

УДК 37.013.73

Сучасна освіта в проблемному полі екзистенціалізму

О.Г. РОГОВА

Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Дніпропетровськ, Україна
E-mail: kfo-doippo@bk.ru

Авторське резюме

Перспективи розвитку гуманістичної освіти в проблемному просторі екзистенціалізму розглянуті в контексті їх глибинного зв'язку, який до сьогодні слабо рефлексується у філософії освіти.

Метод системного аналізу дозволив представити екзистенційні цінності у вигляді системи цілей і завдань сучасної освіти, а також розглянути ці цінності як складові аксіологічної системи сучасної людини й суспільства.

Освітні завдання полягають у сприянні тому, щоб виникло розуміння людиною, що зростає, самої себе і усвідомлення домінуючого впливу цього розуміння на розвиток власної особистості, індивідуальності. Цьому допомагає переживання себе як суб'єкта, якого оточує світ, і розуміння відповідальності за зроблений екзистенціальний вибір.

Ставлення до особистості, що зростає, як до цінності дозволяє бути оптимістами і прогнозувати можливість подолання кризи у вихованні та освіті на шляхах збагачення сучасної освіти сенсожиттєвими поняттями екзистенціалізму.

Ключові слова: цінності, освіта, духовність, особистість, екзистенція.

Modern education in the troubled field of existentialism

O.H. ROHOVA

Dnepropetrovsk regional institute of postgraduate pedagogical education (DRIPPE),
Dnepropetrovsk, Ukraine
E-mail: kfo-doippo@bk.ru

Abstract

Prospects of development of humanism educations in problem fields of existentialism are examined the in the context of their deep connection which until now poorly analyzed in philosophy of educations

Method of system analysis allowed to present existential values as a system of aims and tasks of modern education, and also to consider these values as constituents of the axiological system of modern man and society.

Education tasks consist in assistance to the young people of understanding itself and importance of influence of this understanding on development of it personality and individuality. It is helped by experiencing of itself as a subject, which is surrounded by the world, and understanding of responsibility for personality existential choice.

Relation to personality which grows, as to the value, allows to be optimists and forecast possibility of overcoming of crisis in education and upbringing on the ways of enriching of modern education by the meaning of life concepts of existentialism.

Keywords: values, education, spirituality, personality, existention

Постановка проблеми. ХХ століття, що пережило жахи природних, соціальних і техногенних катастроф, гостро поставило в освіті питання про особистість, її свободу, неповторність, моральність і здатність долати випробування.

Аналіз досліджень і публікацій. Про індивідуальність дитини як найважливіший чинник успішного виховання писали ще М. Монтень у XVI в., Ж.-Ж. Руссо в XVIII ст., а після нього - Д. Дьюї, М. Монтессорі, П.Ф. Каптерев. Всупереч ідеологізованості радянської педагогіки С.Т. Шацький, В.О. Сухомлинський шукали «людське коріння» в дитині. Становлення моральності

особистості Л. Колберг пов'язував з розвитком у дітей справедливості як екзистенціальної властивості. Проблеми раннього становлення етичного вибору у дітей досліджував Е.У. Субботський.

Відзначимо, що до гуманного розуміння цінності людини і значущості особистості на ранніх вікових періодах людство йшло довгим шляхом, спочатку передчуваючи ці проблеми та сприймаючи їх більше на ірраціональному рівні. Складний світ дитинства, пора великих турбот і надій дитини, її відвертість дорослим людям, драматизм дитячої довіри, конфлікти юної душі були досліджені великими гуманістами-

© О.Г. Рогова, 2013

філософами, педагогами, письменниками, що відкривали сенс і призначення дитинства. Релігії світу пройняті шанобливим ставленням до дитини, поняттям її як безгріховної істоти. Світова література виступала в ролі захисника дитинства. На сторінках філософської літератури досліджується самозародження «продуктивності» особистості (Е. Фромм), її «самоздійснення» (Ж.-П. Сартр), початок її духовних мандрів (Ніл Сорський) - все те, що стає якісною властивістю особи.

