й навчання.
8. Філософсько-педагогічні погляди Сократа.
9. Філософсько-педагогічні погляди Платона.
10. Філософсько-педагогічні погляди Арістотеля та Демокріта.
11. Схоластичні церковні школи Середньовіччя.
12. Система лицарського виховання.
13. Якісні зміни в системі освіти епохи Відродження.
14. Я. А. Коменський про основну мету виховання.
15. Дж. Локк про мету і сутність виховання.
16. Раціоналістичний формалізм виховання К. А. Гельвеція.
17. Концепція природного, вільного виховання Ж.-Ж. Руссо.
18. Педагогічні погляди І.Канта.
19. Філософія і розвиток освіти в епоху Нового часу.
20. Й. Г. Песталоцці – один із новаторів методів та принципів навчання.
21. Історична ретроспектива філософії освіти XIX ст.
22. Університет: основні етапи виникнення та розвитку.

ТЕМА 3.

НАЦІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

1. Українська національна освіта на поч. XVI ст.
2. Письменники-полемісти XVI ст. про українську духовність.
3. Вплив братських шкіл на розвиток філософії освіти.

4. Філософія освіти у Києво-Могилянській академії.
5. Національні традиції української освіти у XVII ст.
6. Філософія освіти Григорія Сковороди.
7. Освіта в Україні і світі (сучасні реалії).
8. Концептуальні засади філософії освіти в Україні.
9. Законодавство України про вищу освіту.
10. Сучасна філософія освіти України (принципи, структура, стандарти держави).

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.
6. Навчання і виховання в буддійській філософській традиції.
7. Філософія та освіта у філософських школах Стародавньої Греції.
8. Християнська філософія й освіта періоду патристики.
9. Християнська філософія й освіта періоду схоластики.
10. Філософія освіти епохи Відродження.
11. Філософія освіти І. Канта.
12. Філософсько-педагогічні погляди Г. Гегеля.
13. Особливості освіти в часи українського бароко.
14. Специфіка системи організації та навчання в Києво-Могилянській академії.
15. Педагогічна система А. Макаренка: основні характеристики.
16. Педагогічна система В. Сухомлинського: основні положення та характеристика.
17. Проблеми впровадження Болонського процесу в Україні.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ

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.

10. Вплив на розвиток освіти поглядів М.Коперніка і Дж. Бруно.

11. Августин Аврелій та його погляди на виховання.

12. “Дух нації” В. Гумбольта.

13. Вплив ідей М. Монтеня на формування філософії освіти.

14. Педагогічна антропологія К. Ушинського.

15. Філософська антропологія М. Шелера.

16. Уявлення Гете про сутність виховання.

17. Міркування про формування особистості Л. Толстого.

18. Товариство “Просвіта” і його сучасна діяльність.

19. Філософські аспекти 300-річчя безперервної освіти на Переяславщині.

20. Розвиток філософської думки та освіти в Київській Русі.

21. Традиційні уявлення та вірування українців.

22. Родовід – сучасне відношення в суспільстві. Національні ознаки родоvodu.

ТЕСТИ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Яка з культурних цінностей набуває пріоритету в сучасному суспільстві:

- а) справедливість;
- б) інформація;
- в) освіта;
- г) гроші.

2. Чи вірним є твердження, що суттєві зміни в субординації системи цінностей є однією з характерних рис нової соціокультурної реальності:

- а) так;
- б) ні.

3. Чи вірним є твердження, що відсутність діалогу між основними культурними течіями в сучасному світі є однією з основних характерних рис нової соціокультурної реальності:

- а) так;
- б) ні.

4. Яка з галузей дослідження є основною для комплексного вирішення проблем сучасної освіти, насамперед гуманізації:

- а) філософська антропологія;
- б) сучасна філософія;
- в) філософія освіти;
- г) педагогічна психологія.

5. Перспективи реформування освітньої системи в Україні вбачаються в:

- а) мисленні;
- б) актуалізації песимістичної філософії освіти;
- в) актуалізації гуманістично-культуротворчої філософії освіти;
- г) актуалізації теологічного вчення.

6. Стратегічна мета філософії освіти полягає у:

- а) становленні творчо-гуманітарної особистості, як цілісного суб'єкта культури;
- б) становленні особистості, як найвищого рівня розвитку розуму;
- в) становленні високоморальної віруючої людини.

7. Методологічна розробка нової методичної концепції в освітньому процесі вбачається:

- а) в розвитку суспільства;
- б) в розвитку нової антропології;
- в) в розвитку філософії освіти.

8. Хто з філософів ХХ ст. намагався примирити філософію з наукою:

- а) Г. Гадамер;
- б) А. Маслоу;
- в) З. Фрейд;
- г) А. Шопенгауер.

