

чень минулого із частковим утриманням позитивних його моментів. Дана думка Г. В. Ф. Гегеля про те, що освіта є ще й “важкою дратівливою боротьбою” людини із самою собою, – це, мабуть, одна з найвидатніших філософсько-освітніх ідей в історії, що уперше так виразно пролунала саме в нього. Зрозуміло, що освіту не можна уявляти цілком як активність (діяльність) тільки суспільства, держави, школи, педагога. Освіти не буде, якщо не буде зустрічного руху з боку об’єктів навчання й виховання, якщо з їх боку не буде прагнення до подолання труднощів, з якими вони зустрічаються в цих процесах.

Видно, що Г. В. Ф. Гегель у своєму аналізі відносин освіти вибудовує їх активний і діяльний характер. Показово, що активність суб’єктів освіти в Г. В. Ф. Гегеля (на відміну, наприклад, від І. Канта) іде у зворотному напрямі: від суспільства до індивіда (індивідів), а не навпаки. Оцінюючи внесок мислителя в постановку й розвиток філософії освіти, можна побачити, що багато з його ідей затребувані й сьогодні, вони продовжують жити у практиці навчання і виховання людей.

Таким чином філософський підхід до аналізу еволюції класичної парадигми освіти дозволяє нам зробити висновок, що становлення нової парадигми освіти було цілком логічним, а також виявити як основні тенденції, які склалися у минулому людства, так і ті перспективи, які окреслюються з огляду на сучасний стан справ у освіті, осмисленій як єдина система у глобальних масштабах.

Список використаних джерел

1. Россман В. И. Идеал внутренней свободы у Конфуция // Этика стоицизма: традиции и современность: сб. ст. / В. И. Россман; [отв. ред. А. А. Гусейнов]. – М.: ИФАН, 1991. – С. 29–47.
2. Андрущенко В. П. http://ir.kneu.kiev.ua/cgi-bin/cgi/cgiirbis_32.exe?Z21ID=&I21DBN=APEL&P21DBN=APEL&S21STN=1&S21REF=5&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=10&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR= Ціннісний дискурс в освіті / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2008. – № 1. – С. 5–8.
3. Hummel Ch. Aristotle // Prospects: the quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education) / Ch. Hummel. – 1993. – № 1/2. – Vol. XXIII. – P. 39–51.
4. Margolin J.–Cl. Erasmus // Prospects: the quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education) / J.–Cl. Margolin. – 1993. – № 1/2. – Vol. XXIII. – P. 333–352.
5. Ранние работы Канта: сочинения: в 6 т. / А. Арсеньев, А. Гулыга; [под общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана]. – М.: Мысль, 1964. – Т. 2: Философское наследие.
6. Kanz H. Immanuel Kant // Prospects: the quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education) / H. Kanz. – 1993. – № 3/4. – Vol. XXIII. – P. 789–806.
7. Clarke J. A. Johann Gottlieb Fichte // Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey; [Ed. By Joy A. Palmer] / J. A. Clarke. – London–New York. – P. 80–86.
8. Фихте И. Г. Речи к немецкой нации / И. Г. Фихте; [пер. А. А. Иваненко]. – СПб.: Наука, 2009. – 349 с. – (Серия “Слово о сущем”).
9. Ерохин А. К. Гегель об образовании / А. К. Ерохин // Философские исследования. – 2007. – № 3. – С. 113–134.
10. Гегель Г. В. Ф. Философская пропедевтика / Г. В. Ф. Гегель. – М., 1973. – (Работы разных лет: в 2 т. / Г. В. Ф. Гегель; Т. 2).

References

1. Rossman V. I. Ideal vnutrennej svobody u Konfucija // Jetika stoicizma: tradicii i sovremennost': sb. st. / V. I. Rossman; [otv. red. A. A. Gusejnov]. – M.: IFAN, 1991. – S. 29–47.
2. Andrushhenko V. P. http://ir.kneu.kiev.ua/cgi-bin/cgi/cgiirbis_32.exe?Z21ID=&I21DBN=APEL&P21DBN=APEL&S21STN=1&S21REF=5&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=10&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR=

1REF=5&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=10&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR= Cinnisnij diskurs v osviti / V. P. Andrushhenko // Vishha osvita Ukraïni. – 2008. – № 1. – S. 5–8.

