

УДК: 37.013.73

ОСВІТНІ ІНСТИТУЦІЇ У ДОСВІДІ МАРКСИСТСЬКОЇ ТЕОРЕТИЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ

В.В. Сагуйченко, докторант кафедри філософії, кандидат філософських наук, доцент, Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

У статті розглянуто реалізацію освітніми інституціями принципів раннього доступу до якісної освіти, трудового навчання, виховання особистості у колективі і громаді, що є актуальними для системи освіти України у світлі процесів реформування освітньої галузі.

Для майбутньої української школи важливими і актуальними залишаються питання раннього розвитку, особистісно орієнтованої освіти, ефективної діяльності шкіл, оптимальне співвідношення індивідуального і колективного, вплив трудового виховання на становлення особистості, вибору професії.

Ці основоположні принципи пропонується досліджувати у досвіді марксистської теоретичної рефлексії, адже засновники цієї теорії намагалися вирішити ці складні підходи на принципах рівності і справедливості. Що є актуальним і у нашому глобалізованому світі.

Ключові слова: освіта, виховання, філософія освіти, культура, соціум, реформування освіти.

Постановка проблеми. Освітні інституції є широким колом для дослідження філософів, культурологів, педагогів, економістів, психологів, фахівців з держаного управління освітою, політологами вивчається освітня політика. Цією же проблематикою займається окремий розділ філософської науки – філософія освіти. У цьому контексті для нашого дослідження, починаючи аналізувати теоретично-методологічні засади освітніх інституцій у сучасній культурі, є доцільність розглянути освітні інституції у досвіді марксистської теоретичної рефлексії. Тому, що перші системні дослідження освіти і виховання, акцентуючи увагу на вихованні, було зроблено представниками марксистської теорії, таких як її засновники К.Маркс, Ф.Енгельс та їх послідовники. Для нас це буде цікавим: адже на наших очах змінювалася одна ідеологія на іншу. Як це вплинуло на процеси освіти і виховання? Що корисного ми маємо запозичити або критично переосмислити та відкинути?

Аналіз досліджень і публікацій. Реформування системи освіти за принципами Болонського процесу, потреба у якісній кваліфікованій робочій силі, спроможній витримувати конкуренцію у глобалізованому

світі, підіймають питання доступності якісної освіти для більшості людей, з питаннями справедливості та нерівності отримання освіти і подальшого розшарування, що спричинені різними обставинами, в тому числі і освітніми інституціями, на чому вже акцентував автор цієї статті та педагоги, що спиралися на досвід теоретиків марксизму [8; 9, с.126-131]. Більшість дослідників зупиняються на соціально-економічній нерівності. Так, сучасне українське дослідження досліджувало застосування фінансового інструментарію та практику застосування бюджетних важелів у процесі подолання бідності. Висновок, який зробили українські вчені: «подальше вирішення проблеми бідності в Україні безпосередньо залежить від суспільного сприйняття гостроти цієї проблеми та громадської активності, спрямованої на її вирішення, а також від усвідомлення важливості подолання бідності урядовими структурами та адекватності заходів, які вони вживають» [10,с.5]. Інше дослідження розглядає соціально-економічну нерівність крізь призму впливу політики, на основі чого сформульовано цілісний підхід до подолання нерівності у суспільстві. Доводиться доцільність перенесення основного акценту політики зі зменшення нерівності за доходами на забезпечення рівного доступу до ресурсів та послуг соціальної сфери для різних груп населення та територій. Вони пропонують впливати на нерівність через політику доходів, політику ринку праці, підвищенням якості та доступності послуг соціальної сфери, політику соціального захисту та соціального залучення. Актуальними стають розвиток громадянського суспільства та соціальний діалог, регіональна політика та розвиток місцевого самоврядування. Автори цього дослідження акцентували значну роль політиці у сфері освіти, як одного з головних критеріїв підвищення якості та доступності послуг соціальної сфери. Освіта, як соціальний інститут, має кілька напрямів саморозвитку (освітня система, освітнє середовище, освітній простір. Для кожної сфери можуть бути визначені власні індикатори щодо пом'якшення соціальної нерівності, які, у підсумку, повинні нівелювати вплив соціокультурного, територіального й економічного бар'єрів та коригувати такі основні співвідношення, як «доступність-якість» та «якість-доступність» [6, с.2, 316, 317]. Важливо підкреслити, що актуальність цієї теми акцентовано у 2016 році на 31 Міжнародному Гегелівському конгресі у Бохумі (Німеччина), де автор цієї статті приймав участь [14, s. 88-89]. При цьому не будемо забувати, чим для нас у