9. Які з позанаукових способів розкриття істини Г. Гадамер вважав найважливішими:

- а) релігію, окультизм;
- б) магію, спіритизм;
- в) мистецтво, філософію, історію;
- г) інтуїцію, передбачення.

10. Який спосіб за Г. Гадамером може бути основним способом досягнення істини:

- а) діалог;
- б) суперечка;
- в) повчання;
- г) переконання.

11. За Г. Гадамером процес осягнення завершується в:

- а) обчисленні;
- б) вимірюванні;
- в) порівнянні;
- г) мовній формі.

12. На думку М. Фуко гуманітарні науки – це:

- а) досліджена галузь;
- б) завершена наукова теорія;
- в) лише окреслена галузь;
- г) зовсім незаймана галузь.

13. Думку М. Фуко, що гуманітарні науки потрібно розробляти за допомогою наукових понять і методів, сучасні дослідники:

- а) заперечують;
- б) підтримують;
- в) взагалі не розглядають.

14. За М. Фуко гуманітарні науки потрібно розробляти:

- а) за допомогою фізики;
- б) за допомогою інтуїції;
- в) за допомогою спостереження;
- г) за допомогою наукових понять і позитивних методів.

15. Освіта і соціальні цінності сьогодні – це:

- а) пріоритетні глобальні проблеми держави і людства;
- б) суспільна галузь, цілком сформована і концептуальна;
- в) галузь, що не потребує концептуального вирішення;
- г) добровільна привілея громадян.

16. Чи залежить формування цінностей, світогляду, професіоналізму, поглядів на світ від освітньої системи людства:

- а) так;
- б) ні;
- в) до певної міри так;
- г) до певної міри ні.

17. Зміст гуманістично-культуротворчої філософії освіти в навчально-виховному процесі пов'язано з:

- а) методологією полікультурного діалогу;
- б) органічною взаємодією системотворчих складових;
- в) статусом особистості;
- г) методиками викладання.

18. Освіта на сучасному етапі розвитку філософії освіти:

- а) задовольняє вимоги формування відповідного типу світогляду;
- б) не задовольняє вимоги формування відповідного типу світогляду;
- в) не виконує світоглядну функцію взагалі.

19. Система освіти, що офіційно діє:

- а) своєчасно реагує на інтереси та цінності людей;
- б) відчужується від інтересів та цінностей людей;
- в) не повинна перейматись інтересами та цінностями людей.

20. Скільки існує концепцій освіти, пов'язаних з філософією освіти:

- а) одна;
- б) безліч;
- в) три;
- г) жодної.

21. Концепція гармонійної цілісності пов'язана зі:

- а) створенням децентралізованої системи освіти;
- б) створенням цілісної, гармонійної теорії педагогіки;
- в) створенням централізованої системи освіти;
- г) повною реформою освітньої системи.

22. Релятивістсько-плюралістична концепція орієнтує на застосування:

- а) принципів кордоцентризму, романтизму;
- б) принципів бюрократизму;
- в) принципів формалізму та авторитаризму;
- г) принципів плюралізму, релятивізму, педоцентризму.

23. Синтетична концепція:

- а) долає в собі концепцію гармонійної цілісності та релятивістсько-плюралістичну;
- б) протиставляє концепцію гармонійної цілісності релятивістсько-плюралістичній;
- в) підтримує концепцію гармонійної цілісності;
- г) заперечує релятивістсько-плюралістичну концепцію.

24. Переважно монологічна форма викладання матеріалу:

- а) активізувала учня;
- б) зробила учня пасивним об'єктом;
- в) не має суттєвого значення для учня.

25. Пріоритетність ролі вчителя в його взаємодії з учнем є:

- а) невирішеною проблемою педагогічного процесу;
- б) надбанням педагогічного процесу;
- в) частково вирішеною проблемою педагогічного процесу.

26. Ідеї концепції гармонійної цілісності застосовуються для:

- а) подолання розриву між предметами, що вдосконалюються;
- б) протиставлення предметів, що вдосконалюються;
- в) вирішення важливих суперечностей педагогічного процесу;
- г) поглиблення суперечностей педагогічного процесу.

27. Релятивістсько-плюралістичний напрям полягає у:

- а) перевазі особистісних цінностей над загальними;
- б) перевазі загальних цінностей над особистісними;

- в) визнанні лише особистісних цінностей;
- г) визнанні лише загальних цінностей.

28. Релятивістсько-плюралістичний напрям характеризується:

- а) ставленням до учня, як основного суб'єкта педагогічного процесу;
- б) ставленням до учня, як пасивного суб'єкта педагогічного процесу;
- в) зневажливим ставленням до учня;
- г) ігноруванням учня.

