

3. Кондорсэ Ж. А. Эскиз исторической картины прогресса человеческого разума. – М., 1936.
4. Мангейм К. Идеология и утопия // Утопическое мышление. – М., 1991.
5. Розова Т. Утопия как социокультурный феномен / Т. В. Розова; НАН Украины, Ин-т философии. – О., 1996. – 128 с.
6. Сокогутун Ю. Типология утопий: поиск оснований. Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология». – 2011. – Т.24 (63). – №3–4. – С.126–135. – http://www.science.crimea.edu/zapiski/2011/philos_kulturolog/fil24_3_4/15_sok.pdf
7. Уэллс Г. Дж. Современная утопия. – СПб., 1906.
8. Фогт А. Социальные утопии / А. Фогт. – М.: «КомКнига», 2010. – 175 с.
9. Шацкий Е. Утопия и традиция / Шацкий Е. – М.: Прогресс, 1990. – 456 с.
10. Шинкарук В. І. Поняття культури. Філософські аспекти // Феномен української культури: методологічні засади осмислення. – Київ, 1996. – С.8–61; Шинкарук В. І. Сущность мировоззрения. Научное мировоззрение как его высший исторический тип // Научное мировоззрение и социалистическая культура. – Киев, 1988. – С.17.
11. Claeyes G. Utopias of the British Enlightenment / Claeyes G. – Cambridge University Press, 2003. – 261 p.
12. Goodwin B., Taylor K. The Politics of Utopia: A Study in Theory and Practice / B. Goodwin, K. Taylor. – Bern, International Academic Publishers, 2009. – 329 p.
13. Mumford L. The Story of Utopias / L. Mumford. – New York, Bony and Liveright Inc., 1922. – 315 p.
14. Utopias and Utopian Thought, ed. F. – Manuel, London, 1973.
15. Див.: Геллер Леонид, Нике Мишель. Утопия в России. – СПб.: Гипернион, 2003. – 312 с. – (Серия: Utopia humana) – (Переводчик: Игорь Булатовский).
16. Див.: Софронова Л. А., Куренная Н. М. (отв. ред.) «Утопия и утопическое в славянском мире» – Научное издание. Сборник статей. – М.: издатель Степаненко, 2002. – 200 с.; Чернышов Ю. Г. Социально-утопические идеи и миф о «золотом веке» в древнем Риме: В 2 ч. Изд. 2-е, испр. и доп. – Новосибирск: изд-во Новосибирского университета, 1994. – 176 с.; Мортон А. Л. Английская утопия. Пер. О. В. Волкова. – М., 1956.; Егоров Б. Ф. Российские утопии: Исторический путеводитель. – СПб.: Искусство-СПб, 2007. – 416 с. – ISBN 5-210-01467-3; Китайские социальные утопии. – М., 1987. – 312 с. ил.; Путь к утопии в американском романтизме – в кн. Шогенцукова Н. А. Лабиринты текста. – Нальчик, 2002; Баталов Э. Я. Социальная утопия и утопическое сознание в США.

References

1. Ainsa F. Rekonstrukcija utopii / Ainsa F. – М.: Nasledie, 1999. – 207 s.
2. Batalov Je. Ja. V mire utopii / Batalov Je. Ja. – М.: Izd-vo politicheskoy literatury, 1989. – 320 s.
3. Kondorsje Zh. A. Jeskiz istoricheskoy kartiny progressa chelovecheskogo razuma. – М., 1936.
4. Mangejm K. Ideologija i utopija // Utopicheskoe myshlenie. – М., 1991.
5. Rozova T. Utopija kak sociokul'turnyj fenomen / T. V. Rozova; NAN Ukrainy, In-t filosofii. – О., 1996. – 128 s.
6. Sokotun Ju. Tipologija utopij: poisk osnovanij. Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Serija «Filosofija. Kul'turologija. Politologija. Sociologija». – 2011. – Т.24 (63). – №3–4. – С.126–135. – http://www.science.crimea.edu/zapiski/2011/philos_kulturolog/fil24_3_4/15_sok.pdf
7. Ujells G. Dzh. Sovremennaja utopija. – SPb., 1906.
8. Fogt A. Social'nye utopii / A. Fogt. – М.: «КомКнига», 2010. – 175 s.
9. Shackij E. Utopija i tradicija / Shackij E. – М.: Progress, 1990. – 456 s.
10. Shynkaruk V. I. Ponjattja kul'tury. Filosof'ski aspekty // Fenomen ukrai'ns'koi kul'tury: metodologichni zasady osmyslennja. – Kyi'v, 1996. – С.8–61; Shynkaruk V. I. Sushhnost' mirovozzrenija. Nauchnoe mirovozzrenie kak ego vysshij istoricheskij tip // Nauchnoe mirovozzrenie i socialisticheskaja kul'tura. – Kiev, 1988. – С.17.
11. Claeyes G. Utopias of the British Enlightenment / Claeyes G. – Cambridge University Press, 2003. – 261 p.
12. Goodwin B., Taylor K. The Politics of Utopia: A Study in Theory and Practice / B. Goodwin, K. Taylor. – Bern, International Academic Publishers, 2009. – 329 p.
13. Mumford L. The Story of Utopias / L. Mumford. – New York, Bony and Liveright Inc., 1922. – 315 p.
14. Utopias and Utopian Thought, ed. F. – Manuel, London, 1973.
15. Div.: Geller Leonid, Nike Mishel'. Utopija v Rossii. – SPb.: Giperion, 2003. – 312 s. – (Serija: Utopia humana) – (Perevodchik: Igor' Bulatovskij).
16. Div.: Sofronova L. A., Kurennaia N. M. (otv. red.) «Utopija i utopicheskoe v slavjanskom mire» – Nauchnoe izdanie. Sbornik statej. – М.: izdatel' Stepanenko, 2002. – 200 s.; Chernyshov Ju. G. Social'no-utopicheskije idei i mif o «zolatom veke» v drevnem Rime: V 2 ch. Izd. 2-e, ispr. i dop. – Novosibirsk: izd-vo Novosibirskogo universiteta, 1994. – 176 s.; Morton A. L. Anglijskaja utopija. Per. O. V. Volkova. – М., 1956.; Egorov B. F. Rossijskie utopii: Istoricheskij putevoditel'. – SPb.: Iskusstvo-SPB, 2007. – 416 s. – ISBN 5-210-01467-3; Kitajskie social'nye utopii. – М., 1987. – 312 s. il.; Put' k utopii v amerikanskom romantizme – v kn. Shogencukova N. A. Labirinty teksta. – Nal'chik, 2002; Batalov Je. Ja. Social'naja utopija i utopicheskoe soznanie v SShA.