Якщо взяти в якості педагогічно інструментального «людське вимірювання», то ми побачимо, що його не було в освіті до недавнього часу, незважаючи на різні уявлення про дитинство та юність, різні освітні системи. Згідно з дослідженням Л. Демоза людство мало шість типів відношення до дитинства: дітовбивства, залишення дитини, амбівалентне, нав'язливе, таке, що соціалізує, допомагає [2, 83-86]. І вони не зникли до теперішнього часу, різниця полягає в масштабності розповсюдження того чи іншого типу. Тому можна стверджувати, що крізь століття розуміння суті дитинства, його сенсу і призначення залишалось принципово однаковим, в основному незмінним: дитина - ще не людина, і головне завдання освіти - готувати до життя (так до сьогодення пишуть у підручниках по педагогіці). Одним з різновидів негуманного підходу було досить поширене переконання в тому, що дитина - чиста дошка (*tabula rasa*), і завдання дорослих полягає в тому, щоб устигнути «написати» на ній якомога більше всього того, що стане в нагоді для дорослого життя. У цьому багато хто бачив і продовжує бачити сенс і призначення дитинства. У такій ситуації експлуатується унікальність дитини, і доросла людина може змусити її думати і чинити так, «як треба», як правильно з погляду вихователя. Дитинство, позбавлене самоцінності, не збуджує особистісний потенціал і власний досвід життя. Отже, головним результатом генезису освіти можна вважати визнання самоцінності дитинства, прав і свобод зростаючої особистості.

Мета дослідження. Розділяючи ствердження дослідників Е. Н. Шиянова і Н. Б. Ромаєвої про те, що «ухвалення і трансформація гуманістичних ідей освітою залежали від історичного контексту, освітньої політики і рівня розвитку самої педагогічної думки» [7, с. 9], все ж таки хотілося б поставити акцент на самій освіті. Тому в даній статті обмежимося розглядом перспектив розвитку гуманістичної освіти в проблемному просторі екзистенціалізму в контексті їх глибинного зв'язку.

Виклад основного матеріалу. Традиції гуманізму як людського феномена, пов'язаного з цінністю людини, гуманністю, тобто людяністю, мають не тільки глибоке історичне коріння, але не менш глибокі трансформації через століття та країни. І головне питання в них - про визнання цінності людини, її свободи, її власного творчого початку в пошуках себе, свого призначення в світі. На це головне питання шукали та знаходили відповідь багато мислителів, незважаючи на те, що тільки з епохи Відродження про гуманізм почали говорити як про філософську течію, світогляд і спосіб життя, в яких людина має власну цінність, більше того, божественне є в самій людині та ангельське - в дитині. При цьому визнання цінності людини розкривалося в супутньому понятті свободи. Епоха Відродження цінувала витоки людяності, людинолюбства, тому сприйняла термін гуманізм від античності, від Цицерона, який з ним пов'язував досягнення вищого етичного розвитку людини.

Проте не тільки європейська філософія, але й східна також зі своїх глибин розробляла ідею людинолюбства. Це і даоська «досконаломудра» людина, що знаходиться в єдності з небом і землею, яка, тільки завдяки величезній духовній роботі над собою, може здійснити свій творчий початок (Лао-цзи); і конфуціанська, незважаючи на певну відмінність від даоської, на основі принципу «жень» (гуманність, людинолюбство); і старогрецька: «людина є мірою всіх речей» (Протагор), людське щастя як чеснота («чесноті властива діяльність згідно з чеснотою» - Аристотель). Дух Відродження з'єднав у собі гуманізм античності та християнства, проголосивши принцип антропоцентризму. Так людина була «відпущена на свободу» (М. О. Бердяєв), пізніше прийшли проблеми «природних прав» людини і блага особи й суспільства, можливості виходу за межі себе в свободі, що все більше поширюється на тлі зростаючої відповідальності: особистої, соціальної, онтологічної.