29. Релятивістсько-плюралістичний напрям орієнтований на:

- а) формування творчої особистості;
- б) розвиток унікальних здібностей особистості;
- в) формування особистості технократичного типу;
- г) формування креативності.

30. Синтетичний напрям філософії освіти:

- а) синтезував позитивні ідеї попередніх напрямів;
- б) синтезував негативні ідеї попередніх напрямів;
- в) здійснив революцію в освіті;
- г) зазнає безперервних змін.

31. Вихідне положення синтетичного напрямку визначає:

- а) пріоритетність вчителя;
- б) пріоритетність учня;
- в) учитель – суб'єкт, а учень – об'єкт;
- г) учитель і учень – суб'єкти педагогічного процесу.

32. Як називався період розвитку первісних людей 40-20 тис. років до н.е.:

- а) патріархат;
- б) первіснообщинний лад;
- в) ранній матріархат;
- г) община.

33. Виховання в період раннього матріархату було:

- а) пов'язане з виконанням ритуалів;
- б) пов'язане з виконанням побутових обов'язків;
- в) пов'язане виключно з релігією;
- г) виступало особливою соціальною дійсністю.

34. Магія, анімізм, фетишизм, тотемізм – це:

- а) певна система звичаїв і традицій;
- б) ранні родоплемінні культури;
- в) складові педагогічного процесу.

35. В часи пізнього матріархату вихованням дітей займаються:

- а) виключно батьки;
- б) ніхто не займається;
- в) старші (немічні) люди;
- г) старші брати і сестри.

36. Перші навчальні заклади, що виникли в період пізньоматріархату, мали назву:

- а) будинки молоді;
- б) школи;
- в) будинки навчання;

г) дитячі будинки.

37. На етапі патріархальної родової общини формується знання:

- а) про космос;
- б) про земне життя;
- в) про науку;
- г) про душу.

38. На етапі пізнього патріархату виховання диференціювалося відповідно до:

- а) сімейного стану дитини;
- б) платоспроможності;
- в) статі дитини.

39. Найдревнішими у людській цивілізації вважають:

- а) піктографічні школи;
- б) школи ієрогліфа;
- в) школи стародавнього культу;
- г) школи танців.

40. Школи жерців вперше з'явилися:

- а) у Мексиці;
- б) в Афінах;
- в) в Єгипті;
- г) в Сирії.

41. Оволодіння грамотою, науками в школах жерців набувало:

- а) масового характеру;
- б) кастового й релігійного характеру;

в) наукового характеру.

42. У Стародавній Греції найбільш оригінальними системами виховання були:

- а) Китайська;
- б) Спартанська;
- в) Індійська;
- г) Афінська.

43. Метою Спартанського виховання було:

- а) продукувати добрих вояків;
- б) виховання інтелектуалів;
- в) навчання обрядовості;
- г) здійснення релігійного культу.

44. Афінська система виховання залишила слід в історії філософії, як:

- а) провісниця високої духовної культури;
- б) завершальний етап формування культу;
- в) релігійне вчення;
- г) космологічне вчення.

45. За Сократом, метою виховання є:

- а) пізнання себе і вдосконалення своєї моралі;
- б) повчати інших;
- в) вивчати Біблію.

46. Найбільш відомим педагогом у Древньому Римі був:

- а) М. Фабій Квінтіліан;
- б) К. Гельвецій;

в) Г. Сковорода.

47. Критерієм основного розвитку людини Сократ вважав:

- а) якісну характеристику знання;
- б) кількісну характеристику знання;
- в) недоступність знання людському розумові.

48. В Афінах значного рівня розвитку досягли:

- а) східні філософські вчення;
- б) різні релігії;
- в) аскетизм;
- г) мистецтво і наука.

49. Платон вважав, що завдання філософа:

- а) пізнати істину;
- б) пізнати істину (світло) і вивести з пітьми інших;
- в) розвивати науку лише заради науки.

50. Мета виховання за Демокрітом:

- а) підготувати молодь до потойбічного життя;
- б) підготувати молодь до реального земного життя;
- в) отримувати знання заради самого знання.

51. У XII-XIII ст. з метою поширення знань з'являється особлива форма вищих навчальних закладів:

- а) університети;
- б) школи;
- в) семінарії.

52. В Середньовіччі церква стала хранителькою:

- а) "семи вільних мистецтв";
- б) античної системи освіти;
- в) своєї власної освіти, аналогів якої немає.

53. В Середньовіччі з'явилася:

- а) система виховання А. С. Макаренка;
- б) система виховання Г. С. Сковороди;
- в) система лицарського виховання.

54. Виховання жінок в епоху Середньовіччя мало:

- а) жорсткий кастовий характер;
- б) усі жінки могли отримувати однакову освіту;
- в) освіта була для жінок недоступна.

