

Костянтин ВАЩЕНКО

ЦІННОСТІ ОСВІТИ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО АНАЛІЗУ

У роботі досліджується становлення й розвиток проблеми цінностей освіти в системі філософського знання. Аналізуються особливості формування цінностей та їх залежність від соціально-культурних детермінант кожної епохи. Розкриваються основні аспекти сучасних ціннісних орієнтирів, започаткованих Болонською декларацією.



Ефективність освітніх реформ значною мірою залежить від філософської стратегії розвитку, основу якої складають освітні цінності, що було досліджено вітчизняними та російськими філософами (В. Андрущенко, Е. Гусинський, М. Каган, В. Кремень, В. Лутай, Н. Розов та ін.). Відтак, проблема оновлення цінностей освіти в умовах соціально-економічних, політичних, морально-етичних трансформацій суспільства набуває все більшого значення, виразно окреслюючи предметне поле наукового пошуку.

Насамперед, необхідно відзначити, що категорія «цінності» є ключовою в теорії аксіологічного знання і розглядається з трьох позицій: «практичного та емоційного ставлення людини до матеріально-предметних властивостей явищ; визначення моральних категорій, у тому числі, психологічних характеристик людини; визначення соціальних явищ, які характеризують стосунки між людьми» [7, 6].

Наукові погляди щодо цінностей в історії філософії формувалися під впливом ідей давньогрецьких філософів про добро і зло, прекрасне й потворне, щастя й горе (Геракліт, Демокріт, Сократ, Платон, Арістотель та ін.). Це дало змогу вченим свого часу зробити висновок про пріоритети духовних цінностей та окреслити роль освіти й знання в самоцінній природі людини.

З епохою древніх пов'язують цінності консерватизму в освіті (Е. Гусинський, Ю. Турчанінова), оскільки головна цінність освітніх систем полягала в передачі культурних здобутків, які склали цивілізаційне тло доби. Тобто, збереження, поширення, розвиток культурних традицій визначали характер і сутність існування людини. Відтак, ідея розвитку особистості в освіті не усвідомлювалася і не ставилася: існувала жорстка регламентована взаємодія між учасниками освітнього процесу [2, 141–142].

Середньовічна епоха збагатила ідею моральних цінностей людини християнським контекстом. Наповнені релігійними добродіями, ідеалами божественного, цінності людини середніх віків були зосереджені у власному «Я», що привнесло у філософію персоналізм та психологічний аспект. Доба Відродження привнесла гуманістичні цінності в буття людини, які спричинили переосмислення освіти і виховання. Суттєвого значення набуває індивідуальна особистість дитини, розвиток неповторності якої визнається основним чинником розвитку суспільства.

Принциповим поштовхом у розвитку теорії цінностей стала філософія раціоналізму (XVII ст.; Ф. Бекон, Т. Гоббс, Р. Декарт, Б. Паскаль, Д. Локк, Г. Лейбніц та ін.), у межах якої гостро постало питання щодо природи вихідних визначень буття, їх підлеглості законам, раціональному пізнанню світу. Поворотним пунктом у розвитку проблеми цінностей стала філософія І. Канта, його вчення про регулятивні принципи практичного розуму, згідно з яким вищі цінності буття мають не онтологічні, а виключно регулятивні підстави до існування. Таким чином Кант першим розмежував поняття буття і блага, протиставивши сферу моральності як свободи сфері природи, яка має підлягати закону, необхідності.

Важливими проблемами освіти стають проблеми формування особистості, яка відповідає новим вимогам часу. Це приводить до ідеалізації цінностей знання, що знайшло обґрунтування в теорії Я. А. Коменського й упродовж кількох століть залишалося незмінною цінністю освіти. Уперше вчений висунув ідею неперервної освіти. Згідно з його вченням, життєвий шлях людини — це освіта. Тому головне завдання освіти полягає у необхідності навчати «всіх, усьому, ґрунтовно». Коменський підкреслював, що посередніх необхідно навчати, щоб «із них була яка-небудь користь», а здібних — «щоб через рухливість свого розуму вони не спрямовували його на погані справи і не загинули від власних помилок» [3].