Chorna L. V., PhD in Political Science, associated professor, doctoral student of the Department of Philosophy, Theory and History of Public Administration, National Academy for Public Administration under the President of Ukraine (Ukraine, Kyiv), lika7@ukr.net

On the question of delimitation of the ideal and utopia: the classification of Utopias

The article deals with different approaches to classification of Utopia as a theoretical construction. There is emphasized the importance of this issue studying to enable correct comprehension of both the Utopia and the Social Ideal. Attention is paid to the strict criteria selection for creating logical construction of Utopia typology. The article clarifies certain classification systems provided by famous researchers, and gives the option of classification, which is the most successful on author's approach. It is proposed to differentiate Utopias within the functional approach by such criterion as attitude to reality and modus operandi into «Utopia of Escape» and «Utopia of Reconstruction»; by criterion of creation and disposition in space-time continuum Utopias can be differentiated into «Utopia of Place» and «Utopia of Time».

Keywords: Utopia, Ideal, Social Ideal, Classification of Utopias, Typology of Utopias.

* * *

УДК 130.2

Бурлука О. В.,
кандидат філософських наук, доцент кафедри
культурології, Національний юридичний університет
ім. Ярослава Мудрого (Україна, Харків),
lena.burluka@mail.ru

**САМООСВІТНЯ АКТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ
В ДОІНДУСТРІАЛЬНИХ ЦИВІЛІЗАЦІЯХ**

Історичний розвиток людського суспільства, обумовлюється творчим винаходом нових культурних норм і парадигм. Система одержання знань, як відомо, у різні історичні епохи мала свої специфічні особливості, звертаючись до них, ми не тільки відображаємо конкретно-історичний стан епохи, а й в міру власних можливостей реалізуємо свій історичний досвід, що може стати підґрунтям створення образу майбутньої соціокультурної реальності. Досліджено розвиток технологій, стратегій і моделей самоосвіти особистості у класовому суспільстві. Доведено важливу роль самоосвіти в передачі історичного досвіду, що становить важливішу умову щодо розвитку людського суспільства. Зазначено, що у самоосвітній діяльності рабовласницького суспільства віддержалися особливості матеріального й духовного виробництва цього періоду, на неї вплинули пануючі уявлення про моральні цінності, про соціальний і інтелектуальний тип особистості. Головною особливістю самоосвіти особистості рабовласницької формації було те, що це була діяльність вільних, тобто людей, що не належали до категорії рабів, які б правові форми рабська залежність не приймала. Хоча рабовласницька формація складалася не тільки із двох антитектичних класів (рабовласників і рабів), але й з ряду проміжних верств – що зберегли тією чи іншою мірою незалежність (селян-общинників, ремісників і т.д.) – утім самоосвітня діяльність, була прерогативою вільної еліти, якій були доступні знання, накопичені попередніми поколіннями, відбиті в рукописних текстах. Тобто, на цьому етапі суспільного розвитку формувалися й домінували ті технології, стратегії й моделі самоосвіти особистості, які співвідносилися із цінностями, нормами поведінки, ідеологічними пріоритетами, прийнятими в суспільстві, розвитком знарядь праці й виробництва, а також загальної культури людини. У культурі досліджуваного періоду розвиваються технології самоосвітнього читання і комунікативна, що відбувається завдяки зародженню писемності, і далі, оркеструє. Розвиток культури вплинув на становлення стратегій самоосвіти,

a same – релігійної, культуроцентричної та антропоцентричної, що спричинило диференціацію моделей самоосвіти особистості за духовними, класовими, статусними, соціально-економічними, професійними, кваліфікаційними і іншими соціокультурними характеристиками.

Ключові слова: самоосвіта особистості, самоосвіта як технологія роботи з текстами, доіндустріальна цивілізація, рабовласницьке суспільство, соціокультурна реальність, стратегії самоосвіти, моделі самоосвіти.

Тривала історична зміна технологій комунікації спричиняє зміни в способах реалізації самоосвіти особистості, а також зміну її стратегій і технологій. Самоосвіта, уміння її здійснювати – важлива складова будь-якої професійної діяльності, особливо в роки посиленого розвитку новітніх технологій і комп'ютерної техніки, що входять в усі сфери життя інформаційного суспільства. Глобальна інформатизація життя вимагає від людини уміння самостійно засвоювати нові знання і навички, самостійно працювати з інформацією, не відставати в розумінні і застосуванні цієї інформації у своїй професійній діяльності.