55. Розвиток освіти та культури в Середньовіччі відбувався:

- а) у світлі природничо-космічного знання;
- б) у світлі релігійної думки католицизму;
- в) у світлі атеїстичного вчення.

56. Університети наприкінці Середньовіччя сприяли:

- а) руйнуванню феодальної обмеженості;
- б) зміцненню феодальної обмеженості;
- в) такої форми освіти не існувало.

57. На думку К. А. Гельвеція:

- а) усі люди від народження рівні;
- б) від народження усі люди різні;
- в) Бог планує долю людини.

58. Дж. Локк радить тренувати розум дитини за допомогою:

- а) математики;
- б) фізики;
- в) хімії.

59. Сукупність філософських та ідеологічних вчень періоду відродження носить назву:

- а) Просвітництво;
- б) Класична філософія;
- в) Педагогіка.

60. За Гельвецієм, використовувати здатність матерії (розуму) змінюватись можна завдяки:

- а) вихованню;
- б) фізичному розвитку;
- в) молитві.

61. На думку К. А. Гельвеція добробут держави й окремих громадян пропорційний:

- а) розвитку атеїзму;
- б) розвитку освіти;
- в) зміцненню релігійного вірування.

62. У своїй системі освіти Ж.-Ж. Руссо висловив:

- а) підтримку станового виховання;
- б) протест проти станового виховання;
- в) підтримку релігійного виховання.

63. І. Кант свої педагогічні погляди виводив із:

- а) “цивілізаційної людини”;
- б) “релігійної людини”;
- в) “аскетичної людини”;

г) “самотньої людини”.

64. І. Кант людину визначав як істоту:

- а) призначену для суспільства;
- б) призначену лише для себе;
- в) призначену для Бога.

65. Дж. Локк – основоположник:

- а) реалістичного напрямку філософії освіти;
- б) раціоналістичного формалізму;
- в) повноцінного теоретичного обґрунтування педагогіки.

66. Ж.-Ж. Руссо розвивав:

- а) реалістичний напрям філософії освіти;
- б) раціоналістичний формалізм;
- в) теоретичне обґрунтування педагогіки.

67. Антропологія І. Канта – це:

- а) реалістичний напрям філософії освіти;
- б) раціоналістичний формалізм;
- в) повноцінне теоретичне обґрунтування педагогіки.

68. Знання в Україні XVI-XVIII ст. мали:

- а) стадію занепаду;
- б) високий престиж та авторитет;
- в) ганебне ставлення.

69. Українці XVI-XVIII ст. освіту добувають та завершують у:

- а) власних університетах;
- б) за кордоном, зокрема в Італії;
- в) не надають освіті ніякого значення.

70. Характерною властивістю українців є:

- а) легке розуміння й сприйняття інших культур;
- б) визнання лише власної культури;
- в) ігнорування культурних надбань та цінностей.

71. Заглиблення українських мислителів у “внутрішню людину”, “мікросвіт” зумовлене:

- а) завищеною самооцінкою, зарозумілістю;
- б) втратою державності через поліфонічність та еміграцію;
- в) кризовою політичною ситуацією.

72. В часи українського бароко індивідуалізація:

- а) посилюється;
- б) послаблюється;
- в) зникає.

73. Індивідуалізм, притаманний українській самосвідомості, цілком відповідає:

- а) виключно ідеям українського православ'я;
- б) гуманістичним ідеалам, проголошеним ренесансними мислителями;
- в) міфологічному світогляду.

74. Відокремлення філософських знань в Україні, виділення їх, відбувається:

- а) в умовах функціонування братських шкіл;
- б) взагалі не відбувається;
- в) в умовах формування вищої освіти.

75. Першим освітнім закладом вищого рівня в Україні була:

- а) Львівська братська школа;
- б) Київська братська школа;
- в) Острозька академія;
- г) Києво-Могилянська академія.

76. У складній політичній ситуації з XVII ст. завдання розробки ідей, пов'язаних з національними особливостями українців, випадає на діячів:

- а) Острозької академії;
- б) Замоїської академії;
- в) Києво-Могилянської академії.

77. Хто серед українських мислителів є хранителем ідей антропологізму та автором концепції “мікрокосму”:

- а) П. Беринда;
- б) І. Гізель;
- в) Г. С. Сковорда.

78. В умовах колонізованої України “Великою Росією”, філософська думка йде шляхом:

- а) відповідним національно-ментальним рисам духовності українців;
- б) домінування позитивістських ідей;
- в) занепаду.

79. Зміст сучасної філософії освіти повинні визначати:

- а) матеріальні цінності;
- б) гуманістичні цінності;
- в) природні ресурси.

80. Найважливішу методологічно-парадигмальну роль в розробці концептуальної бази вищої освіти в сучасній Україні відіграє:

- а) новітня історія;
- б) нейрофізіологія;
- в) нова філософія.

