



ДУХ І ДУМКА

ДУХ І ДУМКА



ветної літературної пам'ятки «Автобіографія» Іллію Турчиновського, українського письменника і фольклориста, українського письменника і фольклориста другої половини XIX – початку XX століття Василя Горленка. Поет зажурений занедбаністю садиби І. Котлярівського у Полтаві («Іванів гай»). Та особливо запам'ятовується сонет «Куліш», присвячений енергійній працездатності видатного письменника-громадянина, його невтомному відстоюванню рідної духовності. П. Куліш

і в похилому віці зберіг в очах «відблиск молодого жару», від його виступів віє завзяттям. Він наполегливо і послідовно «боре тупість і муругу ліню», «над творами культурників п'яніє». Впадає в око надзвичайно яскрава деталь, основана на достовірному факті з останніх хвилин життя Куліша: *«І навіть в смертних муках агонії / В повітрі пише це його рука»*.

Цикл «Дніпро» відбиває враження М. Зерова від здійсненої подорожі пароплавом від Києва до низов'я великої ріки. Поет відновлює картини минулої слави України («Святослав на порогах»), погром Запорожжя («Розмова на пароплаві», «Потьомкінські селища»), згадує зустріч з поетом Миколою Чернявським, якого відвідав у 1934 р. незадовго перед сталінськими репресіями, що обірвали життя їх обох («В гостях у поета»). Останній з названих сонетів пройнятий журбою від того, що відомого поета приречено на злидні, коли баштан ще якось рятує від голодної смерті. Водночас доля Чернявського, що не схилився перед більшовицькими сатрапами, що з громадянською мужністю долав щоденні прикrostі, викликала в автора захоплення твердістю «людського духу».

До останніх днів поет, незважаючи на страшні удари несправедливої долі, зберіг у своєму серці щирі відданість рідній землі. З творів останніх літ він вважав своїм здобутком сонет «Двері у стіні», де, сповідаючись перед собою, з усією щирістю зізнався про свою «країну див», яку знав у давні, щасливі дні і «загубив» (звісно, під тиском тоталітарної системи). Та після звільнення з університету, смерті єдиного улюбленого сина стали нестрашними безперервні цькування і йому відчинилися «двері у стіні» – двері в оте давнє, забуте, але принальне своїми чарами, мріями, сподіваннями.

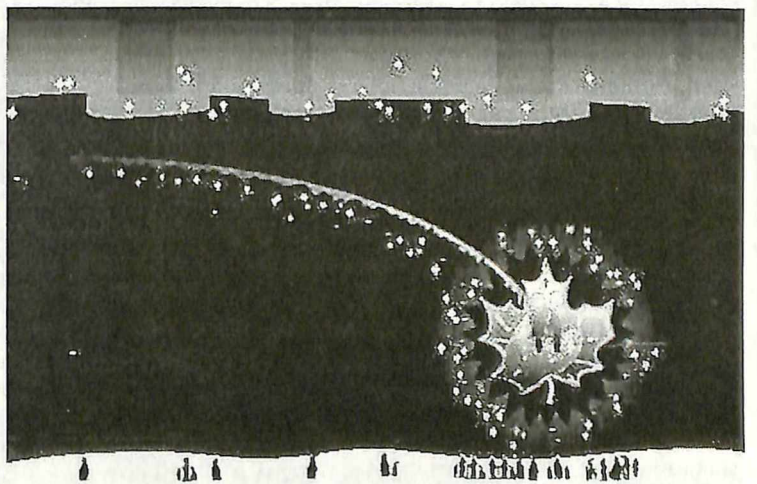
Свого часу М. Зеров писав, що Вергілій живе у дзвоні «гучних його поем» про Рим. Так само й він живе і житиме серед нас своєю патріотичною творчістю.