Процеси самоосвіти стали основою переосмислення місця і ролі людини в суспільстві, переоцінки її інтелектуального, емоційного, творчого потенціалу. Суспільство, прогресуючи, ускладнюючись, підвищує свої вимоги до самоосвітньої активності особистості. Тому мета самоосвіти нам бачиться у формуванні особистості, готової діяти в непередбачуваних умовах, що прагне до постійного самоудосконалення, самоствердження і реалізації своїх можливостей. Саме цьому і сприяє самоосвіта, яка розглядається не лише як підготовка людини до певної сфери, галузі праці і конкретної роботи, але і як умова підйому її загальної культури.

З підвищенням цінності знань в різних сферах сучасного життя множаться стратегії самоосвіти особистості. Самоосвіта не лише надає особистості можливість одержання нових знань, умінь, навичок, а також набуття нового життєвого досвіду, розвиток творчої самостійності тощо.

Самоосвіта як важливий чинник отримання і поповнення запасу знання, самоудосконалення особистості в професійній і непрофесійній сферах, розвитку соціуму стає індивідуальною і громадською цінністю. Визнання самоосвіти особистості як значущої цінності актуалізує необхідність дослідження самоосвіти особистості як соціокультурного феномену.

Методологічні підходи до самоосвіти розроблялися на базі загальнотеоретичного дослідження освіти і самоосвіти А. Айзенберг, А. Громцева, Г. Зборовський, Є. Комаров, А. Кравченко В. Лисий, В. Лозової, Г. Наливайко І. Редковець, Н. Рубакін, Г. Серіков, Н. Терещенко, О. Шукліна, В. Ядов та ін. Також у сучасній науці сформувалися комплексні передумови, необхідні для вирішення поставленої проблеми. Розроблено підходи до вивчення людини з позиції її безперервного розвитку і свободи самореалізації М. Бахтін, М. Бубер, В. Соловійов та ін., що спираються на положення про самоосвіту як вид діяльності С. Рубінштейн, В. Шадриков, що визначають стратегію побудови життєвої траєкторії М. Каган, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. Проте в науковій літературі процес виникнення самоосвіти, її історичний розвиток у контексті соціокультурної динаміки досліджено недостатньо. *Тому метою* автора стало дослідження об'єктивного розвитку самоосвіти особистості, що є необхідним стосовно філософської рефлексії цього феномена.

Формування людини припускає засвоєння норм культури, її життєдіяльність базується на володінні цими нормами. Історичний громадський розвиток, здійснюваний людьми, обумовлюється творчим винаходом нових культурних норм і парадигм. Система одержання знань, як відомо, у різні історичні епохи мала свої специфічні особливості. Звертаючись до них, ми не тільки відображаємо конкретно-історичний стан епохи, адже в міру власних можливостей реалізуємо свій історичний досвід, що може стати підґрунтям створення образу майбутньої соціокультурної реальності.

Соціальна адаптація пов'язана із засвоєнням індивідом накопиченого людством досвіду спілкування, праці, пізнання, поведінки, тобто привласненням соціально-типового досвіду. Соціальний запас знання не дан людині в усьому об'ємі, але представляє засіб інтеграції розрізнених елементів власного знання. Освоєння такого досвіду закладає основу формування самоосвітніх процесів особистості. На думку А. Щюца приналежність до соціального запасу знання сприяє певному «розміщенню» індивідів в суспільстві і виникненню відповідних стосунків між ними. Сам розподіл знання між індивідами визначає їх місце в суспільстві [7, с. 132]. Це відбувається тому, що кожна людина по-своєму інтерпретує світ, і на характер цієї інтерпретації накладає відбиток біографічна ситуація індивіда. Кожен член суспільства створює власний запас знання, що розділяється і іншими членами суспільства, за висловом А. Щюца, – «знання здорового глузду», що дозволяє жити і спілкуватися [7, с. 133]. Традиції, норми, вимоги виступають для індивіда орієнтиром, метою, яку слід досягти, тому проблема соціального розподілу знання безпосередньо пов'язана з процесами самоосвіти особистості. Отже, знання відіграє важливу роль щодо вирішення практичних завдань повсякденного життя, але не є раз і назавжди даним і постійно змінюється в процесі інтеракції.

Процес розкладання первісного суспільства на класове, виникнення рабовласницької формації тривав кілька тисячоліть. Умовно історію культури рабовласницького ладу можна розділити на два найбільш загальні етапи: по-перше, етап складання й затвердження ранньокласових цивілізацій і, по-друге, етап їхнього розквіту й кризи. У цей період формуються основи ряду наук, насамперед, природних й точних (математики, механіки, астрономії, медицини). Зароджуються й гуманітарні науки – філософія, історія, мовознавство, географія тощо. Розвиток цих наук був досить тісно пов'язаний з потребами практики, зокрема – будівництва, землеробства, різних ремесел, військової справи, освіти, виховання тощо і сполучався з культурним переворотом – виникненням державності й міської цивілізації.