Цивілізаційній людині, вважав М. О. Бердяєв, протистоїть не природна, а духовна людина, і основне її завдання полягає в русі до свободи. Він писав: «Дух у своїй боротьбі створює наукове знання про природу, створює техніку і екстеріоризується, об'єктивується, потрапляючи в рабську залежність від власної екстеріоризації і об'єктивізації. Це є діалектика духу, діалектика екзистенціальна» [1, 58].

Чи не тому освіта, відчуваючи і усвідомлюючи велику відповідальність перед

поколіннями, прагнула врятувати людину від неї самої? І чи адекватно рефлексувала себе в цілях і засобах? Якщо серед усіх істот тільки людина має потенціал для розвитку цієї здібності до самооцінки, то постають чисто освітні питання про те, коли і як, якими засобами цю якість особи розвивати, і соціально-педагогічні питання про роль і відповідальність фахівців за результати її розвитку.

Не зупиняючись у даній статті на питаннях генезису гуманістичних ідей і їх інтеграції освітою, відзначимо, що зі своїх витоків вона розглядала проблему цінності людини в порівнянні з тим, що її пригнічує, - антицінностями: несвободою, жахами, покараннями, застосуванням сили, відчуженням, тобто всім тим арсеналом засобів, які зазвичай використовували системи освіти різних країн. Наприклад, езуїтська педагогіка, за словами К. Д. Ушинського, «прагнула підкорити душу вихованця... Ласка, страх, обман, марновірство, хитрість, погрози, шпигунство, особистий недолік вихованця, навіть сама вада його - все, що підпадало під руку, бралось без розбору, і всякий засіб був добрим, аби приводив до мети і віддавав у владу вихователя душу вихованця» [4, 48-49].

Проте в діалозі освітніх парадигм авторитарна педагогіка з її насильством над особистістю дитини випробувала на собі вплив гуманістичної традиції, - тонкого струмочка, що не загубився в століттях, і гуманізувалась. В цьому сенсі досить цікавою є сучасна концепція педагогіки звільнення П. Фрейре [6], який використовує корпус різних ідей, запозичених в екзистенціально-діалогічній персоналістичній філософії та гуманістичному психоаналізі.

Сучасна освіта розвивається в руслі гуманізму, поступово відбувається освоєння гуманістичної освітньої парадигми. І якщо у неї ще залишаються супротивники, то не тому, що вона не відповідає вимогам часу, а тому, що є недовіра до людини, тим більше до дитини; тому, що є часто нерефлексованим відчуттям, вчителем себе як фахівця і просто дорослого, який не має власного гуманістичного досвіду, некомпетентний, не знає, «що і як робити» в навчанні та вихованні. І нарешті, якщо врахувати найпотужніші соціокультурні трансформації останніх десятиліть, що непередбачуваним чином відбуваються на освіті і вихованні, то доведеться визнати, що страх за підростаюче покоління веде до розгубленості не тільки професіоналів, але батьків і людей старшого покоління, державних і суспільних діячів. Часто говорять про неспроможність освіти виконувати

завдання часу, необхідність радикальних змін у ній, щодо забезпечення сталого розвитку, підґрунтям якого є цінності. При цьому сучасні дослідники поряд з класичною теорією цінностей визнають ключову роль ідеальних цінностей. «Тільки ідеальні цінності формують справжню основу людського характеру, це єдине джерело сили духу, що допомагає впоратись з життєвими проблемами» [112, с. 163]

Проголошення ціннісно-цільових установок модернізації освіти: демократизації, гуманізації та гуманітаризації ідей, що реалізуються гуманістичною освітою, вимагає філософсько-освітнього аналізу суті системної кризи, встановлення співвідношення філософії як методологічної основи освіти й теорії педагогіки, що розвивається в контексті проблем нового світу, динамічних і радикально мінливих життєвих реалій, в яких відбувається освіта і виховання підростаючих поколінь.