У зв'язку з реформуванням державних технічних, сільсько-господарських, медичних, економічних і т.п. інститутів у заклади університетського типу, виникненням і існуванням багатьох недержавних вузів, більшість з яких також прагнуть бути університетами, не можна обминути питання, а чи змінилося щось у змісті і якості освіти, яку дають тепер нові університети? В чому взагалі полягає специфіка освіти університетської? Чи змінилася якимось чином роль філософії в освітній діяльності нових закладів університетського типу? Але чи не найважливішою обставиною, яка спонукає звернутися до розгляду місця філософії в університетській освіті – це кардинальні зрушення у світоглядних підвалинах освіти взагалі, які відбуваються протягом останніх десяти років. Саме вони, на нашу думку, спричинюють значне підвищення інтересу до філософського осмислення цих зрушень, про що свідчить виникнення начебто нової галузі філософствування – «філософії освіти». Остання навіть претендує на домінування, на витіснення з університетських навчальних планів традиційних загальних курсів з філософії.

Але університетська освіченість має окрім вищезгаданої ще й інші особливості. Тому зупинимося на бодай побіжному розгляді університету як суспільного та освітнього феномену і його особливостей.

Як відомо, перші університети виникають в Європі приблизно у XII столітті. Спочатку вони замінювали собою монастирські і кафедральні теологічні школи, стаючи наднаціональними центрами всебічної освіти. Якщо моделлю шкіл були античні аналоги (академія, ліцей тощо), то університет не мав свого прототипу. Такого виду корпоративних формацій і вільних асоціацій учнів та наставників з їх привілеями, програмами, дипломами та званнями, не знала античність ні на Заході, ні на Сході. Таким чином, університет – це типовий продукт середньовіччя.

Сам термін «університет» спочатку не вказував на якийсь центр освіти. Він позначав корпоративну асоціацію студентів, чи викладачів. Міг бути «університет» студентів, міг – «університет» викладачів. Так, у Болоньї виник «університас сколарум», тобто студентська корпорація з ректором, студентом на чолі, яка отримала від Фрідріха I Барбаросси особливі привілеї. В Парижі, навпаки, сформувався «університас магістрорум ет сколарум» – об'єднана корпорація магістрів (учителів) і учнів, які гуртувалися навколо кафедральної школи собору Паризької Богоматері. Ка-



ДО ПИТАННЯ ПРО МІСЦЕ ФІЛОСОФІЇ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ

Г.І. Волинка,

доктор філософських наук,
професор, завідувач кафедри філософії
Національного педагогічного університету
ім. М.П. Драгоманова,

Н.Г. Мозгова,

кандидат філософських наук,
докторант кафедри філософії
Національного педагогічного університету
ім. М.П. Драгоманова

федеральна школа Нотр-Дам збирала студентів з усіх кінців Європи і перебувала під опікою папи, короля і єпископа. Такої ж опіки був удостоєний і Паризький університет, датою заснування якого вважається 1215 рік.

Пильна увага світської та церковної влад до університету як соціального явища пояснюється двома важливими і у наш час обставинами. Перша полягає у тому, що університет, з часів свого виникнення, став уособлювати третю владу – владу інтелектуалів, вплив яких на суспільне життя посилювався. Друга обставина – це демократизм університету, який об'єднував студентів і викладачів – вихідців з усіх суспільних станів. Середньовічний університет був принципово «народним»; діти селян і ремісників через систему привілеїв (низька ціна за освіту та безкоштовне житло) ставали студентами, беручи при цьому на себе найсуворіші зобов'язання. Студентами були і вихідці з вищих станів. Але в стінах університету різниця в походженні швидко забувалася. З'явився новий сенс «благородства» (*nobilitas*), який зародився в університетах і знайшов відображення в терміні «*gentilitas*» (витонченість, джентльменство) у значенні витонченості розуму, поведінки і вишуканості смаку.

Створені передовими людьми свого часу, університети були справжніми та єдиними носіями тодішньої науки. Не було різниці між академією та університетом. Хто рухав науку вперед, той і вчив. Процес навчання був пристосований до науки, а не до рівня знань студента. З часом суто наукове начало, відділилося від навчального процесу і частково перейшло до академій. В університетах поряд з науковістю почали домінувати ті чи інші елементи: державний, бюрократичний, церковний, філантропічний. Але загалом цей суспільний феномен був науковим, загальноосвітнім та загальнонавчальним закладом, в якому суттєвою характеристикою стало об'єднання усіх факультетів в єдине ціле. Більше того, західноєвропейський університет ніколи не міг бути вищим спеціалізованим навчальним закладом, він давав насамперед академічну, класичну освіту.