Значущим щодо наступного розвитку культури й передачі накопиченого досвіду, розвитку самоосвітньої активності в державах Давнього Сходу мав винахід писемності: давньоєгипетської (кінець IV тис. до н.е.); шумерської (поч. III тис. до н.е.); індійської (поч. III тис. до н.е.); китайської (II тис. до н.е.) й інших. Вони були ще дуже схожі на свої піктографічні прототипи. М. В. Карлов із цього приводу зауважує, що піктографічна писемність, спочатку примітивна, поступово перетворилася в складну ієрогліфіку [4, с. 7]. Їхні знаки були досить натуралістичними зображеннями предметів, що умовно позначають якийсь звук або сполучення звуків.

Напевно, що ієрогліфіка важка для навчання й незручна для використання, але вона була тісно пов'язана з релігійним культом і служила не для відкриття, а для приховання священного таємного знання від невтаємничених. Розглядаючи знання як ціннісний феномен, М. Шелер виділяє три його «вищих роду»: знання заради панування, або діяльнісне знання позитивних наук; знання заради освіти, або освітнє знання філософії; знання заради порятунку, або релігійне знання. Вони розрізняються між собою за соціальними формами, мотивацією, пізнавальними актами, цілями пізнання, зразковими типами особистості, формами історичного руху [6, с. 115]. Відношення до всякого письмового тексту як до справжнього «скарбу», а до вміння читати, – як до чарівного мистецтва зберігалося ще довго. Його складність викликала заповітне трепетання, й із самого початку мало статус божественного, тому, як зауважує М. В. Карлов «професіонали, що володіли письменством, здобували все більшу, де таємну, а де явну владу» [4, с. 8]. Остаточно таке відношення було зруйновано лише з відкриттям друкарства.

З відкриттям писемності людство вступило в нову еру, коли люди для спілкування або передачі інформації не мали потребу в особистому контакті й могли передавати свої думки співрозмовникам як завгодно віддаленим у часі й у просторі. Відтепер людина не несла свої думки, відчущання й уявлення із собою в могилу, а давала їм нове, не залежне від себе життя. І, відтепер людина могла дізнаватися не тільки про те, що безпосередньо її оточує, або те, що розповіли знайомі, – вся велика скарбниця людських знань і думок відкривалася їй за умови, що вона володіє письменством. Запис робить слово вічним, об'єктивує його, дає самостійне життя.

Як тільки писемність стала загальнодоступною, необхідною в повсякденному житті, письмові знаки стали спрощуватися до абстрактних графічних символів, які вже не вибивалися на кам'яних плитах, а наносилися на м'який і податливий матеріал – папірус, глину, папір. У результаті цього стали записуватися священні тексти на стінах гробниць і храмів, а так само побутові й ділові тексти, а зі зміцненням загальнодержавних структур для спеціальної підготовки чиновників, жерців, воїнів виник новий соціальний інститут – інститут освіти.

Освіта в державах Давнього Сходу розвивалася під впливом різноманітних економічних, соціальних, культурних, етнічних, географічних і інших факторів. Хоча хронологічно існування цих цивілізацій не збігалося, проте, їм були властиві подібні структури, у тому числі виховання й навчання. Така спільність – об'єктивне слідство того, що виникнення школи прийшлося на перехідну епоху – від суспільно-родового ладу до соціально-діференційованого суспільства. Освіта стала визначатися головним чином суспільним і майновим станом людини, тобто втратила свою загальнодоступність, стала більш авторитарною. У цю епоху як би завершився дописемний період історії, а мова й піктографічне письмо як головні способи передачі інформації приблизно з III тис. до н.е. почали частково доповнюватися власне писемністю – клинописною й ієрогліфічною.

Виникнення й розвиток писемності – важливий фактор і супутник генезису самоосвіти. При переході від піктографічного письма до логографії, що передавала не тільки загальний зміст тексту, але й членування на

окремі словосполучення й слова (єгипетські й китайські ієрогліфи, шумерський клинопис), письмо стає технічно більш складним і вимагає спеціального навчання. Виховання в державах Давнього Сходу розвивалося за логікою еволюції конкретно-історичних культурних, моральних, ідеологічних цінностей. Людина формувалася в рамках сталих соціальних регуляторів, обов'язків і особистої залежності. Тому, як зазначає А. Н. Джуринський «релігія була носієм ідеалів виховання й навчання, і закономірно, що хоронителями знань були служителі культів» [3, с. 14].

Для етапу ранньокласових цивілізацій характерним був сильний ідеологічний вплив релігії й різного роду містичних, міфологічних уявлень, формування ідеї впливу релігійно-містичних царів і інших володарів, створення складної ієрархії священнослужителів і виконуваних ними ритуальних дій. Тобто, в системі цієї культури знання виступає як семантична реальність і упорядковується в ціннісно-сміслових структурах, що виробляються традицією та досвідом розвитку. Треба зазначити, що чим раніше виникало в регіоні класове суспільство, тим сильніше позначався на їхньому житті вплив релігійно-містичних уявлень, тим більш жорстоким був ідеологічний контроль священнослужителів-жерців. Це виражало прагнення правлячих кіл усталити панування над своїми, недавно ще вільними одноплемінниками й над поневоленими сусідніми народами.