Ці важливі для свого часу позиції були підтримані ідеологами Просвітництва (К. Гельвецій, Ж.-Ж. Руссо, І. Песталоцці, І. Герbart та ін.), які збагатили цінність знання ідеями свободи й гідності. Вони визнавали не лише цінність знання, а й, насамперед, право на знання, і висунули питання щодо створення системи загальної освіти. Відтак, вимога до масової школи полягала в тому, щоб сформувати особистість, здатну застосовувати отримані знання на користь суспільства [6].

Однак, раціоналістичні підходи до цінності знання також не мали однозначного тлумачення. Одні розглядали цінність знання як суспільну потребу (Ф. Бекон), інші — як особливість характеру людини (Т. Гоббс), вроджену здібність (Р. Декарт), основу моральності (Б. Паскаль), чинник удосконалення людини та можливість перетворення природи (Б. Спіноза) тощо. Об'єднуючим фактором залишається те, що всі погляди на природу цінності освіти започаткували розвиток філософії та теоретичної педагогіки наступних століть.

Новий погляд на ідею цінностей привнесли класики німецької філософії (Г. Гегель, Ф. Ніцше, Г. Ріккерт, Г. Мюнстерберг та ін.), які остаточно затвер-

дили цінності освіти й виховання у суспільному бутті. Освічена людина, як духовна істота, спроможна керувати своїми почуттями (Гегель), творити нові цінності і бути здатною до саморозвитку (Ніцше). Ведеться спроба розмежувати цінності на життєві та культурні (Г. Мюнстерберг), які, у свою чергу, класифікуються як логічні (цінності зовнішнього світу, людини, природи, історії, розуму), естетичні (гармонія зовнішнього світу, емоційні стани людини, мистецтво), етичні (цінності прогресу, саморозвитку, права, моралі) та метафізичні цінності (творчість, одкровення, всесвіт, людство, понад-Я) [7, 24–25].

Розвиток цієї проблематики набував все більш самостійного характеру і у ХІХ столітті сформувався в окремий напрямок філософських досліджень — аксіологію (Г. Лотце, В. Віндельбанд, Г. Ріккерт та ін.).

Фундаментальності для теорії цінностей набуває проблема природи, способу буття цінностей, їх способу функціонування в суспільстві. Спираючись на думки попередників про те, що цінності самі по собі не мають буття, їм притаманна лише значущість, вони суть вимоги, звернені до волі, цілі, поставлені перед нею, вчені проблематичним розглядають саме існування цінностей, їх імперативний характер щодо поведінки суб'єкта.

Уникаючи цієї суперечності, Ріккерт протиставляє світ культури як сферу панування цінностей, світові природи, де панують закони. Закони свідчать про те, що є і неминуче мусить бути, цінності — про те, що повинно бути. Цінності становлять інший модус буття, вони ухвалюють щось, наказують, вимагають, закликають. Усе це підштовхувало до думки про відносність, ілюзорність цінностей, що було б смертю цивілізації, яка живе доти, поки непорушні моральні закони. Прагнучи уникнути ціннісного релятивізму, Лотце, Віндельбанд розглядали цінності як норми, що утворюють загальний план і основу культуротворчої діяльності.

На ідеологічні погляди вчених цього періоду значний вплив мали запити індустріального суспільства. Система початкової та середньої освіти формувалася у площині двох ціннісних векторів: класичного (гуманітарного знання) та реального (практично зорієнтованого знання). З позицій першого вектору цінність освіти і знання розглядалася у контексті розвитку особистості. З позицій другого вектору — як засіб практичної користі для виживання у навколишньому світі. Найбільш здібні учні навчалися в університетах.