81. Законодавство України про вищу освіту базується на:

- а) Указах Президента України;
- б) Постановах Кабінету Міністрів України;
- в) Конституції України.

82. Хто був автором геліоцентричної теорії:

- а) Х. Колумб;
- б) М. Копернік;
- в) Дж. Бруно;
- г) Л. Давінчі.

83. Хто з учених Відродження утверджував пантеїзм та ідею існування розумної істоти у будь-якій точці світу:

- а) Х. Колумб;
- б) М. Копернік;
- в) Дж. Бруно;
- г) Л. Давінчі.

84. Скільки моральних максим сформулював Л.Толстой:

- а) одну;
- б) десять;
- в) три;
- г) п'ять.

85. Хто з відомих мислителів зазначав, що совість – це пам'ять суспільства:

- а) Т. Гоббс;
- б) Л. Толстой;
- в) І. Франко.

86. Яке із тверджень є однією з моральних максим Л. Толстого:

- а) не вбивай;
- б) не згадуй ім'я Господа даремно;
- в) не клянись;
- г) усі твердження є моральними максимами Л. Толстого.

87. Яка частина Біблії здійснює найбільший вплив на виховання молоді:

- а) Старий Завіт;
- б) Новий Завіт;
- в) частина, де розкриваються десять заповідей;
- г) усі відповіді вірні.

88. Що ми не можемо назвати загальнолюдською цінністю:

- а) добро;
- б) любов;
- в) зло;
- г) мудрість.

89. Які національні цінності мають бути в основі національної системи України:

- а) патріотизм;
- б) відчуття меншовартості;

в) вірування;

г) національним цінностям немає місця в національній системі освіти.

90. Чи можемо стверджувати, що філософія освіти є філософією людини:

- а) так;
- б) до певної міри так;
- в) ні;
- г) усі варіанти вірні.

91. Зміст сучасної освіти мають визначати:

- а) матеріальні цінності;
- б) культурні цінності;
- в) гуманістичні цінності;
- г) політичні реалії.

92. Яке найголовніше питання розглядав І. Кант:

- а) що таке Бог;
- б) що таке Всесвіт;
- в) що таке людина;
- г) що таке смерть.

93. Буття людини і буття культури:

- а) ніколи не перетинаються;
- б) універсальна цінність;
- в) можуть бути як окремо так і у взаємодії;
- г) правильної відповіді немає.

94. Культура тенденції гуманізму і творчості:

- а) діаметрально протиставляє;

б) органічно поєднує;

- в) гуманізм не входить в поле культури;
- г) творчість не входить в поле культури.

95. Мистецтво:

- а) виступає як спеціалізована форма культури;
- б) не має ніякого відношення до культури;
- в) системотвірна складова філософії освіти;
- г) усі варіанти вірні.

96. Хто із учених обґрунтував принцип природо-відповідності:

- а) Я. Коменський;
- б) К. Гельвецій;
- в) Ж.-Ж. Руссо;
- г) Г. Гегель.

97. Що зумовлює повноцінне сприйняття мистецтва:

- а) політичне виховання людини;
- б) економічне забезпечення;
- в) культурний досвід людини;
- г) нічого не зумовлює, сприймання відбувається хаотично.

98. Найвищою метою розвитку нашого суспільства є:

- а) ідеологія;
- б) курс розвитку;
- в) людина;
- г) держава.

99. У яких формах здійснюється людська діяльність:

- а) практичній;
- б) духовній;
- в) у потойбічному житті;
- г) під час реінкарнації.

100. У сучасних умовах духовна діяльність – це:

- а) хобі;
- б) професійна діяльність;
- в) фантазії;
- г) усі варіанти вірні.

101. У якій системі формується смисл життя і проходить життєвий шлях особистості:

- а) системі потреб;
- б) ціннісній системі;
- в) смисл життя формується поза системами, хаотично;
- г) смисл життя людині не потрібний.

102. Місто Переяслав згадується:

- а) з XVIII ст.;
- б) з часів Київської Русі;
- в) з XIX ст.;
- г) з часів Козаччини.

103. Коли в Переяславі з'явилася перша вища школа:

- а) до нашої ери;
- б) 1550 року;
- в) 1701 року;
- г) у XX ст.

104. Який переяславський заклад став центром освіти та культури України XVIII ст.:

- а) школа грамоти;
- б) школа іконопису;
- в) Переяславський колегіум;
- г) такого закладу не існувало.

105. Хто з відомих українських мислителів викладав у Переяславському колегіумі:

- а) єпископ Єфрем;
- б) І. Котляревський;
- в) Г. Сковорода;
- г) Т. Шевченко.

106.