Саме релігійна освітня й самоосвітня діяльність у цю епоху була однією із самих впливових форм саморегуляції знання. Інтегруюча функція релігійної самоосвітньої діяльності ставала однією з основ соціального життя. Виступаючи стрижнем самоосвітньої активності людини, релігійна складова знання здійснювала визначальний регулятивний вплив і на інші форми соціальної активності людини. Самоосвіта особистості у рамках традиції, що є формою передачі соціокультурних зразків, пов'язана з процесами інтеріоризації знання: тут навчання виступає як інноваційний вид діяльності на індивідуальному рівні. В цьому випадку самоосвіта особистості виступає як освоєння іншої, невідомої раніше сфери реальності і є не лише освоєнням інформації про неї, але і підключенням до її мови, вибудовуванням стосунків, освоєнням норм і цінностей, характерних типізацій, в ній прийнятих.

Усяка наука, безперечно, являє собою певну сукупність знань, але це аж ніяк не головна і не визначальна ознака. Набагато важливіше те, як засвідчує І. Д. Рожанський «наука є особливого роду діяльність, а саме діяльність щодо одержання нових знань. Ця діяльність припускає, насамперед, існування певної категорії людей, які нею займаються» [5, с. 5]. Основним соціальним прошарком відповідальним за зберігання знань у Єгипті були жерці: у їхньому середовищі знання передавалися від покоління до покоління, не піддаючись істотним змінам. Розвиток і збагачення наявних знань, очевидно, не входив до числа найважливіших функцій жерців. Процес навчання зводився до пасивного засвоєння вже розроблених рецептів і правил; при цьому зовсім не ставилося питання, яким чином були отримані ці рецепти й правила, і чи можна замінити їх іншими, більш досконалими. Такий характер навчання не міг стимулювати творчої діяльності щодо одержання нових знань. На думку І. Д. Рожанського «якщо все-таки протягом багатьох століть і відбувалося повільна зміна обсягу й складу знань, накопичених

египтянами, то це відбувалося, скоріш за все, стихійно і не носило характеру свідомої діяльності» [5, с. 7].

Більш динамічною щодо цього була вавилонська цивілізація. Так, наприклад, протягом першого тисячоліття до нашої ери жителі Вавилону досягли значних успіхів у спостереженні небесних світил. Зібрані ними за багато сторіч дані, які ретельно фіксувалися на глиняних табличках, дозволяли вавилонським астрологам точно пророкувати ті або інші небесні явища (наприклад, місячні затьмарення). Але досягнуті ними успіхи, в галузі астрономічних спостережень і обчислень, мерхнуть у порівнянні з надзвичайно бурхливою діяльністю з одержання нових знань, що була розвинена стародавніми греками.

В умовах античності відповідно до філософських концепцій, людський ідеал припускає індивіда – члена поліса–держави, громадянина, поглиненого суспільним, політичним, культурним життям, а не фізичною працею. Таке розуміння сутності людини і його місця у співтоваристві значною мірою визначає ідеал античної освіти, у якості якого виступає калокагатія, тобто гармонічний розвиток всіх душевних і тілесних чинностей людини, досягнення її душевної й тілесної краси. Тому в античній школі викладаються тільки ті предмети, які не дозволяють перетворити людину в ремісника, а сприяють її фізичному й духовному розвитку, формуванню чеснот, підготовці до державної діяльності. В античній школі давали інтелектуальну й естетичну освіту. Античне світорозуміння значною мірою спричиняє формування в цей період специфічної моделі навчального процесу, так званої, традиційної школи, що виходить із пасивного положення учнів у навчальному процесі й створеної на ототожненні навчання й механічного засвоєння, завчання. В античному навчанні немає місця самодіяльності учнів, воно ґрунтується на наслідуванні. Знання викладають як непорушні, що не підлягають відновленню. Великий простір для індивідуальної волі, для формування гуманістичної моделі навчання дає афінська освіта, регламентована законами Солона. До шестирічного або семирічного віку дитина займалася тільки іграми. Всі інші питання освіти законодавство демократичної республіки робить предметом приватної ініціативи. Школи в Афінах не перебували ні в руках держави, ні в руках корпорацій, навчання дітей користалося безумовною волею й провадилося простими приватними особами в приватних приміщеннях [2, с. 62]. Проте, воля навчання не припускала волі всяких доктрин, учитель не повинен був забувати, що в його руках були майбутні громадяни, і він не мав права вселяти ідеї за своїм розсудом. Він зобов'язаний був розвивати в них не тільки любов до батьківщини, але також і любов до національних установ.

Школа була не єдиним місцем, де чому–небудь навчалися. Сам факт життя в порівняно тісному середовищі, де найменша подія ставала відомою і піддавалася тлумаченням, що теж розвивало розум. Великі політичні процеси залучали значний вплив народу, важливість питань, що обговорювалися, талант і слава ораторів збирали навколо суддів юрбу, що жадібно слухала. По закінченні дебатів вони протягом довгого часу становили головний предмет всіх розмов. Деякі з таких промов носили характер дійсних проповідей, звернених до суспільства. Небезпеки, яким піддавалися

знамениті обвинувачувані, відомі політичні діячі, переслідувані ненавистю своїх супротивників, глибоко хвилювали афінське юнацтво, що вказує на характерну рису суспільства.

Деяке виховання дитина одержувала, відвідуючи разом з батьками театри, її вчили на всілякі вистави. Безсумнівно, що вона була присутня на трагедіях і, як це не здається дивним, вона була присутня, так само й на комедіях. Ці літературні свята приносили неабияку користь її розумовому розвитку. Крім того, вона дізнавалася на цих зборах, де глашатай проголошували про нагороди, що присуджувалися народом тим, кого він хотів ушанувати, кого батьківщина винагороджувала за заслуги, і якої слави досягали ці люди. «Хіба ви не знаєте, – сказав Есхин наприкінці своєї промови проти Ктесифона, – що юнаків виховують не стільки школи й всі ті місця, де розвивають їхній розум, скільки публічні проголошення глашатая?» [2, с. 70]. І він говорив тут саме про ці декрети, що читаються в театрах і згадував про вінки й інші почесті, що присуджувалися громадянам, що гідно послужили державі.