Якщо звернутися до історії вітчизняних університетів, то слід підкреслити, що вони не мали тих середньовічних традицій, які були характерними для західноєвропейських освітніх закладів, оскільки вони виникли аж у XVIII столітті і в зовсім інших суспільно-історичних умовах. Як підкреслював

видатний вітчизняний вчений-педагог другої половини XIX століття М.І. Пирогов, «наш університет радикально відрізнявся від середньовічного англійського тим, що він ні в якому разі не був ні церковним, ні корпоративним, ні суспільним, ні виховним. Наш університет схожий на французький тільки тим, що в ньому присутній бюрократичний елемент, але він не є ще департаментом народної освіти... Нарешті ще менш він схожий на германський який слугував йому за взірць, тому що в ньому відсутній найбільш суттєвий – вільна спільнота вчителів та учнів, а також перевага наукового начала над прикладним та утилітарним». Слід відзначити ще одну характерну особливість вітчизняних університетів – це відсутність в них протягом всієї історії їх існування богословських факультетів. Тобто богословська освіта завжди в Росії була прерогативою спеціалізованих духовних навчальних закладів і повністю вилучена за межі вищої світської освіти.

Якщо для західноєвропейської університетської освіченості світоглядною основою була переважно теологія з її служницею – філософією, то для університетів Росії й України світоглядне підґрунтя забезпечувалося викладанням філософії. Недаремно ж першим факультетом Київського університету Св. Володимира був саме філософський з його двома відділеннями – історико-філологічним і фізико-математичним. Власне філософія тут локалізувалася на історико-філологічному відділенні, будучи вплетеною в життєдайний контекст грецької і латинської антики.

Яке ж місце посідала філософія в наших університетах? Відповідь на це питання впливає з того, якою була специфіка університетської освіти тих часів. Освіта університетська мислилася орієнтованою на цілісність знань, їх системність, завершеність, повноту, здатність до критичності щодо них. Видатні представники ідеології університетської освіченості XIX століття наголошували ще й на необхідності формування здатності випускників університету до наукового продукування. Важливою рисою університетської освіченості вважалася гармонійність, системність і впорядкованість духовного світу випускника університету – майбутнього викладача (професора чи доцента). Наші університети також орієнтувалися на формування *gentilitas* – вишуканих теоретичних і естетичних уподобань своїх вихованців. Наголосимо, що дієвим за-



собом досягнення всіх цих цілей і орієнтацій була саме філософія.

Фахівці з історії університетської освіти добре знають, що в наших університетах у XIX столітті читалися числені філософські курси, поєднані з вивченням класичних грецьких і латинських філософських текстів, з глибоким зануренням в історію культури, зі знаннями в галузі класичної філології. Можна тільки позаздрити вихованцям університетів тих часів, попри всі пов'язані з освітою у будь-які часи проблеми.

Як зазначалося вище, не той тепер університет і освіта університетська дещо не та. Ми не схильні стверджувати, що вона набагато гірша, ніж раніше. Наші студенти, навіть філологи, не знають давньогрецької і латини, – це, думаємо, не досить добре. Університетська освіта, яка споконвічно орієнтувалася на класику, завершеність, системність знань, критичність і науковість, повинна подолати цей пробіл. Але його додання стосується і середньої школи. Саме в семінаріях і гмназіях XIX століття закладалися передумови підготовки майбутніх студентів до слухання і розуміння університетських курсів. Думаємо, ці питання можуть бути позитивно розв'язаними і у нас.