3. Hummel Ch. Aristotle // Rrospects: the quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education) / Ch. Hummel. – 1993. – № 1/2. – Vol. XXIII. – P. 39–51.

4. Margolin J.–Cl. Erasmus // Prospects: the quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education) / J.–Cl. Margolin. – 1993. – № 1/2. – Vol. XXIII. – P. 333–352.

5. Rannie raboty Kanta: sochinenija: v 6 t. / A. Arsen'ev, A. Gulyga; [pod obshh. red. V. F. Asmusa, A. V. Gulygi, T. I. Ojzermana]. – M.: Mysl', 1964. – T. 2: Filosofskoe nasledie.

6. Kanz H. Immanuel Kant // Rrospects: the quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education) / H. Kanz. – 1993. – № 3/4. – Vol. XXIII. – P. 789–806.

7. Clarke J. A. Johann Gottlieb Fichte // Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey; [Ed. By Joy A. Palmer] / J. A. Clarke. – London–New York. – P. 80–86.

8. Fihte I. G. Rechi k nemeckoj nacii / I. G. Fihte; [per. A. A. Ivanenko]. – SPb.: Nauka, 2009. – 349 s. – (Serija “Slovo o sushhem”).

9. Erohin A. K. Gegel' ob obrazovanii / A. K. Erohin // Filosofskie issledovanija. – 2007. – № 3. – S. 113–134.

10. Gegel' G. V. F. Filosofskaja propedevtika / G. V. F. Gegel'. – M., 1973. – (Raboty raznyh let: v 2 t. / G. V. F. Gegel'; T. 2).

Vorobyova L. S., Ph.D., Associate Professor, Head of the Department of Philosophy and Political Science, National University of State Tax Service of Ukraine (Ukraine, Kiev), lubava_61@mail.ru

The evolution of the classical paradigm of education

The article on the analysis of the concept of education, the development of which took place in the period from antiquity to the early nineteenth century, attempts to reveal the philosophical foundations of education and the influence of education on these changes.

Keywords: philosophy, concepts of education, antiquity, classical German philosophy.

Воробьева Л. С., доктор философских наук, доцент, заведующая кафедрой философии и политологии, Национальный университет государственной налоговой службы Украины (Украина, Киев), lubava_61@mail.ru

Эволюция классической парадигмы образования

На примере анализа концепции образования, развитие которых происходило в период от античности до начала XIX в., сделана попытка выявить мировоззренческие основы образования, и рассмотрено влияние образования на эти изменения.

Ключевые слова: мировоззрение, концепции образования, античность, немецкая классическая философия.

* * *

УДК 141.7:338,888

Утюж І. Г.
доктор філософських наук, доцент, професор кафедри
філософії, Запорізький національний університет
(Україна, Запоріжжя), utyh13@ukr.net

ВИЗНАЧЕННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСНОВ КЛАСИФІКАЦІЇ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ

Аналіз освіти як процесу, що розвивається історично, дозволяє теоретично реконструювати в неї стійкі схеми освітньої практики, які називаються парадигмами освіти. Обґрунтовуючи ту або іншу парадигму освіти, соціальна філософія реагує на “виклики” суспільства, особистості, держави, пропонуючи модель освітньої системи, в якій містяться відповіді на питання про цінності і цілі освіти, про функції освіти, про організацію, зміст і технології навчання і виховання, про способи взаємодії основних суб’єктів освіти. Освітня парадигма завжди базується на тих чи інших цінностях, що визначають напрям освітнього процесу. І тому досліджуючи і типологізуючи сучасні освітні парадигми, ми пропонуємо застосувати методологічний принцип дворівневої парадигмальної систематики, щодо класифікації сучасних освітніх парадигм.

Ключові слова: освіта, парадигма, класифікація, соціальна філософія, цінності.