Перспективний розвиток сталого освіти, на наш погляд, може знаходитись у проблемному полі екзистенціалізму і пов'язаний з освоєнням його понять: життя і смерть, особистість і творчість, свобода і відповідальність, любов, страх, відчуження, оптимізм і песимізм. Вони як чисто «людські» відкривають можливість зрозуміти дитину як цінність, виправдати дитинство і юність як смисложиттєві етапи особистісного та соціального становлення. Ці поняття лежать в руслі гуманізму, але поки що недостатньо розроблені в освіті, їй ще належить стати освітою свободи, любові, щастя, а не страху, відчуження і вічної боязні покарання. У такому контексті постають питання: як навчити людину, що зростає, цінувати життя і благоговійно до нього ставитись? Як рано потрібно і можна сказати дитині про смерть? Що таке свобода і як вчитися в ній жити, не руйнуючи свого життя та життя оточуючих? Бути вільним - це бути відповідальним? Що є страх і чи треба боятися? Чого і кого боятися? Що таке совість? Коли і як людина стає сумлінною, такою, що соромиться? І нарешті, питання питань: що таке любов? В екзистенціальній освіті найважливішими стають події, що відбуваються в житті дитини (підлітка, дівчини, хлопця), що знаходиться в просторі народження і смерті, спрямованого до майбутнього. Залежно від насичення цього простору фактами людського буття, пов'язаними зі свободою, любов'ю, творчістю, людина стає такою, якою себе уявляє і якою прагне стати. Звідси маємо для освіти наступні висновки: 1) людина вільна, вона сама творить своє буття і тому відповідальна

за нього; 2) уявлення людини, що зростає, про себе виникають вже після того, як вона почала існувати, значить, існування людини, її екзистенція передреє її суті; 3) повинен відбутися «порив до існування», в якому великого значення набуває педагогічна підтримка особистості; 4) уявлення про себе в значній мірі обумовлені освітою і вихованням, успішністю власного розвитку; 5) людина як істота, спрямована до майбутнього, як «спецпроект» переживається суб'єктивно.

Саме тому поняття людина, особистість найважче піддаються визначенню, оскільки спочатку людина ще не особистість, нею не народжується, перед нею стає завдання «стати особистістю». Людина має передумови стати особистістю і стає нею лише згодом, причому такою, якою прагне себе створити та створює, проте в співпраці з дорослими.

Отже, освітянські завдання полягають у сприянні тому, щоб виникло розуміння людиною, що зростає, самої себе і усвідомлення домінуючого впливу цього розуміння на розвиток власної особистості, індивідуальності. Цьому допомагає переживання себе як суб'єкта, якого оточує світ, і розуміння відповідальності за зроблений екзистенціальний вибір. Тоді постає питання про сенс, і продуктивним в його рішенні, на наш погляд, є підхід В. Франкла, що розглянув найважливішу категорію екзистенціальної психології та освіти - сенс людського існування. Сенс пов'язаний зі свободою, яка в розумінні В. Франкла, - перш за все свобода стати самим собою. В екзистенціальному аналізі людина є істотою, орієнтованою на сенс і прагнучою до цінностей. У цій якості вона характеризується двома онтологічними характеристиками: здібністю до самотрансценденції (можливість виходу людини за межі самої себе, спрямованість на те, що існує зовні) і здібністю до самовідчуження (можливість піднятися над собою і над ситуацією, подивитися на себе з боку). Обидві ці здібності дозволяють людині бути істотою, що самодетермінується, в певних межах. Звідси виникає проблема свободи, яка у В. Франкла - це свобода волі взяти на себе відповідальність за свою долю, чути голос своєї совісті та ухвалювати відповідальні рішення, зокрема пов'язані з умінням протистояти долі, впливати на неї. Так з'являється ідея надсенсу, пов'язана з ідеальними сенсами і цінностями. Виходить, що сенс не можна вигадати, його можна і потрібно знайти [5, 36].