широкому сенсі є освіта. Дослідження М. Култаєвої з питань змісту та призначення освіти, яка спирається на визначення німецьких філософських словників, акцентує на освіті як принципіальної орієнтації цілісного людського буття (інтелекту, волі і почуттів) в цілісності буття, світу, що надає всьому зустрічному просторову визначеність, міру і сенс. Адже для нас важливими залишаються механізми формування і самоформування людини. Дослідник підкреслює широке значення німецької освітньої категорії «Bildung» як саме виховання, освіти, культури. При чому, вона застерігає від ототожнення з утопічним візіонерством, що було характерним для посткомуністичного світу, і відкидало перспективне бачення, адже категорія «Bildung» була певним часом годувальницею класичного а потім і догматизованного марксизму з його вченням про формування «нової людини». Тому для нас є актуальним питання спроможності філософії освіти без базової концепції формування людини [2, с. 8,13].

Тож, для нас цікавим буде дослідити цю складну проблему через призму марксистської філософської рефлексії.

Мета дослідження: розглянути освітні інституції через досвід марксистської теоретичної рефлексії у контексті філософського дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Матеріали ЮНЕСКО 1988 року визнають деяких педагогів, як великих мислителів, що вплинули на освітні інституції і нашого сьогодення. Серед них Марія Монтесорі, Джон Дьюї, Антон Макаренко, Георг Кершенштейнер. Для нас і сьогодні важливими і актуальними є питання раннього розвитку, особистісно орієнтованої освіти, ефективності діяльності шкіл, оптимальне співвідношення індивідуального і колективного, вплив трудового виховання на становлення особистості. Отже, зробимо невеликий екскурс у спадщину цих великих не тільки педагогів, але і філософів. Спробуємо співвіднести висновки їх досліджень, що пройшли випробування через десятки років і підтвердилися нашою практичною діяльністю, з марксистськими принципами стосовно освіти і виховання.

Марія Монтесорі акцентувала на ранньому розвитку дитини, не поділяючи її на талановиту чи маючу певні медичні діагнози, створюючи на майбутнє передумови для інклюзивної освіти. Італійська дослідниця підкреслювала значення свого головного принципу. А саме: створення розвиваючого середовища для дитини, надання можливості вільного

вибору, що надає простору для самореалізації, самостійності. Головне – допомогти дитині зробити самому певні дії, певні вчинки, певний вибір. У своєму дослідженні Марія Монтесорі підіймає і такі складні поняття як свобода і дисципліна: «ми називаємо людину дисциплінованою, коли вона володіє собою і вміє погоджувати свою поведінку з необхідністю слідувати тому чи іншому життєвому правилу. Це поняття активної дисципліни нелегко усвідомити і засвоїти, але воно заключає у собі великий виховний принцип, вісьма відмінний від безумовного і не терплячого заперечень вимог нерухомості» [3, с.12]. Монтесорі підкреслює необхідність розвитку у дитини умінь досягати своїх індивідуальних цілей і бажань, адже все це – етапи виховання у дусі незалежності. Найчастіше, як свідчить М.Монтесорі, ми прислужуємо дітям. І це не тільки акт догідливості у відношенні до них, але і пряма шкода, адже цим можна заглушити їх корисну і самостійну діяльність [3, с.16].