Оскільки прагматичне суспільство потребувало робітників і основна його частина здобувала реальну освіту, завдання розвитку, формування пізнавальної активності учнів були за межами ціннісних орієнтирів освіти. Виняток складала дослідження тих прогресивних учених, які підкреслювали небезпеку співвідношення між знаннями для користі та знаннями між формуванням моральності людини (Дж. Дьюї, Б. Рассел, Б. Кроче та ін.). Започатковані ними цінності в теорії аксіології такі: адаптація учнів до умов суспільного життя, пріоритети внутрішнього світу особистості у процесі навчання, створення умов для самореалізації потенційних можливостей людини тощо. Така соціально-психологічна спрямованість освітніх цінностей започаткувала пошуки наукових досліджень у подальшому.

У ХХ столітті проблема цінностей освіти розгортається в дослідженнях представників феноменології, есенціалізму (Р. Пітерс, М. Поляні та ін.), герменевтики, перенніалізму (Дж. Батлер, Г. Хорн та ін.), екзистенціалізму (Ж. Марітен та ін.), експерименталізму (Дж. Дьюї, Т. Бремелд та ін.), теорії соціальної дії та ін. Ця велика дослідницька активність свідчить про неподоланність вихідної філософської колізії – розуму і цінностей. Лінія розмежування проходить для філософських шкіл через проблему раціональної чи моральної (ціннісної) визначеності світу [7].

Розвиток теорії цінностей відбувається шляхом суб'єктивізації та трансценденталізації проблеми. Цінності розглядаються як духовні феномени, вічні трансцендентні сутності, закладені Богом; як потенційна довершеність, виражена у предметах навколишнього світу. Окремі напрямки різко психологізують природу цінностей, ототожнюють їх із суб'єктивною оцінкою.

Упродовж багатьох десятиліть ХХ століття проблема цінностей була предметом аналізу філософії марксизму та діалектичного матеріалізму, розглядалася на засадах принципу діяльності, соціальної визначеності поведінки індивіда тощо [5, 6]. Такий різнобічний досвід філософських пошуків і в західній, і у вітчизняній філософії дає змогу з нових, узагальнених позицій аналізувати означену проблему.

Провідною тенденцією сучасного суспільного поступу на межі другого і третього тисячоліть нашої ери є інтернаціоналізація світового простору, політичне й культурне зближення країн. Різновекторність цього складного процесу та його інтеграційний потенціал переконливо демонструє Європейський Союз на всіх етапах його становлення і розвитку як особливе (спільно із Радою Європи) наддержавне соціально-економічне, політико-правове й духовно-культурне об'єднання європейських країн.

Відтак, формування сучасних цінностей освіти відбувається під впливом загальноєвропейських інтеграційних процесів і розгортається у двох напрямках: розвиток співдружності між провідними європейськими університетами (відповідно до угоди про Велику хартію університетів) та об'єднання в єдине європейське освітнє середовище національних систем освіти і науки на засадах спільних вимог, критеріїв і стандартів. Метою євроінтеграційних процесів в освіті і науці стала потреба консолідувати уряди Європи та педагогічну громадськість навколо вирішення питань підвищення конкурентоздатності освіти і науки на світовому рівні, її ролі в інноваційних трансформаціях суспільства.

Це кардинально змінює існуючий погляд на завдання освіти як на «трансляцію знання, відтворення культури, її цінностей і традицій» і потребує визнання того, що освіта «відтворює наявний суспільний порядок, готуючи соціалізованих, компетентних, лояльних учасників колективного життя, які дотримуються норм, правил і законів, загальноприйнятих у певній країні» [8, 151].

Інтеграція суб'єктів соціально-політичної, суспільно-культурної діяльності створює певні умови й ефективні стимули прогресивного розвитку освіт-

ніх систем, ініціюючи процеси оновлення цінностей освіти. Виступаючи основним пріоритетом стратегії реформування освіти країн-членів Європейського Союзу, вони спрямовані на підвищення рівня освіченості суспільства.

Основні ціннісні орієнтири європейської освіти проголошені у Болонській декларації [10] – це якість, справедливе оцінювання, відповідність, мобільність, привабливість.