Який відомий рукописний твір виявив у бібліотеці Переяславської семінарії Йосип Бодянський:

- а) рукописи Г. Сковороди;
- б) Слово о полку Ігоревім;
- в) Пересопницьке Євангеліє;
- г) праці невідомого автора.

107. Який навчальний заклад Переяслава-Хмельницького зберігав педагогічні традиції до кінця XX ст.:

- а) ДПУ імені Григорія Сковороди;
- б) Переяславське педагогічне училище;
- в) духовне училище;
- г) такого закладу не існувало.

108. Трансляційна функція освіти характеризується:

- а) передачею накопичених знань від покоління до покоління;
- б) формуванням та втіленням у життя суспільства культури;

- в) забезпеченням формування особистості;
- г) визначенням статусу особистості.

109. Культурологічна функція освіти характеризується:

- а) передачею накопичених знань від покоління до покоління;
- б) формуванням та втіленням у життя суспільства культури;
- в) забезпеченням формування особистості;
- г) визначенням статусу особистості.

110. Соціалізаторська функція освіти характеризується:

- а) передачею накопичених знань від покоління до покоління;
- б) формуванням та втіленням у життя суспільства культури;
- в) забезпеченням формування особистості;
- г) визначенням статусу особистості.

111. Статусна функція освіти характеризується:

- а) передачею накопичених знань від покоління до покоління;
- б) формуванням та втіленням у життя суспільства культури;
- в) забезпеченням формування особистості;
- г) визначенням статусу особистості.

112. Кумулятивна функція освіти характеризується:

- а) накопиченням знань та досвіду;
- б) забезпеченням процесу спілкування між людьми;
- в) регулюванням економічних, політичних, національних та інших процесів;
- г) нововведенням у різних сферах життя суспільства.

113. Комунікативна функція освіти характеризується:

- а) накопиченням знань та досвіду;
- б) забезпеченням процесу спілкування між людьми;

- в) регулюванням економічних, політичних, національних та інших процесів;

г) нововведенням у різних сферах життя суспільства.

114. Регулятивна функція освіти характеризується:

- а) накопиченням знань та досвіду;
- б) забезпеченням процесу спілкування між людьми;
- в) регулюванням економічних, політичних, національних та інших процесів;
- г) нововведенням у різних сферах життя суспільства.

115. Інноваційна функція освіти характеризується:

- а) накопиченням знань та досвіду;
- б) забезпеченням процесу спілкування між людьми;
- в) регулюванням економічних, політичних, національних та інших процесів;
- г) нововведенням у різних сферах життя суспільства.

116. Природа свідомості як філософська проблема:

- а) Божественне;
- б) Парспермії;
- в) Природне;
- г) Випадкове.

117. Формування „філософії життя”, як напрямку
взахідноєвропейській філософії припадає на період:

- а) Початок ХІХ ст.;
- б) Середину ХІХ ст.;
- в) Кінець ХІХ ст.;
- г) Початок ХХ ст.

118. Автор концепції про свідомість як інтенціональність:

- а) Фрейд;
- б) Хайдеггер;
- в) Гуссерль;
- г) Ніцше.

119. Інтенціональність свідомості це:

- а) Самодостатність;
- б) Відкритість;
- в) Локальність;
- г) Активність.

120. Інтенціональний предмет, це предмет який існує в:

- а) Реальності.;
- б) Бутті;
- в) Свідомості;
- г) Пізнанні.

120. Автор концепції: феномен несвідомого:

- а) Гуссерль;
- б) Фрейд;
- в) Бехтерев;
- г) Бергсон.

121. Природа психіки:

- а) Божественна;
- б) Природна;
- в) Випадкова;
- г) Парспермії.

122. Психіка - це:

- а) „Психіка про”;
- б) „Психіка як”;
- в) „Психіка де”;
- г) „Психіка що”.

123. Інтуїтивна філософія: автор концепції:

- а) Ніцше;
- б) Хайдеггер;
- в) Бергсон;
- г) Ясперс.

124. Автор геліоцентристської концепції світобудови:

- а) Птоломей;
- б) Копернік;
- в) Галілей;
- г) Бруно.

125. Сутність людського буття, це повсякденне існування:

- а) Свідомості;
- б) Підсвідомості;
- в) Психіки;
- г) Мозку.

126. Природа феномену творчості:

- а) Божественна;
- б) Генетична;
- в) Соціальна;
- г) Невідома.

127. Поява людини на Землі це наслідок:

- а) Генетичного впливу;
- б) Закономірних еволюційних процесів;
- в) Впливу космічних сил;
- г) Панспермії.

128. Комунікативна філософія розглядає проблеми:

- а) Гносеологічні;
- б) Буття;
- в) Спілкування;
- г) Емпіричні.

129. Автор геоцентристської концепції світобудови:

- а) Коперник;
- б) Птоломей;
- в) Бруно;
- г) Аристотель.