Для освітньої теорії і практики ця ідея представляє теоретичну і практичну цінність - сенс не можна дати, «прищепити» дитині, її слід підтримувати «в пошуках сенсу» в

конкретних життєвих ситуаціях, їй потрібно допомагати в самостійному знаходженні та створенні сенсу в співтворчості з дорослими. Так отримується досвід екзистенціального вибору. Оскільки методологічно і інструментально значущим є поняття свободи, зупинимось на ньому. Розуміючи свободу як вибір, відповідальний вибір, сучасна освіта і виховання, що існують в умовах дії правової норми про необхідність захисту прав, свобод і достоїнства дітей, перш за все, самі повинні стати свободовідповідними. Це вимагає переакцентації з нормативно-регулюючої функції освіти з її моралізаторством, примусовою моральністю (нав'язаними нормами і цінностями, виконання яких підстибається ззовні в репродуктивній освіті і маніпулятивному вихованні) на етично-орієнтуючу, таку, що створює умови для вироблення норм і цінностей власними зусиллями. Це стає можливим через подолання традиційного прагнення впливати на дитину, й переходом до співпраці, взаємодії з нею в творчому освоєнні знань і досвіду попередніх поколінь. Професіонали покликані «зрозуміти і допомогти» (Л.С. Виготський), підтримати природне бажання сучасних дітей мати ситуацію успіху в навчанні, гідно самоактуалізуватись і самореалізуватись відповідно до своїх індивідуальних можливостей, інтересів, прагнень. Цьому заважає традиційний підхід до навчання, коли отримуються неінтегровані, розрізнені, фрагментарні знання («знання лежать, як мертвяки на кладовищі, не відаючи один про одного», за визначенням К. Д. Ушинського). Для сучасної інформаційно-комунікативної цивілізації необхідне навчання «по проблемах, а не по предметах» (В. І. Вернадський), що припускає синтез природничо-наукових і гуманітарних знань, що колись розпалися на раціональні та ірраціональні, наукові, філософські, культурологічні, релігійні, а також відчуттів, оцінок, вчинків індивіда. Такий підхід дозволяє не зупинятися лише на утилітарних, прагматичних інтересах і піднятися до духовності, моральності. У даному контексті стає актуальною духовно-орієнтована освіта, розробка її принципів, змісту і методів. Це створить педагогічні умови для досягнення системності знань, реалізації принципу гуманізму як сталого принципу життя і освіти й оволодіння учнями духовно-орієнтованими знаннями.

Людина як частина Всесвіту, як природний феномен, розумна частина біосфери - ці ідеї, покладені в основу сучасної шкільної освіти, здатні зробити реальним навчання не «по предметах, а по проблемах». Цей підхід

дозволить змінити суть і призначення освіти, щоб воно стало базою ноосферної світоглядної культури, допомагало оволодіти досвідом критично-рефлексивного мислення про себе, інших людей, про світ. На цих шляхах освоєння знань і вмінь людина, що зростає, здатна вдосконалювати і себе, «працювати над собою» і одухотворювати дійсність, змінювати ментальність для творіння добра і успішнішого протистояння силам зла. Життя або існування - базова цінність особистості будь-якого віку, а особистий початок складає смисловий простір людини. І якщо людина - це мета, то життя складає засіб. Тому можна прожити рослинне життя в повсякденності, розрачуючи свій особистісний потенціал. Завданням освіти є підтримка, допомога дитині в досягненні відчуття власної гідності, уміння реалізувати свою людяність через примноження добра та зменшення зла. І оскільки у життя є межі, за якими смерть, остільки про неї необхідно вміти говорити з дітьми різного віку, тому що усвідомлення смерті є могутнім чинником прагнення жити повноцінно, вибрати краще життя. Не зупиняючись детально на категорії любові, пов'язаній, поза всяким сумнівом, з альтруїстичними установками і поведінкою,

відмітимо, що при всій простоті, що здається, питання про те, що таке любов, і тим більше про те, як учити любові, викликає складнощі. Спроба визначити дане поняття навіть на життєвому рівні, не кажучи про науковий, дуже часто приводить до безвиході.