В суспільстві, де так сильно діяв приклад, і де всіляким способом впливали на виховання, на повчання майбутнього громадянина, подібного роду справедливості й вричистості у присудженні нагород було для юнацтва школою цивільного дозрівання. Проте, в Афінах поширення й затвердження одержує традиційна модель навчання, де переважають елементи, що мало сприяють вихованню волі й активності учнів. Навіть софісти, що протистояли традиційним методам навчання, вимовляючи перед своїми учнями зразкові промови на ту або іншу тему, найчастіше змушували учнів наслідувати своїм промовам у подібних справах, які іноді були повторенням, виучуванням тексту вчителів. Великі філософи й учителі Піфагор, Платон, Аристотель у перші роки навчання не дозволяли учням говорити, а дозволяли тільки слухати.

Софісти (Протагор, Горгій, Гиппій і ін.) улаштовують із учнями диспути з різних питань. Сократ заміняє лекційну форму навчання розробленим ним специфічним методом – вільною бесідою за допомогою питань і відповідей. Він бере участь зі своїми учнями в пошуках істини, виходячи зі знаменитого положення: «Я знаю те, що я нічого не знаю». Заснований на цьому положенні метод філософствування «майевтика» давав можливість у діалозі знайти істину шляхом постановки питань й уточнень, прийти до очищення свідомості, до самопізнання й у ході діалогу як пізнавальної процедури об'єктивуватися у формулювання загального визначення, що наближає людину до збагнення сутності речей. Сократ був переконаний, що індивід черпає істину про зовнішній світ із самого себе. Тому його «майевтика» з'явилася одним із прикладів самоосвіти через самопізнання.

Сократ бачив своє політичне завдання у вихованні співгромадян, заснованому на добровільній «аскезі». Основна передумова теорії Сократа зводиться до того, що будь–яке виховання повинне бути обов'язково політичним. У людині треба виховувати вміння панувати й підкорятися. Сократ уважає, що того, хто готується стати володарем, слід вчити, як не піддаватися голоду й спразі. Майбутні володарі повинні вміти мало їсти, пізно лягати й рано вставати, аніяка праця не повинна бути їм тягарем. Людина не повинна піддаватися принаді плотських насолод, повинна бути загартованою проти

холоду й спеки. Того, хто не здатний до всього цього, слід віднести до класу плебей.

Виховання в людині помірності й самовладання Сократ позначає словом «аскеза». І все ж слід розуміти, що «аскеза» за Сократом (або аскетизм) була не чеснотою ченців, а способом виховання ідеальних правителів. Сократ уважав, що Боги не дають людям щирих благ, не загадавши від них за це серйозних зусиль і тяжкої праці. Саме завдяки сократикам поняття «самовладання» стало одним з найважливіших вимог сучасної моральної культури. Відповідно до цієї вимоги моральне поведіння людини повинне бути обумовленим внутрішньо властивим якість індивіда, а не тільки необхідністю додержуватися законів правосуддя. Сократ уважав духовність «щирою суттю» людини, і поняття «енкратії» можна переводити словами «влада над собою», «самовладання». В основі ідеї Сократа про самовладання лежить нове розуміння волі. Тільки завдяки йому воля перетворюється в проблему моралі. «У Сократа не було «школи» і він поширював свої ідеї тільки за допомогою розмов. Проте, його обвинувачували в розбещенні юнацтва, тобто в прагненні вселити йому ворожнечу до принципів, установленим урядом, і засудили його за це на смерть» [2, с. 62].

Платон – творчий реформатор, був натхнений ідеєю виховувати людей у дусі Сократа, але він намагався, не тільки пізнавати суть речей, але й творити Благо. Вершиною всього, написаного Платоном, стали «Держава» і «Законо», присвячені пошукам філософського обґрунтування виховної системи. Таким чином, Платон виявився спадкоємцем Сократа й лідером філософського напрямку, що повинен був переосмислити все, що в той час визначало виховання громадян, у тому числі й систему традиційної освіти жителів Афін – від софістики й риторики до законів держави, математики й астрономії, гімнастики й медицини, поезії й музики. Сократ думав вищою метою науки – є пізнання Блага. Платон шукав шляхи до досягнення цієї мети й порушував питання про сутність пізнання. Успадкувавши від Сократа завдання створити більш досконалу людину, Платон бачив шлях до цього в зміні буття, а також всієї системи цінностей. На місце релігії як живильного ґрунту людської культури Платон ставить Пайдею, що сама по собі перетворюється в нову релігію. Він завжди доходив висновку, що всі окремі чесноти (мужність, розважливність, благочестя, справедливність) є частинами однієї єдиної чесноти. Сутність цієї чесноти – знання. В «Протагорі» і в «Горгії» він, виходячи із правильності такого розуміння, висвітлив знання, як основу будь-якого виховання. В «Меноні» він розробляє глибоке розуміння знання, що у зародку можна прослідкувати в ідеях Сократа, порівнюючи його з механічним трактуванням процесу навчання в софістів. Справжнє навчання – це не просто пасивне сприйняття, це напружений пошук, можливий лише при спонтанній участі учня. З опису Платона ми бачимо, який сильний вплив має на формування характеру прагнення до знання, і у цьому прагненні знаходить своє вираження активна природа духу греків, їхнє бажання знайти причину своїх думок і вчинків у собі.