Аналіз освіти як процесу, що розвивається історично, дозволяє теоретично реконструювати в неї стійкі схеми освітньої практики, які називаються парадигмами освіти. Необхідність у новій освітній парадигмі виникає у зв'язку з переходом до нового типу мислення і дії, нових способів перетворення дійсності. Обґрунтовуючи ту або іншу парадигму освіти, соціальна філософія реагує на “виклики” суспільства, особистості, держави, пропонуючи модель освітньої системи, в якій містяться відповіді на питання про цінності і цілі освіти, про функції освіти, про організацію, зміст і технології навчання і виховання, про способи взаємодії основних суб'єктів освіти. Освітня парадигма завжди базується на тих чи інших цінностях, що визначають напрям освітнього процесу. Так в рамках аксіологічного підходу до освіти В. Огнев'юк зазначає, що всі парадигми в освіті сформовані за ціннісним критерієм і пропонує розглядати їх як консервативні і ліберальні [1]. Отже, історико-аксіологічний підхід дозволяє простежити певні сутнісні характеристики процесу освіти в їхньому історичному становленні й зміні. Треба зазначити, що жодна з освітніх схем у чистому виді не була втілена в реальному житті. Але вони фіксують і акцентують певні, найбільш явні характеристики того вигляду, у якому історично знайшов своє втілення процес освіти. Роблячи наочними зміни тих або інших властивостей, вони дозволяють співвідносити їх із соціально-історичним контекстом розвитку суспільства відповідного періоду і на цій основі виявляти значущі зв'язки між явищами усередині самої освіти, освіти і суспільства, держави і освіти і т.п. [1].

Підходи до дослідження феномена освіти можуть бути різними, а її філософське осмислення може набувати різноманітних форми. Тому метою даної статті і буде визначення основи класифікації сучасних парадигм освіти.

У філософській і соціологічній та педагогічній літературі представлена досить велика кількість концепцій освіти, на основі яких розробляються педагогічні програми, системи навчання і виховання, що реалізуються в освітніх закладах. Варто пам'ятати, що деякі автори розуміють під освітою єдиний процес навчання і виховання в інституціональних формах, у навчально-виховних установах, та соціалізацію, тобто процес формування особистості в широкому соціальному значенні в умовах соціального середовища. Тому в одних теоріях акцент робиться на соціалізації, в інших – на навчанні, у третіх – на вихованні, але в цілому ці широкі освітні концепції базуються на парадигмальному підході.

Парадигмальний підхід до розгляду освітніх процесів не є новим. Його використовували у своїх працях такі відомі автори, як М. Богуславський [2], О. Бондаревська [3], І. Колеснікова [4; 5], Г. Корнетов [6], М. Романенко [7], І. Романенко [8], О. Савченко [9] та ін.

Застосування в теорії освіти парадигмального підходу дозволило виділити основні моделі освітньо-виховних систем, виявити їхній зміст і особливості, і зазначимо, що всі вони базуються на аксіологічному підході. Однак аналіз літератури свідчить, що класифікація освітніх парадигм на сьогодні неоднозначна. Наприклад, К. Корсак [10] пропонує

класифікувати освітні парадигми таким чином: есенціалізм (англійська традиція), енциклопедизм (французька традиція), політехнізм (радянська і, певною мірою, німецька традиція) і прагматизм (американська традиція). А. Кусжанов вважає, що сучасна освіта базується на таких історично сформованих парадигмах освіти, як традиційній, релігійній і світській [11].

На думку І. Романенко, кожна історична епоха створює власну освітню парадигму, яка є ідеальною структурою організації виховного й навчального процесу. Головними змістовними питаннями при виявленні специфічних ознак тієї або іншої епохальної освітньої парадигми є: чому, як і з якими цілями навчаються і виховуються люди. Освіта є способом соціального формування людини, без чого неможливий розвиток потенційних можливостей як суспільства в цілому, так і окремої особистості. У цьому сенсі освіта є конкретним способом вирішення діалектичної суперечності між “загальним” і “одичним” у контексті антропосоціогенезу. Освіта, говорячи образно й метафорично, ніби “переплітає” або “сплавляє” індивідуальності в суспільне ціле, надаючи форму цілому кожному його елементу і тим самим сприяючи втіленню ідеї в матеріальній дійсності [8]. І. Романенко підрозділяє освітні парадигми на: інтуїтивно-дискурсивну освітню парадигму Античності, середньовічну екзегетико-апологетичну освітню парадигму, гуманістичну парадигму епохи Відродження, раціонально-експериментальну парадигму Нового часу, сучасну освітню парадигму, домінуючими складовими якої є екзистенціалізм і персоналізм [8].