Якщо прийняти тезу гуманної педагогіки про те, що здатність любити в людині є природною, то, як усе природне в людині, вона є здатністю, що розвивається. Умовою ж розвитку здатності любити є свобода. Пов'язаність свободи і любові в освіті вимагає принципу свободовідповідності виховання разом з принципами природовідповідності та культуровідповідності, про які багато хто писав. Сучасна дитина, що часто потрапляє в дегуманізовані умови життя, відчужується від освітнього процесу в цілому, але і освітній процес не є збагаченим істинно-ціннісними поняттями екзистенціалізму.

Висновки. До сьогодення в освіті людина - не мета, а засіб досягнення чіткої цілей. Ставлення ж до неї, як до цінності, дозволяє бути оптимістами і прогнозувати можливість подолання кризи у вихованні та освіті на шляхах збагачення сучасної освіти сенсожиттєвими поняттями екзистенціалізму.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бердяев Н. А. О рабстве и свободе человека : опыт персоналистической философии / Н. А. Бердяев. - М. : АСТ, 2006. - 316 с.
2. Демоз Л. Психоистория / Л. Демоз; пер. с англ. А. Шкуратова. - Ростов н/Д : Феникс, 2000. - 510 с.
3. Кадієвська І. А. Гуманістичні цінності освіти в контексті глобалізації суспільства [Текст] : монографія / І. А. Кадієвська. — Одеса.: Астропринт, 2010. — 176 с.
4. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения в 6 т. / К. Д. Ушинский; [сост. С. Ф. Егоров]. — Т.2. — М.: Педагогика, 1990 г. — 496 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник: пер. с англ. и нем. / общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева / В. Франкл - М.: Прогресс, 1990. - 366 с.
6. Фрейре П. Образование как практика освобождения. / Фрейре П./ (фрагмент книги). [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://prosv.ru/ebooks/best_pdf/paul_freire.pdf (23.07.2013). - Назва з екрана
7. Шиянов Е.Н. Гуманистическая педагогика России: становление и развитие / Е.Н. Шиянов, Н.Б. Ромаева. - М. : Илекса. - 2003. - 334 с.

Стаття надійшла до редакції 23.07.2013

REFERANCES:

1. *Berdyayev, N. A.* O rabstve i svobode cheloveka : opyt personalisticheskoy filosofii (Slavery And Freedom of Man: experience of personality philosophy). Moscow, *AST*, 2006. 316 p.
2. *Demoz, L.* Psixoistoriya (Foundations of psychohistory). Rostov-on-Don, *Feniks*, 2000. 510 p.
3. *Kadievskaya, I. A.* Gumanistichni cinnosti osviti v konteksti globalizacii suspilstva : monografiya (Humanist values of education in the context of globalization of society). Odesa, *Astroprint*, 2010. 176 p.
4. *Ushinskij, K. D.* Pedagogicheskie sochineniya v 6 t. (Pedagogical Writings: in Six Volumes) vol.2. Moscow, *Pedagogika*, 1990. 496 p.
5. *Frankl, V.* Chelovek v poiskax smysla (Man's Search for Meaning). Moscow, *Progress*, 1990. 366 p.
6. *Freire, P.* Obrazovanie kak praktika osvobozhdeniya (Education for liberation) (fragment of book). Regime to access: http://prosv.ru/ebooks/best_pdf/paul_freire.pdf (23.07.2013).
7. *Shiyanov, E.N.* Gumanisticheskaya pedagogika Rossii: stanovlenie i razvitie (Humanism pedagogics of Russia: becoming and development). Moscow, *Ileksa*, 2003. 334 p.

Рогова Олена Георгіївна - кандидат філософських наук, доцент
Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (ДОІППО)
Адреса: 49006, м. Дніпропетровськ, вул. Свердлова, 70, к. 205
Телефон: +38 (056) 732-47-50, e-mail: rogoва69@bk.ru

Rohova Olena Heorhiivna - PhD in philosophy, associate professor,
Dnepropetrovsk regional institute of postgraduate pedagogical education (DRIPPE)
Address: 70, Sverdlov Str., r. 205, Dnipropetrovsk, Ukraine, 49006
Phone: +38 (056) 732-47-50, E-mail: rogoва69@bk.ru