На наш погляд, Пайдею, як творіння власної особистості можна вважати основою утворення власного образу або самоосвіти, як творіння себе як індивідуальності в епоху античності. Яскравим прикладом самоосвіти

того періоду можна назвати самого Сократа і його спадкоємця – Платона. Саме так, індивіди, що займаються самоосвітою, завжди виділяються із загальної маси і дозволяють їм це знання, одержані за допомогою самоосвітньої діяльності.

Необхідно відзначити, що антична самоосвітня діяльність у тих верствах населення, де вона була можлива, орієнтувалася на пошук істини, нових знань, припускала формування сфери знання, досить відкритої для інновацій і робила на них стимулюючий вплив. Разом з тим релігійна стратегія самоосвіти, звернена усередину людини й спрямована на прояснення й глумлення вже даної людям божественної істини, формувала специфічну сферу знання й внутрішнього досвіду, що лише опосередковано впливає на соціальну активність особистості через ціннісно-нормативні орієнтири, що задаються символічно. Тому так чи інакше релігійна самоосвітня стратегія зштовхнулася з різними світськими стратегіями, вступаючи з ними в протиріччя, розділюючи сфери впливу й області регулювання. Альтернативою релігійної стратегії виступила культуроцентрична стратегія, в основі якої лежали світоглядні, трудові, творчі, духовні й інші моделі самоосвіти. У цей період комунікативна технологія самоосвіти й технологія самоосвітнього читання представляли регуляцію індивідуального знання й механізм його співвіднесення із груповим і соціальним знанням.

Корінні зміни стратегії самоосвіти виникають із поділом розумової й фізичної праці у результаті якого самоосвіта виділяється із всієї системи життєдіяльності як самостійний вид діяльності. Це супроводжується процесами особистісного самопізнання. Проте, у різних культурах зауважуються розходження в становленні самоосвіти: в одних активність орієнтована на зміцнення соціального ладу, в інших – на вивільнення й розвиток індивідуальності.

Теоретично обидві ці стратегії фіксуються ще в працях Платона й Аристотеля. В «Державі» Платона реалізується ідея освітнього процесу як способу збереження цілісності суспільства й служіння йому. У працях Аристотеля – як умова формування самостійної особистості. Необхідно відзначити також, що самоосвітні стратегії для різних верств суспільства були неоднакові. Рядові члени суспільства орієнтувалися на підпорядкування суспільним інтересам, аристократична його частина бачила в самоосвіті особливу цінність, вид вільної інтелектуальної самодіяльності. Проте, реалізуючи обидві ці тенденції, античні стратегії самоосвіти базувалися на раціональних основах, їхньою метою було формування особистості, орієнтованої на рішення проблем зовнішнього світу.

Висновки. Можна зазначити, що у самоосвітній діяльності рабовласницького суспільства віддзеркалилися особливості матеріального й духовного виробництва цього періоду, на неї вплинули пануючі уявлення про моральні цінності, про соціальний і інтелектуальний тип особистості. Головною особливістю самоосвіти особистості рабовласницької формації було те, що це була діяльність вільних, тобто людей, що не належали до категорії рабів, які б правові форми рабська залежність не приймала. Хоча рабовласницька формація складалася не тільки із двох антитегічних класів (рабовласників і рабів), але й з ряду проміжних верств – що зберегли тією чи іншою мірою незалежність (селян-общинників, ремісників

і т.д.) – утім самоосвітня діяльність, була прерогативою вільної еліти, якій були доступні знання, накопичені попередніми поколіннями, відбиті в рукописних текстах. Тобто, на цьому етапі суспільного розвитку формувалися й домінували ті технології, стратегії й моделі самоосвіти особистості, які співвідносилися із цінностями, нормами поведіння, ідеологічними пріоритетами, прийнятими в суспільстві, розвитком знарядь праці й виробництва, а також загальної культури людини.

У культурі цього періоду розвиваються технологія самоосвітнього читання і комунікативна, це відбувається завдяки зародженню писемності, і далі, друкарству. Розвиток культури вплинув на становлення стратегій самоосвіти, а саме – релігійної, культуроцентричної та антропоцентричної. Розвиток стратегій вплинув на диференціацію моделей самоосвіти особистості за духовними, класовими, статусними, соціально-економічними, професійними, кваліфікаційними і іншими соціокультурними характеристиками. Виходячи із цього можна укласти, що самоосвіта особистості у своєму розвитку пройшла шлях від колективного до індивідуального, від одиничних проявів до масових, від односторонності до різноманіття.