Прививаючи дітям звичку до самообслуговування, розвиваючи трудові навички, ми маємо згадати внесок австрійського дослідника Георга Кершентейнера, який бачив всебічний розвиток особистості дитини через трудову школу, через послідовну підготовку сумлінного відношення до виконання роботи, слідувати за авторитетом. Виховання через повсякденну працю, яка має відігравати провідну роль в умовах школи. Тож і школа повинна стати трудовою. Але дослідник підкреслював відмінності у розумовій і фізичній праці, передумови до яких закладаються ще зі школи і впливають на майбутнє учнів [11].

Ці висновки перегукуються зі ствердженням американського дослідника, представника прагматичної педагогіки Джона Дьюї з його концепцією залучення до практичної діяльності, трудової діяльності, соціалізації через практичну діяльність. Вчений у визначенні трудової школи не протиставляв освіту і працю. Він пропонував інтереси особистості реалізувати через практичну діяльність для пізнання культурного і ціннісного життя. Він підкреслював: те, що самий уважний і розумний батько бажав би бачити у своєї дитині, того же суспільство вправі вимагати для всіх своїх дітей. Усякий інший ідеал для наших шкіл був би вузьким, непридатним і він порушував би наш демократичний устрій. Все, що суспільство створило для себе, воно за посередництвом школи пропонує у розпорядження своїх майбутніх членів. Всі свої кращі роздуми про себе самого воно надіється здійснити за посередництвом

нових можливостей, що таким чином відкриваються для нього самого у майбутньому. У цьому, як підкреслює Д.Дьюї, індивідуалізм і соціалізм однакові. Тільки будучи справедливим з питань повного росту всіх особистостей, що складають це суспільство, воно, суспільство має хоч яку небудь можливість залишатися вірним самому себе у всіх випадках. У такому контексті ніщо не відіграє такої ролі як школа[12].

Узагальнюючи, вчений підкреслював, що зміни у засобах і змісті освіти є наслідком зміненого суспільного становища і прагненням задовольнити потреби нового суспільства, що утворюється, у такій же мірі як і зміни, що відбулися у видах виробництва і торгівлі.

Якщо перейти до порівняння у марксистській рефлексії, то у К.Маркса знаходимо: «батькам і підприємцям ні у якому разі не можна дозволяти використання праці дітей і підлітків, якщо ця праця не сполучається з вихованням»[1, с.198]. У своїй Інструкції до делегатів I конгресу Товариства робочих він сформулював концепцію виховання дітей, починаючи її з свого відношення до праці дітей і підлітків, де він підкреслював «ми вважаємо тенденцію сучасної промисловості залучати дітей і підлітків до участі у великому ділі суспільного виробництва прогресивною, здоровою і законною тенденцією, хоча при капіталістичному устрою вона має і уродливі форми» [1, с.197]. Він підкреслює, що при розумному суспільному устрою кожна дитина з 9-літнього віку повинна стати виробничим робітником як і доросла людина, яка підкоряється загальному закону природи, а саме: щоб їсти, треба працювати, працювати не тільки головою, але і руками. Права дітей необхідно захищати і в тому числі і до доступу до початкового навчання, раніше ніж 9 років. Підрозділяючи дітей на вікові групи К. Маркс, пропонував граничні терміни для праці: для 9-12- річних 2 години, для 13-15- річних 4 години, для 16-17- річних 6 годин у майстерні або на дому. Значну роль він надавав суспільству, яке мало обов'язки з питань захисту дитинства. Під вихованням розробник соціальної теорії мав на увазі розумове виховання, фізичне виховання, технічне навчання, яке знайомить з основними принципами всіх процесів виробництва і одночасно дає дитині чи підлітку навички поведінки з найпростішими знаряддями всіх виробництв. Дослідник акцентував на поступовому ускладненню курсу розумового і фізичного виховання, технічного навчання у відповідності з віковими відмінностями. Пропонував використовувати витрати на технічні

школи шляхом продажу їх продукції. Застерігав від використання на шкідливих для здоров'я виробництв та у нічний час всіх осіб з 9 до 17 років. Він підкреслював, що поєднання оплачуваної продуктивної праці, розумового виховання, фізичних вправ, політехнічного навчання підніме робочий клас значно вище рівня аристократії і буржуазії. [1, с. 197].