Інший дослідник М. Романенко вважає, що слід вирізнити конкретно-історичні освітні парадигми, які розкривають освітні системи якісно відмінних соціально-історичних організмів. Таким чином, на парадигмальному рівні можна виокремити найбільш характерні ознаки освітніх систем певних епох, історично-культурних спільнот, або локальних освітніх систем, що залишили значний слід в історії. Конкретно-історичні освітні парадигми узагальнюються відповідно до існуючих класифікацій епох. Так, М. Романенко окреслює сімейно-племінну освітню парадигму, освітню парадигму Давнього Сходу, античну, візантійську освітні парадигми, освітні парадигми Середньовіччя, Відродження, Просвітництва, класичну освітню парадигму та посткласичну освітню парадигму [7].

І. Колеснікова виділяє три парадигми: традиційну, науково-технократичну, гуманітарну [4]. Їх дослідниця обґрунтовує в контексті гуманістичного підходу, виходячи з того, наскільки освітній процес, його цінності, цілі, зміст, технології, оцінка результатів відповідає критерію “людяності”, який реалізується в способах взаємодії людини зі світом, запропонованих тією або іншою парадигмою освіти. Так, у науково-технічній парадигмі таким способом є передача й засвоєння наукового знання, необхідного для вдосконалення практики. “Знання – сила”, тому цінність людини зумовлюється її пізнавальними можливостями. Людина цінна не сама по собі, а лише як носій певного еталонного (усередненого, стандартизованого) знання або поведінки. Іншу логіку ціннісних орієнтацій простежує І. Колеснікова в гуманітарній освітній парадигмі, цен-

тром якої стає не ученя, який засвоює готове знання, а людина, що пізнає істину. При цьому важлива не власне істина, а ставлення до неї, бо вважається, що однозначної істини не існує. Відносини між педагогами і студентами будуються на принципах діалогу, співпраці, полілогу, співтворчості, взаємної відповідальності за вільний вибір своєї позиції. У вільній суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасники освітнього процесу обмінюються не тільки знаннями, але і особистісними смислами. Смісловий рівень освітнього процесу ставить у центр уваги індивідуальність, внутрішній світ людини, пізнання світу шляхом обміну духовними цінностями. Але є і ще більш високий рівень взаємодії людини зі світом, який, на думку І. Колеснікової, відображений в езотеричній парадигмі. Її суть полягає у становленні до Істини як вічної й незмінної. Істину не можна пізнати, стверджують прихильники цієї парадигми, до неї можна тільки залучитися в стані осяяння. Вищий смисл освітньої діяльності полягає у звільненні й розвитку природних сил особистості для спілкування з космосом, для виходу в надсвідомість. При цьому особливо важлива охоронна функція Вчителя, який забезпечує етичну, фізичну, психічну підготовку й розвиток сутнісних сил Учня. Можна зробити висновок, що порівняльна цінність представлених І. Колесніковою моделей освіти розкривається їхніми можливостями в реалізації сутнісних сил людини: її пізнавальних здібностей, духовності.

І. Фомічева дотримується думки, що різні філософсько-світоглядні системи трактують освітні парадигми як (1) теоцентричну, що тримається на ідеалістичному розумінні людини як продукту божественного творіння, метою цієї парадигми є формування якостей, які бажані Богу і необхідні для служіння йому; (2) натурцентричну, згідно з якою людина народжується з певним набором рис, змінити які ані суспільство, ані середовище, ані освіта не можуть, отже, мета освіти – максимально слідувати природі людини, вибирати засоби і форми освіти відповідно до індивідуальних особливостей особистості; (3) соціоцентричну, в основі якої лежать цілі освіти, що витікають не від індивіда, а від суспільства, соціуму, метою цієї освітньої парадигми є розвиток особистості з конкретним набором параметрів, які визначаються достатньо чисельною групою людей або суспільством у цілому; (4) антропоцентричну, фундаментом якої є теза про унікальність і неповторність кожної людини, отже, головним освітнім принципом є індивідуалізація як засіб розвитку творчих засад у кожній особистості [12, с. 37].