Те ж стосується і філософії. Яку ж філософію читати в наших університетах? Те, що її треба читати, – зрозуміло. Адже саме вона забезпечує декілька головних вимог університетської освіти. Вона обумовлює систематизацію знань, їх цілісність та завершеність. Саме філософські ідеї завжди були регулятивними принципами перетворення розрізнених відомостей на систему знань. Споконвічно філософія становила основу критичного ставлення до наявного стану речей. Недаремно ж іще Платон вважав, що філософська критичність звільняє людину від міфічних авторитетів, вірувань і пересудів, формує у людини передумови її наукового ставлення до світу. Але найголовніше, що дає вивчення філософії як компоненту

університетської освіти, – це формування гармонійної, самодостатньої, теоретично і естетично вихованої особистості, – випускника університету, джентльмена в науці і в житті.

Повертаючись до початку нашої дискусії, ще раз спитаємо: а може читати все-таки «філософію освіти», яка допоможе випускникові університету продуктивніше займатися освітньою діяльністю, стати і доцентом, і професором? Така думка, як ми вже знаємо, небезпідставна.

Взята в єдності екзистенціально-герменевтичних та емпірико-аналітичних тенденцій, «філософія освіти» справді несе в собі неабиякий філософський зміст, і можна сподіватися, що її викладання буде не лише корисним для майбутніх випускників університетів, а й цікавим для філософів-викладачів. Проте філософія освіти в Україні є відносно новою науковою галуззю, тому статус, зміст та проблематика цієї дисципліни потребують подальшого обговорення.

Насамперед обговорення потребує визначення предмета «філософії освіти». Так, учасники заочного «круглого столу» «Філософія освіти: стан, проблеми та перспективи» (Вопр. філософії, 1995, № 11) В.В. Платонов та В.М. Розін вважають, що філософія освіти – це «філософська думка в галузі освіти», це «рефлексія над освітою і педагогікою», породжена кризою педагогічної практики і педагогічної науки.

Справді, всі науки час від часу переживають кризові періоди (згадаємо знамениту кризу у фізиці, кризу в основах математики тощо). У такі періоди вчені фізики, математики, біологи починають активно філософствувати (мислити і рефлектувати), що вони нечасто робили за часів «нормального» (Т. Кун) розвитку своєї науки. Проте вони не прагнуть будувати якусь окрему «філософію фізики» чи «філософію біології». Вони лише застосовують набуті в університетах чи в результаті самостійної роботи навички рефлексії та філософствування для розв'язання специфічних питань своїх наук.

Вітчизняні ж філософи освіти прагнуть йти своїм шляхом, а саме: інституалізувати філософію освіти як окрему дисципліну. Більшість з них «вважають за необхідне розроблення філософії освіти як спеціалізованої проміжної ланки між філософією і теорією педагогіки» (Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. Навч. посібник. – К., 1996. – С.16). Причому така необхідність, на їх думку, випливає з того, що мовляв, філософу дуже важко оволодіти педагогікою, а педагогу – філософією. Як цю проблему зможуть розв'язати майбутні представники цієї спеціалізованої галузі? Чи зможуть зрозуміти їх, з одного боку, «чисті» філософи, з іншого – «чисті» педагоги? А чи не краще і не дешевше філософів ще в університеті вчити педагогіці, а педагогів – філософії, причому так, щоб останні могли самостійно розв'язувати філософські питання своєї науки.

Треба зазначити, що намагання інституалізувати філософію освіти мають певний сенс. Зведення філософії освіти, як і взагалі філософії, до філософствування – рефлексії чи герменевтичного тлумачення (Л. Вітгенштейн) – затіює їх проблемно-предметні області. Нам необхідно їх якось висвітлити та порівняти, щоб відповісти на запитання, винесене у назву статті. **Тому спробуємо хоча б побіжно пе-**



релігійні ті філософські проблеми, які належать до змісту філософії освіти.

Першу групу проблем становлять проблеми філософської антропології. Криза сучасної педагогічної практики і педагогічної науки, про яку багато говорять фахівці, породжена саме зламом звичного образу або логосу людини в результаті стрімких соціальних перетворень.