130. Моральні максими Л. М. Толстого (кількість):

- а) Три;
- б) Чотири;
- в) П'ять;
- г) Шість.

131. Гносеологія – це теорія:

- а) Життя;
- б) Буття;
- в) Пізнання;
- г) Свідомості.

132. Аналіз, синтез, абстрагування, ідеалізація це:

- а) Види пізнання;
- б) Методи пізнання;
- в) Форми пізнання;
- г) Категорії пізнання.

133. Значення філософії освіти для людини:

- а) Абстрактне;
- б) Конкретне;
- в) Віртуальне;
- г) Випадкове.

134. Аксиологія, це вчення про:

- а) Буття;
- б) Цінності;
- в) Людину;
- г) Суспільство.

135. Кандидат і доктор наук в Україні це:

- а) Вчене звання;
- б) Посадовий ранг;
- в) Науковий ступінь;
- г) Службове звання.

136. Процес спілкування - це наслідок:

- а) Впливу соціуму;
- б) Діяльності психіки;
- в) Повсякденних потреб людини;
- г) Впливу природних явищ.

137. Філософія освіти як предмет акумулює в собі положення

наукових дисциплін: філософії, психології і педагогіки. Що найперше дає філософія психології та педагогіці в цьому поєднанні:

- а) Цілі;
- б) Масштаб сприйняття;
- в) Методику;
- г) Матеріальну базу.

138. Філософія і педагогіка відносяться до:

- а) Природничих наук;
- б) Гуманітарних наук;
- в) Технічних наук;
- г) Природничо-технічних наук.

139. Перші етапи формування філософії освіти як предмету припадають на:

- а) Початок XX ст.;
- б) Середину XX ст.;
- в) Кінець XX ст.;
- г) Початок XXI ст.

140. Людина та суспільство це:

- а) Об'єкти соціального пізнання;
- б) Види соціального пізнання;
- в) Форми соціального пізнання;
- г) Категорії соціального пізнання.

141. Інсайт – це:

- а) Пізнання;
- б) „Осяяння”;

- в) Виклик;
- г) Запитання.

142. „Філософія життя” як напрямок в західноєвропейській філософії відноситься до:

- а) раціональної філософії;
- б) ірраціональної філософії;
- в) прагматичної філософії;
- г) філософії середньовіччя.

143. Екзистенціалізм – це напрямок в західноєвропейській філософії, який сформувався на початку:

- а) XIX ст.;
- б) XX ст.;
- в) XXI ст.;
- г) XII ст.

144. Представники екзистенціалізму:

- а) Гегель, Кант, Гуссерль;
- б) Ясперс, Хайдегер, Сартр;
- в) Ніцше, Дільтей, Бергсон;
- г) Ліотар, Дерріда, Фуко.

145. Едмунд Гуссерль започаткував:

- а) Прагматичну філософію;
- б) Феноменологію;
- в) Філософську антропологію;
- г) Екзистенціалізм.

146. Сукупність свідомості і підсвідомості формує:

- а) Особистість;
- б) Психіку;
- в) Індивідуальність;
- г) Мозок.

147. Головна відмінність між поняттям „індивідуальність” і „особистість”:

- а) Різниця в знаннях;
- б) Відсутність життєвого досвіду;
- в) Нейрофізіологічна різниця;
- г) Різниця в морфології та фізіології.

148. Наука, що вивчає етапи формування і розвиток суспільства:

- а) Психологія;
- б) Соціологія;
- в) Філософія;
- г) Педагогіка.

149. Взаємодія психіки й інформаційного простору здійснюється за допомогою:

- а) Техносфери;
- б) Логосфери;
- в) Психосфери;
- г) Атмосфери.

150. „Якісна” інформація, це інформація:

- а) Телевізійна;
- б) Мас-медійна;
- в) Наукова;
- г) Практична.

151. В чому різниця між „якісною” і „неякісною” інформацією:

- а) Аргументації;
- б) Кількості;
- в) Термінології;
- г) Видавництві.

152. Автор підручника “Філософія освіти для ХХІ століття (В пошуках практико-орієнтованих концепцій освіти)”:

- а) В. І. Вернадський;
- б) Ж.-П. Сартр;
- в) Б. С. Гершунський;
- г) В. В. Леонтович.

153. Процес еволюції людини йде в напрямку від:

- а) Домінування фізіологічних чинників до домінування психіки;
- б) Від домінування психічного до домінування свідомого;
- в) Від домінування свідомого до надсвідомого;
- г) Від домінування морфологічних чинників до домінування фізіологічних;

154. Автор концепції цефалізації:

- а) Вернадський;
- б) Дана;
- в) Фрейд;
- г) Ніцше.