Ряд дослідників виокремлює освітні парадигми, ґрунтуючись на ціннісних підставах, які, за твердженням цих науковців, є базою розуміння призначення освіти, при цьому потрібно мати на увазі те, що в одній освітній парадигмі можуть співіснувати різні цінності, проте тільки та цінність, яка складає ество (значення) парадигми, формує її спрямованість. Так, литовський учений Б. Бітінас [13] виділяє (1) освітню парадигму, джерелом якої є трансцендентні цінності і в якій духовне виховання спрямоване на наближення вихованця до абсолютної цінності – вищої Істоти, причому зміст освіти включає такі цінності, як душа, безсмертя, по-

смертне щастя, віра, любов, надія, вина, покаяння, спокута та ін.; (2) парадигму, засновану на соціоцентричних цінностях, де базовими є: свобода, рівність, братство, праця, мир, творчість, гуманність, солідарність та інші, причому готовність особистості до самопожертвування заради блага інших людей, нації, суспільства вважається критерієм її освіченості; (3) парадигму, створену на антропоцентричних вартостях, спрямовану на піднесення індивідуальності в структурі людських цінностей, на фундаментальні цінності – самореалізацію, автономність, суб'єктність, корисність, щирість.

Парадигма в теорії освіти може аналізуватися і в більш окремому сенсі, що допомагає конкретизувати достатньо загальні поняття. Наприклад, М. Богуславський виділяє такі моделі або парадигми освіти: (1) освіта як державно-відомча організація, в рамках якої система освіти розглядається структурами державної влади як самостійний напрямок у ряді інших галузей народного господарства й будується за відомчим принципом з жорстким централізованим визначенням цілей, змісту освіти, номенклатурою навчальних закладів і навчальних дисциплін у межах того або іншого типу освітньої системи, при цьому навчальні заклади беззаперечно підкоряються й контролюються адміністративними або спеціальними органами; (2) розвиваюча освіта, яка розглядає організацію освіти як особливу інфраструктуру, що включає діяльність освітніх систем різного рангу, типу і рівня, що дозволяє забезпечувати й задовольняти потреби різних верств населення в освітніх послугах, швидко вирішувати освітні завдання й гарантувати розширення спектра освітніх послуг, освіта так само стримує реальну можливість бути затребуваною іншими сферами без додаткових узгоджень з державною владою; (3) неінституційна освіта, орієнтована на організацію освіти поза вишами і школами, це освіта за допомогою Інтернету, в умовах “відкритих шкіл”, дистанційного навчання та ін. [2].

У вітчизняному філософсько-освітньому дискурсі виділяються також парадигми менеджменту освіти. В. Андрущенко виділяє традиційні концепції управління в освіті та інноваційні управлінські концепції, що мають перспективи у XXI столітті [14]:

а) традиційні концепції управління, дію яких ще треба подолати:

- парадигма адміністративного менеджменту освіти;
- парадигма технократичного управління освітою;
- патерналістська (комуністична, соціалістична) парадигма управління освітою;

б) інноваційні управлінські концепції, що мають перспективи у XXI столітті:

- ліберальна парадигма управління освітою;
- аксіологічна парадигма управління освітою (В. В. Крижко);
- синергетична парадигма управління освітою (В. Г. Кремень, В. Г. Буданов);
- саморегуляційна парадигма освіти (В. П. Бех).

Узагалі слід наголосити на тому, що, застосовуючи філософський аналіз до освіти, можна стикнутися з рядом проблем. Одна з них полягає у виборі предмета і в з'ясуванні значення освіти, відповідно до чого можна вести мову про різні школи освіти: від абсолютистської,

агностичної та альтруїстської до трансцендентальної, утилітаристської, волонтаристської і т.п. Велика трудність полягає в тому, що частина названих філософських концепцій може одночасно потрапляти до списків різних шкіл. Так, Г. Гегель з його поглядами на освіту може бути віднесений до шкіл абсолютизму (абсолютного ідеалізму), еволюціонізму й раціоналізму. Як філософ абсолютистського напрямку він вивчається разом з Платоном, Томою Аквінським і І. Фіхте. Але як еволюціоніст Г. Гегель буде стояти в одному ряді з О. Контом, Р. Спенсером і Ф. Ніцше. Як діалектик Гегель може розглядатися разом з Платоном і Фіхте, проте його погляди на освіту ніяк не вписуються в систему освіти Т. Аквінського, О. Конта, Р. Спенсера і Ф. Ніцше. Врешті, як раціоналіст він переміщується до списку, представленого такими мислителями, як Аристотель, Декарт і Д. Скотт. Тому, щоб уникнути ярликів у з'ясуванні приналежності філософів до тієї або іншої школи, необхідно вибрати інші підстави для класифікації парадигм освіти.