У іншому дослідженні теоретики марксизму теж акцентують на суспільному характері виховання, підкреслюючи безоплатний принцип навчання для всіх дітей і поєднання виховання з матеріальним виробництвом, можливості всебічно використовувати свої всебічно розвинуті здібності. І це можливо тому, що виховання повинно надати молоді можливості швидко засвоювати на практиці всю систему виробництва, переходити по чергово від однієї галузі виробництва до іншої, у залежності від потреб суспільства або від їх особистісних нахилів. [5, с.419-459].

Ми відразу згадуємо досвід ще одного педагога із списку ЮНЕСКО, а саме А. Макаренка, який у своїх навчальних закладах використовував цей підхід у вихованні своїх складних учнів. Крім цього, А.Макаренко широко відомий з питань виховання особистості у колективі і через колектив. Він акцентує: «Виховуючи окрему особистість, ми повинні думати о вихованні всього колективу. У кожному нашого впливі на особистість цей вплив обов'язково має бути і впливом на колектив. І навпаки, кожен наш дотик до колективу обов'язково буде й вихованням кожної особистості цього колективу. Колектив об'єднує людей не тільки за спільною метою, але і у спільному труді і у загальній організації цієї праці. Співвідношення спільної і приватної мети не є відношення протилежності, а тільки відношення загального (значить, і мого) до приватного, яке, залишаючи тільки моїм, буде підсумовуватися у загальне у особовому порядку» [4, с.47, 48].

Висновки. У всіх своїх роботах, де підіймалися питання освіти і виховання, а це, зокрема, ті, які досліджувалися у цій статті, а саме, «Маніфест Комуністичної партії», «Інструкція делегатам тимчасової Центральної Ради», яку розроблено для делегатів I конгресу Товариства робочих у Женеві у 1866 році, а також «Антидюринг», «Критика Готської програми», «Громадянська війна у Франції», розробники теорії марксизму сповідували ідеї суспільного, громадянського виховання дітей. Вони пропонували відокремити школу від церкви, поєднати виховання з матеріальним виробництвом, акцентували на

виведення освіти і науки з під впливу державних структур. Теоретики пропонували подолати підкорення людини суспільному розподілу праці саме через освіту і виховання. Ці ідеї і принципи певним часом використовували, не приймаючи їх критично. А певним часом так же некритично відкинули і всю теорію, вважаючи її утопією.

Але слід пам'ятати: появи марксизму в цілому і марксистської філософії зокрема сприяло багато факторів і різні історичні події. А саме: матеріалістична філософія, великі наукові відкриття, технічні досягнення, розчарування порушених ідеалів французької революції, наростання соціальних і класових конфліктів, криза традиційних сталих буржуазних цінностей. На цьому підґрунті і з'явилася очікувана соціальна теорія, що намагалася вирішувати у першу чергу питання соціальної справедливості, в тому числі і з питань освіти і виховання. Ці питання також є актуальними і для нашої сучасної освіти у глобалізованому світі, і яка все більше сприяє появі та поглибленню фактичної соціальної нерівності аніж нівеліре її.

Невипадково нові законодавчі документи України, зокрема, концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа» серед своїх пріоритетів і ключових компонентів передбачають педагогіку, що ґрунтується на партнерстві між учнями, учителями і батьками, наскрізний процес виховання, який формує цінності, справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти. Цей документ пропонує дискусію з питань нового змісту освіти, заснованій на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві [7].