Самоосвіта особистості має особливе значення щодо формування в людини цілісної картини матеріального й духовного світу, що сприяє усвідомленню приналежності до єдиного людського співтовариства, сприйняття цінностей духовних, культурних, зокрема, моральних у їх національному й загальнолюдському розумінні. Саме в цьому, у необхідності усвідомлення глибинних, ментальних підстав – рушійних сил цивілізації й в активному впливі на ці ментальні підстави, на характеристики індивідуального й колективного менталітету в напрямку морального, духовного прогресу людства, толерантності, життєзбереження й життєтворчості, складається суть самоосвітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Бурлука Е. В. Самообразование личности как социально-педагогическая проблема. Монография. – Х.: ЧПИ «Новое слово», 2008. – 180 с.
2. Гиро П. Частная и общественная жизнь греков. – СПб.: Алетея, 1995. – 470 с.
3. Джурицкий А. Н. История зарубежной педагогики. – М.: Форум, 1998. – 267 с.
4. Карлов М. В. Путь познания или дорогу осилит идущий // Вopr. философии. – 1996. – №5. – С.3–20.
5. Рожанский И. Д. Античная наука. – М.: Наука, 1980. – 199 с.: ил.
6. Шелер М. Формы знания и общества // Социологический журнал. – 1996. – 1, 2. – С.112–128.
7. Щюц А. Структура повседневного мышления // Социол. исследов. – 1988. – №2. – С.132–141.

References

1. Burluka E. V. Samoobrazovanie lichnosti kak social'no-pedagogicheskaja problema. Monografija. – H.: ChPI «Novoe slovo», 2008. – 180 s.
2. Giro P. Chastnaja i obshhestvennaja zhizn' grekov. – Spb.: Aleteja, 1995. – 470 s.
3. Dzhurickij A. N. Istorija zarubezhnoj pedagogiki. – M.: Forum, 1998. – 267 s.
4. Karlov M. V. Put' poznaniya ili dorogu osilit idushhij // Vopr. filosofii. – 1996. – №5. – С.3–20.
5. Rozhanskij I. D. Antichnaja nauka. – M.: Nauka, 1980. – 199 s.: il.
6. Sheler M. Formy znaniya i obshhestva // Sociologicheskij zhurnal. – 1996. – 1, 2. – S.112–128.
7. Shhuc A. Struktura povsednevnogo myshlenija // Sociol. issledov. – 1988. – №2. – S.132–141.

Burluka E. V., candidate of philosophical sciences, associate professor of department of cultures of the National legal university of the name Yaroslav Mudryi (Ukraine, Kharkiv), lena.burluka@mail.ru

Self-activity of the individual in pre-industrial civilizations

The historical community development carried out by people is stipulated by the creative invention of new cultural norms and paradigms. System of receipt of knowledge, as is generally known, in different historical epochs had the specific features, calling to them, we represent the certainly-historical state of epoch not only, in fact to the extent of own possibilities we will realize the historical experience that can become soil of creation of character of future sociocultural reality. Development of technologies is investigational, strategies and models of self-education of personality in class society. The well-proven important role of self-education is in the transmission of historical experience that presents more important condition in relation to development of human society. It is marked that the features of material and spiritual production of this period were reflected in self-education activity of slave-holding society, on her dominating ideas influenced about moral values, about the social and intellectual type of personality. The main feature of self-education of personality of slave-holding structure was that this was activity of free, id est people that did not belong to the category of slaves, whatever legal forms slave dependence accepted. Although a slave-holding structure consisted not only of two antithetic classes (proprietor of slaves and slaves) but also from the row of intermediate layers – that saved independence (peasants of community, artisans et cetera) in a that or other degree – however self-education activity, was the prerogative of free elite, that were the accessible knowledge, accumulated by previous generations, removed in the handwritten texts. Id est, on this stage of community development those technologies, strategies and models of self-education, were formed and prevailed personalities, that was correlated with values by the codes of conduct, ideological priorities accepted in society, development of tools and production, and also general culture of man. In the culture of the investigated period technologies of the self-education reading develop and communicative, that takes place due to the origin of the written language, and farther, to the book-printing. Development of culture influenced on becoming of strategies of self-education, namely – religious, center of cultural and anthropocentric, that entailed differentiation of models of self-education of personality after spiritual, class, status, socio-economic, professional, qualificatory and by other sociocultural descriptions.

Keywords: self-education of personality, self-education as technology of work with texts, to industrial civilization, slave-holding society, sociocultural reality, strategies of self-education, model of self-education.

* * *

УДК 378.14

Шиндаулова Р. Б.,
кандидат педагогических наук, доцент, Казахская
национальная консерватория им. Курмангазы
(Республика Казахстан, Алматы),
sharabana1@mail.ru

ЭВРИСТИЧНОСТЬ НООГУМАНИЗМА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Автор осуществил попытку продемонстрировать эвристический потенциал ноогуманизма как стратегии модернизации современного высшего образования. Исходя из необходимости осуществления ревизии парадигмы современного образования в свете сложных цивилизационных и социокультурных вызовов, автором рассмотрены возможности ноогуманизма в качестве ориентира модернизационных процессов в сфере высшего образования. В статье автор продемонстрировал, что «порядок дня» модернизации высшего образования формируется в контексте необходимости преодоления вызовов глобализации, кризисов различной природы, а ноогуманизм является концепцией, реализующей идею формирования ноогуманистического мировоззрения, синтезирующего ценности гуманизма и учения о ноосфере, принципов социоприродного согласия, способных разрешать современные противоречия.

Ключевые слова: высшее образование, ноогуманизм, ноогуманистическое мировоззрение, модернизация образования, эвристичность.

(статья друкється мовою оригіналу)

Современные реалии настоятельно требуют обновления и внесения корректив в мировоззренческую подготовку будущего специалиста путем обоснования парадигмы образования, соответствующей общемировой тенденции устойчивого развития социально-природных систем, ноосферизацией, гуманизацией образования, его интегрированием в мировую систему. Разработка