Огляд філософської й соціогуманітарної літератури дозволяє зробити висновок про закономірний розвиток і трансформації освітніх парадигм у історично-аксіологічному дискурсі, що впливає з уявлень про теорію освіти як практичну площину філософії, про освіту – як соціальний інститут. І тому досліджуючи і типологізуючи сучасні освітні парадигми, ми пропонуємо застосувати методологічний принцип дворівневої парадигмальної систематики, щодо класифікації сучасних освітніх парадигм. Дворівнева парадигмальна систематика визначається як теоретична конструкція, метою якої є створення знання на основі раціональності, узгодженості, розуміння процесів, які відбуваються в освіті. На першому, більш загальному рівні, ми систематизуємо філософсько-педагогічні парадигми (моделі, течії) залежно від їх ставлення до людини як до суб'єкта та /або об'єкта суспільства та освіти. Відповідно до цього в узагальненому вигляді всі філософсько-педагогічні парадигми поділяються на два види: об'єктивні й суб'єктивні. Сутність об'єктивного парадигмального підходу полягає в тому, що людина розуміється як істота, зовні детермінована, залежно від об'єктивних сфер, принципів і норм, як продукт суспільства та освіти. Суб'єктивний напрямок розглядає людину як повністю або в основному автономну і вільну істоту, сутність якої виводиться із самої людини, із суб'єктивного Я, а її поведінка детермінована її власною активністю.

На другому рівні, у межах двох основних парадигм (об'єктивної та суб'єктивної) здійснена класифікація й систематизація філософських і педагогічних течій на підставі виділення бінарних опозицій (полярних точок) у розумінні природи людини, залежно від ставлення до людини як суті природно-тілесного або релігійно-духовного, соціокультурного або унікально-індивідуального. Виокремлені напрями були представлені у вигляді восьми бінарних опозицій, виходячи із зовнішньої або внутрішньої детермінації людини: теологічне – духовно-естетичне, культурологічне – феноменологічне, аксіологічне – екзистенціальне, когнітивне – рефлексивне, соціоцентричне – індивідуалістичне, натуралістичне – постмодерністське, біхевіористське – герменевтичне, психоаналітичне –

психолого-гуманістичне. Важливо зазначити, що кожен напрямок відображає певний філософсько-антропологічний підхід до освіти, при цьому ми не будемо заперечувати одні підходи й абсолютизувати інші, показуючи переваги та недоліки кожного.

Запропонована класифікація носить дуже умовний характер і, звичайно, не відображає все різноманіття існуючих концепцій і підходів. Діалектичний взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних філософсько-антропологічних підходів до освіти виявляється у взаємодоповнюваності існуючих теорій, подоланні їх однобічності та обмеженості в поглядах на людину. Їх інтерпретація дозволить найбільш ефективно позначити орієнтири пошуку об'єднавчої філософсько-освітньої парадигми, здатної подолати однобічність трактування людини, сформувати її цілісний “образ – взірць”, який знайде своє втілення в меті освіти.

Сьогодні освіта змінила межі й освітнім стає все суспільство. Освіта в сучасних умовах усвідомлюється як поліфонічна мережа освітніх процесів, які здійснюються в усіх культурних і соціальних середовищах, а не тільки в традиційних освітніх закладах, набуваючи відкритого характеру і виступаючи як комунікація різних культурних практик. Амбівалентність поняття “освіта” нині стає особливо суттєвою, коли, з одного боку, виявляє традиційний смисл становлення (як технології виховання й навчання) особистості, а з іншого – орієнтує на бачення соціальної реальності, що формується, рухається, змінюється, процесуально й технологічно.

У ході аналізу провідних філософських ідей раціоналізму, натуралізму, прагматизму, екзистенціалізму, аналітичної філософії та постмодернізму було встановлено, що філософської рефлексії піддавалися вимоги самотутніх епох до образу людини й зміни моральних цінностей соціокультурних систем, що спричинило появу концептуальних теорій, які формували смислове ядро освітніх парадигм і які було реалізовано в освітні практики, що відрізнялися за освітніми цілями, принципами, методами. Імплементация різних аспектів вихідних філософських ідей у різноманітні освітні інтерпретації в контексті соціокультурної динаміки сприяла одночасно і збереженню основних філософсько-антропологічних ідей, і видозміні їх при започаткуванні нових парадигм освіти.