155. Одним із аспектів філософії освіти є розгляд сутності людського буття. В якому масштабі її слід розглядати:

- а) Всесвіту;
- б) Землі;
- в) Ноосфери;
- г) Соціуму.

156. Концепція цефалізації розглядає еволюцію:

- а) Живої речовини;
- б) Нервової системи;
- в) Підсвідомості;
- г) Феномену життя.

157. Автор концепції ноосфери, як сфери існування розуму:

- а) Фрейд;
- б) Вернадський;
- в) Ніцше;
- г) Тейяр-де-Шарден.

158. Філософія освіти – це:

- а) Наука;
- б) Філософія;
- в) Релігія;
- г) Міф.

159. В неklasичній філософії буття людини головним чином розглядали в:

- а) Філософії життя;
- б) Екзистенціалізму;
- в) Деструктивізму;
- г) Феноменології.

160. Який найсуттєвіший зв'язок між природою і людиною:

- а) Людина вийшла із природи;
- б) Людина живе в природі;
- в) Людина існує разом з природою;
- г) Людина використовує природні джерела.

161. Техносфера це:

- а) Сфера існування людини;
- б) Спосіб явлення психіки світу;
- в) Сукупність засобів виробництва;
- г) Сфера виробництва товарів.

162. Інтуїція, індукція, дедукція, аналогія – це загальнонаукові:

- а) Види пізнання;
- б) Методи пізнання;
- в) Форми пізнання;
- г) Засоби пізнання.

163. Функції освіти бувають:

- а) Внутрішніми;
- б) Зовнішніми;
- в) Внутрішніми і зовнішніми;
- г) Не існують.

164. Присутні революції в освіті:

- а) Так;
- б) Ні;
- в) Не характерно;
- г) Тільки в ХХІ ст.

165. Чи впливає філософія на створення національної системи освіти:

- а) Так;
- б) Ні;
- в) Тільки останнім часом;
- г) Впливає, але опосередковано.

166. Постсучасна освіта, це освіта:

- а) ХІХ ст.;
- б) ХХ ст.;
- в) ХХІ ст.;
- г) Сучасного покоління.

167. Загальнонаукові методи пізнання це:

- а) Моделювання, макетування, спостереження;
- б) Інсайт, афект, стрес;
- в) Причинність, випадковість, дійсність;
- г) Феноменологічна редукція, інтуїтивізм, психологізм.

168. Основний метод феноменології – це метод феноменологічної:

- а) Індукції;
- б) Редукції;
- в) Дедукції;
- г) Аналогії.

169. Автор концепції „інтуїтивної філософії ”:

- а) Ніцше;
- б) Дильтей;
- в) Ясперс;
- г) Бергсон

170. Для зростання творчого пошуку викладачів і вчителів в Україні проводиться Всеукраїнський конкурс:

- а) „Міс вчитель України”;
- б) „Містер вчитель України”;
- в) „Учитель року”;
- г) „Кращий учитель України”.

171. Сучасна світова філософія - це:

- а) Засіб розвитку освіти;
- б) Форма розвитку освіти;
- в) Вид розвитку освіти;
- г) Ступінь розвитку освіти.

172. Києво-Могилянська Академія – це перший на Україні вищий навчальний заклад. Вона заснована у:

- а) 1632 р.;
- б) 1615 р.;
- в) 1631 р.;
- г) 1633 р.

173. Києво-Могилянська Академія була закрита у:

- а) 1817 р.;
- б) 1819 р.;
- в) 1815 р.;
- г) 1820 р.

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.: “Твірінтер”, 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 светеновой 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 обзорэволюционной 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.

14. *Джахая Л. Г.* Вакуум / Л. Г. Джахая – Сухуми: Алашара,1990. – 78 с.

15. *Кассирер Э.* Избранное: Индивид и космос / ЭрнстКассирер. – М.; СПб.: Университетская книга, 2000. – 654 с.

16. *Клепко С. Ф.* Філософіяосвіти в європейськомуконтексті/ Клепко С. Ф. – Полтава: ПОІППО, 2006. – С.28.

17. *Койре А.* Очерки истории философской мысли (Овлиянии философских концепций на развитие научных теорий) /Койре А.; [пер. с фр.]. – М.: Прогресс, 1985. – С.14-15.

18. Мироздание и человек: (Евсюков В. В. Мифы омироздании – С. 7-122; Ларичев В. Е. Поиски предков Адама –С. 123-242

19. *Пенроуз Роджер.* Новый ум короля: О компьютерах, мышлении и законах физики / Роджер Пенроуз ; [пер. с англ.]. –М.: Едиториал УРСС, 2003. – 384 с.

20. *Хазен А. М.* Разум природы и разум человека / А. М. Хазен – М.: РИО “Мособлупрполиграфиздат”, 2000. – 608 с.