Якість освіти відображає гармонійне поєднання нововведень і традицій, академічну бездоганність та соціально-економічну обґрунтованість, послідовність навчальних планів та свободу вибору для студентів, об'єднання навчального процесу з науковими дослідженнями, ефективність управління.

Гарантії якості забезпечує система справедливого оцінювання, яка дає змогу співвіднести результати дотримання якості освіти з «акредитацією».

Відповідність освіти забезпечується навчальними програмами, які відповідають потребам європейського ринку праці. Затребуваність на ринку праці у будь-який час протягом усього життя найкраще досягається в разі отримання справжньої якісної освіти, надання різноманітних підходів і спрямувань курсів навчання, гнучкості програм з можливістю багаторазового підключення і виходу з програми, трансверсальних вмінь і навичок, як, наприклад, уміння спілкуватися та знання мов, уміння мобілізувати знання, вирішувати проблеми, працювати в колективі та розуміти соціальні явища.

Мобільність є необхідною якістю студентів, викладачів, випускників у європейському просторі вищої освіти. Європейські університети сприяють мобільності як «горизонтального», так і «вертикального» типу, використовують існуючі інструменти, а саме: ECTS, Лісабонську конвенцію, додаток до диплома, мережу NARIC/ENIC.

Привабливість європейської освіти полягає у залученні до вищих навчальних закладів талановитих учених, викладачів з усього світу. Це потребує відповідних дій на інституційному, державному та європейському рівнях, зокрема: адаптації програм, наукових звань та учених ступенів, переконливих заходів щодо гарантії якості освіти, програм з викладанням основними мовами світу, достатньої інформації та маркетингу, привабливих умов для іноземних студентів та науковців, а також стосунків на перспективу. Привабливість освіти європейського рівня також залежить від якнайшвидшого усунення недоліків міграційного процесу та ситуації на ринку праці.

Таким чином, аналіз розгортання питання цінностей освіти в теорії філософії засвідчує, що означена проблема була предметом наукових дискусій і пошуків упродовж тривалого часу. Сучасний стан розкриває її різновекторну спрямованість і дозволяє зробити висновок про необхідність подальшого ґрунтовного дослідження усіх аспектів цінностей освіти, задекларованих Болонською угодою, та приведення їх у відповідність до традицій і цінностей української освіти, її сучасних потреб.

Література:

1. *Андрущенко В. П.* Освіта України в контексті суспільних проблем та суперечностей / Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: Зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / АПН України. – Ч. 2. – Харків: «ОВС», 2002. – С. 3–16.
2. *Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И.* Введение в философию образования. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 224 с.
3. *Джуринский А. Н.* Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
4. *Каган М. С.* Философская теория ценности / Санкт-Петербург гос. ун-т, акад. гуманитар. наук. – СПб.: Петрополис, 1997. – 204 с.
5. *Кремень В.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
6. *Розов Н. С.* Культура, ценности и развитие образования. – М., 1992.
7. *Сластенин В. А., Чижикова Г. И.* Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
8. *Фишер А. Я.* Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики // *Общественные науки и современность*. – 2000. – № 2. – С. 151.
9. *Франк С. Л.* Духовные основы общества. – М., 1992.
10. *Haug G., Tauch C.* Summary and Conclusion. Towards the European Higher Education Area: Survey of Main Reforms from Bologna to Prague, 2001. – 5 p.

Константин Ващенко. Ценности образования как предмет научного анализа

В работе исследуется становление и развитие проблемы ценностей образования в системе философского знания. Анализируются особенности формирования ценностей, их социально-культурная детерминированность. Раскрываются основные аспекты современных ценностных ориентиров, заложенные в Болонской декларации.

Konstantyn Vashchenko. Values of Education As a Subject of Scholarly Analysis

The author examines the development and advancement of the problem of education's values in the system of philosophical knowledge. The peculiarities of values' formation, their social and cultural determination are analyzed. The main aspects of present-day value orientation, proclaimed by Bologna declaration, are shown.