Використання поняття парадигми та у зв'язку з цим – висування й обґрунтування парадигмального підходу до сфери освіти, освітньої діяльності активно проявляється, насамперед, у контексті обговорення процесів її зміни, що назріли або вже розпочалися, і набагато меншою мірою – при зверненні до процесів, що забезпечують її нормальне функціонування і відтворення. Найчастіше на цьому питанні дослідники взагалі не зосереджують особливої уваги, переходячи до вивчення інших, більш конкретних і змістовних тем: характеристики й порівняння старих і нових принципів різних підходів до побудови змісту освіти, форм організації та способів здійснення освітньої діяльності, аргументування переваг чи критики їх недоліків і т.д. Це можна сприймати як визнання необхідності доведення фундаментальності пропонованих змін, їх революційного змісту й характеру.

Отже, аналіз існуючих досліджень проблем освітніх парадигм дозволяє стверджувати, що вектор змін в освітньому процесі можна позначити як перехід від методологічного обслуговування процесів вирішення теоретичних і практичних завдань у рамках окремих парадигмальних підходів, що розвиваються, до визначення соціально-філософських засад парадигмальності освіти. Огляд наукової літератури дозволяє зробити висновок, про необхідність вивчення освітніх систем й моделей не лише як різних або невідповідних одна одній, а як різні рівні розвитку загальної сфери освіти, що й розглядається як цивілізаційно-культурний феномен.

Водночас встановлено, що, хоча рефлексія сучасних парадигм освіти є іманентною для філософських теорій та концепцій в цілому, однак у своєму явному вигляді зазначена проблема практично не ставиться і не вирішується, що обумовлює новизну й наукову актуальність дослідження, а також необхідність осмислення освіти в її парадигмальному вигляді в соціально-філософському дискурсі.

Список використаних джерел

1. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Огнев'юк. – К.: Знання України, 2003. – 450 с.
2. Богуславский М. В. XX век российского образования / Богуславский М. В. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 336 с.
3. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Бондаревская Е. В. – Ростов н/Д: Изд. Рост. пед. ун-т, 2000. – 351 с.
4. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И. А. Колесникова. – СПб.: СПбГУПМ, 2009. – 242 с.
5. Колесникова И. А. Педагогические цивилизации и их парадигмы / И. А. Колесникова // Педагогика. – 2005. – № 6. – С. 84–89.
6. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособие / Г. Б. Корнетов. – М.: Изд-во УРАО, 2001. – 121 с.
7. Романенко М. І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем / Романенко М. І. – Дніпропетровськ: Видавництво “Промінь”, 2000. – 160 с.
8. Романенко И. Б. Образовательные парадигмы в истории античной и средневековой философии / Романенко И. Б. – СПб.: Издательство РХГИ, 2002 – 304 с.
9. Савченко О. О. Західна парадигма освіти на початку ХХІ століття (Соціально-філософський аналіз) / дис. ... канд. філософ. наук. спец. ... д-ра філос. наук : 09.00.10 / АПН України; Інститут вищої освіти. – К., 2006. – 461 арк.
10. Корсак К. В. Соціально-філософський аналіз тенденцій розвитку триади “людина – суспільство – освіта” на початку ХХІ століття // дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.10 / АПН України; Інститут вищої освіти. – К., 2006. – 461 арк.
11. Кусжанов А. Ж. Исторические типы образования [Электронный ресурс] / А. Ж. Кусжанов // Credo. – 1998. – № 1 (9). – Режим доступа : <http://credo.osu.ru/009/001.shtml>
12. Фомичева И. Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме / И. Г. Фомичева. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2004. – 242 с.
13. Битинас Б. П. Введение в философию воспитания / Битинас Б. П. – М.: Фонд духовного и нравственного образования, 2009. – 421 с.
14. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – Київ: Знання України, 2008. – 819 с.

References

1. Ohneviuk V. O. Osvita v systemi tsinnosti staloho liudskoho rozvytku / V. O. Ohneviuk. – K.: Znannia Ukrainy, 2003. – 450 s.
2. Bohuslavskiy M. V. XX vek rossiyskogo obrazovaniya / Bohuslavskiy M. V. – M.: PER SЭ, 2002. – 336 s.
3. Bondarevskaya E. V. Teoriya y praktika lychnostno-oryentirovannogo obrazovaniya / Bondarevskaya E. V. – Rostov n/D: Yzd. Rost. ped. Un-t, 2000. – 351 s.
4. Kolesnykova Y. A. Pedagogicheskaya realnost v zerkale

mezhparyadymalnoi refleksyy / Y. A. Kolesnykova. – SPb.: SPbHUPM, 2009. – 242 s.