Образ людини, який був побудований на основі парадигм «людина – частина природи», «людина – сукупність суспільних відносин» та ін., розпався, а новий ще не синтезований. На яких підставах його синтезувати? Навряд чи буде правильним його створення на засадах інших, таких же часткових парадигм «людина – громадянин двох світів» (І. Кант), «людина – істота, яка вільно творить себе» (Ж.П. Сартр) чи «людина – діалогічна істота» (М. Бубер). У цій справі може допомагати лише всебічний підхід, інакше отримаємо знову урізаний, однобокий, схильний до саморозвалу образ людини. А для цього треба знати і розуміти усі можливі парадигми і вміти утримувати їх суперечливі взаємозв'язки в їх єдності. Отже слід бути професійно, насамперед історико-філософськи, освітненою людиною і до того ж діалектиком. Іншими словами, випускник університету як учений і педагог, котрий здатний професійно розмірковувати над філософськими питаннями своєї науки, повинен бути не стільки філософом освіти, скільки просто філософом.

Думка про те, що начебто специфічні для філософії освіти антропологічні проблеми можуть серйозно обговорюватися лише в широкому історико-філософському контексті, виявляється правильною і стосовно іншої групи проблем, які належать до так званої антрополоміки. Антрополоміка як розділ лінгвістики об'єднує в собі багато точок зору з приводу номосу (внутрішнього закону, або сутності) людини. Зрозуміло, що ці точки зору також полемізують одна з одною, зливаючись у певну самосуперечливу цілість, утримувати яку в змозі лише філософськи підготовлений розум. А втримати їх єдність вкрай необхідно.

Найбільш полярними антропологічними точками зору, між якими міститься цілий спектр їх мутацій, є дві – есенціалістська та екзистенціалістська.

Згідно з першою субстанція сутності людини (природа, соціум чи культура) перебуває поза індивідом, передає йому і входить в індивід у процесі його становлення особою. Головне питання есенціалістської антрополоміки – яким чином природна, суспільна чи культурна субстанція стає суб'єктом?

Друга точка зору – екзистенціалістська – виходить з первинності існування індивіда, його автономності (індивід сам дає собі номос або сутність), з незалежності індивіда від зовнішніх обставин, з тотальної свободи та відповідальності за те, ким він стає. Головне питання екзистенціалістської антрополоміки – чим обумовлюється самотворення індивіда, його постійний вихід за власні межі або трансцендування?

Зрозуміло, і перше, і друге питання можуть бути осмисленими лише у широкому історико-філософському контексті, у якому можна знайти і відповіді до них.

Варто зазначити, що ґрунтовна обізнаність у повному спектрі відповідей на антрополомічні проблеми – важлива для університетського вченого і педагога річ, адже на їх основі ґрунтується уявлення про педагогічну практику формування людини. Саме антропотехніка, на думку філософів освіти, і повинна бути третьою складовою частиною їх дисципліни.

Проте й антропотехніка – начебто суто технічна (методична) галузь – виявляється сутнісно пов'язаною з власне філософією, зокрема з таким розділом останньої, як онтологія. Освіта людини, її формування засновується на зміні способу індивідуального буття, з одного боку, наслідуванням індивідом культурної субстанції: з іншого – заданням свідомості (смыслу) самостійного виходу за свої власні межі, смыслу самотворення і творення нових буттєвих форм.

Отже, навіть дещо побіжне порівняння проблемно-предметних областей філософії освіти та власно філософії приводить до висновку, що філософія освіти навряд чи зможе бути ефективним засобом розв'язання філософських питань

підготовки студента університету до наукової і викладацької діяльності, якщо її зводити лише до проміжної ланки між педагогікою та філософією. Не стане вона таким засобом і у випадку її зведення до рефлексії над освітою, адже будь-яке внутрішнє питання філософії освіти при його обговоренні виходить за межі цієї дисципліни і може висвітлитись лише у широкому контексті результату історико – філософського процесу. Тому філософську підготовку майбутніх вчених і педагогів з університетською освітою слід засновувати саме на викладанні історії філософії, що розглядається під лінгвістичним кутом зору. Завдяки цьому і можуть бути досягнутими традиційні цілі університетської освіти, наблизенню до яких споконвічно сприяла саме філософія, її історія і теорія.