5. Kolesnykova Y. A. Pedagogicheskoye tsyvylyzatsyy y ykh paradigmy / Y. A. Kolesnykova // Pedagogika. – 2005. – № 6. – S. 84–89.

6. Kornetov H. B. Pedagogicheskoye paradyhmy bazovykh modelей obrazovaniya: ucheb. posobyе / H. B. Kornetov. – M.: Yzd-vo URAO, 2001. – 121 s.

7. Romanenko M. I. Osvitnia paradyhma: henezys idey ta system / Romanenko M. I. – Dnipropetrovsk: Vydavnytstvo “Promin”, 2000. – 160 s.

8. Romanenko Y. B. Obrazovatelnye paradyhmy v ystoriy antychnoi y srednevekovoi fylosofyy / Romanenko Y. B. – SPb.: Yzdatelstvo RKHNY, 2002. – 304 s.

9. Savchenko O. O. Zakhidna paradyhma osvity na pochatku XXI stolittia (Sotsialno-filosofskiy analiz) / Dys. ... kand. filosof. nauk : 09.03.00 / Olha Oleksandrivna Savchenko. – Kharkiv, 2008. – 232 s.

10. Korsak K. V. Sotsialno-filosofskiy analiz tendentsii rozvytku triady “liudyna – suspilstvo – osvita” na pochatku XXI stolittia // dys. ... d-ra fil. nauk : 09.00.10 / APN Ukrainy; Instytut vyshchoi osvity. – K., 2006. – 461 ark.

11. Kuzhanov A. Zh. Ystorycheskye typy obrazovaniya [Elektronnyi resurs] / A. Zh. Kuzhanov // Credo. – 1998. – № 1 (9). – Rezhym dostupa : <http://credo.osu.ru/009/001.shtml>

12. Fomycheva Y. H. Fylosofiya obrazovaniya: nekotorye podkhody k probleme / Y. H. Fomycheva. – Novosybyrsk: Yzd-vo SO RAN. – 2004. – 242 s.

13. Bytynas B. P. Vvedeniye v fylosofiyu vospityaniya / Bytynas B. P. – M.: Fond dukhovnoho y nrvstvennoho obrazovaniya, 2009. – 421 s.

14. Andrushchenko V. P. Rozdumy pro osvitu: statyi, narysy, interv'iu / V. P. Andrushchenko. – Kyiv: Znannia Ukrainy, 2008. – 819 s.

Utyuzh I. G., doctor of Philosophy, associate professor, professor of chair of philosophy of Zaporozhye National University (Ukraine, Zaporozhye), utyh13@ukr.net

Definition of methodological foundations classification educational paradigms

This article analyzes the use of philosophical paradigms in educational activities and considers the conditions in which there was a theoretical understanding and practical realization of the phenomenon of education in humanities sciences. The article reconstructs and analyzes theoretically stable schemes of educational practice – the paradigms of education – in their historical and axiological development. It is proved that in modern literature a coordinated approach to the classification of educational paradigms hasn't been developed yet. Different researchers use different approaches to understanding the phenomenon of paradigm of education. The analysis of attitudes to education made the author of this article elaborate some philosophical approaches to education founded on the fact that the logic of arguments about education, its aims and objectives are based on the fundamental philosophical outlook of knowledge.

Keywords: education, paradigm, classification, social philosophy, values.

Утюж І. Г., доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії, Запорозький національний університет (Україна, Запорозжє), utyh13@ukr.net

Определение методологических основ классификации образовательных парадигм

Анализ образования как процесса, который исторически развивается, позволяет теоретически реконструировать стойкие схемы образовательной практики, которые называются парадигмами образования. Обосновывая ту или иную образовательную парадигму, социальная философия реагирует на “вызовы” общества, личности, государства, предлагая модель образовательной системы, в которую включены ответы на вопросы о ценностях и целях современного образования, о функциях образования, о содержании и технологиях обучения и воспитания, о способах взаимодействия основных субъектов образования. Образовательная парадигма всегда основывается на тех или иных ценностях, которые определяют направление образовательного процесса. И поэтому, исследуя типологизацию образовательных парадигм, мы и предлагаем использование методологического принципа двухуровневой парадигмальной систематики.

Ключевые слова: образование, парадигма, классификация, социальная философия, ценности.

* * *