І для практичної реалізації документу у нагоді будуть теоретичні здобутки американської прагматичної педагогіки Джона Дьюї, з його передумовами для філософії громадсько-активної школи, особистісно зорієнтованої освіти, педагогіка раннього розвитку, необхідність надання своєчасного доступу до якісної освіти, що запропоновано італійською дослідницею Марії Монтессорі, концепція трудової школи австрійського педагога Георга Кершенштейнера, принципи виховання шкільного колективу Антона Макаренка. Важливо підходити до цих теоретичних досліджень не з позиції актуальної політики, ідеології, а прислухатися до позиції ЮНЕСКО, яка визнає дослідження цих педагогів актуальними вже на протязі ста років. Важливо звернути і на помилки, які були

характерними для педагогіки радянського періоду [8]. Тому цікавим бачиться подальше дослідження і інших положень видатних педагогів через досвід марксистської рефлексії з питань освіти і виховання у контексті справедливості і доступності, що є актуальним у складних соціокультурних контекстах епохи постмодерну [13].

Література

1. К.Маркс и Ф.Энгельс. Сочинения. Издание второе. Гос. издат. политической литературы. Москва. – 1960. Т.16. – 497 с.
2. Култаева М.Д. Категория «BILDUNG» в немецкой философской традиции, или размышления о смысле и предназначении образования // М.Д.Култаева//Постметодика. – №1(23). – 1999. – С.8-13.
3. М.Монтессори. Помогите мне сделать это самому/Сост, вст. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – М.: Издат. дом «Карпуз», 2000. – 272 с.
4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. Т.4. – М.: Педагогика. – 1984. – 400с.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. – 2-е – изд. – Т.4. – М.: Государственное издание политической литературы, 1955. – 607 с.
6. Нерівність в Україні: масштаби та можливості впливу/за ред. Е.М.Лібанової. – К.: Інститут демографії та соціальних досліджень імені М.В.Птухи НАН України. – 2012. – 404 с.
7. Нова школа. Простір освітніх можливостей. Проект для обговорення. Міністерство освіти і науки України. 2016. – 34 с.
8. Пинкевич А.П. Педагогика и марксизм. Издательство «Работник просвещения». – Москва. – 1930. – 206 с.
9. Сагуйченко В.В. Соціальне розшарування як відповідь на культурні виклики пізнього Модерну//В.В.Сагуйченко // Грані №2 (130). – С. 126-131.
10. Фінансові важелі подолання бідності в Україні: монограф. [О.П. Кириленко, І.І. Білоус, Б.С. Малиняк та ін.]; за ред. О.П. Кириленко. – Тернопіль: ТНЕУ, 2010. – 432с.
11. Georg Kerschensteiner. Der Begriff der Arbeitsschule. [S.l.] outlook Verlag 2011. – 128 S.
12. John Dewey. The school and society. New York. Teachers College Press, cop. 2009. – 150 p.
13. Peter Koslowski. Die postmoderne kultur : gesellschaftlich-kulturelle Konsequenzen der technischen Entwicklung. München : C.H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, 1988. – 192 p.
14. Sahuichenko V. Hegels Bildungsphilosophie und ihre Relevanz bei der Transformation von Bildungsinstitutionen im postsowjetischen Raum. Abstracts 31 Internationaler Hegel-Kongress der Internationalen Hegel-

Gesellschaft. Zum Abschluss der Ausgabe: G.W.F. Hegel, Gesammelte Werke. 17 bis 20 Mai 2016. Ruhr-Universität Bochum. Deutschland. – S. 88-89.

EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE EXPERIMENTS MARXIST THEORETICAL REFLECTION

Valentyna Sahuichenko

The article describes the implementation of the educational institutions of the principles of early access to quality education, employment training, education of the person in the team and the community, which is important for the Ukrainian educational system in the light of the process of reforming the educational sphere.

For the future of the Ukrainian school important and relevant questions remain about the early development of personality-oriented education, the effectiveness of the school, the optimal ratio of the individual and the collective, the impact of labor education in the formation of personality, career choices.

These fundamental principles are invited to explore through the prism of Marxist theoretical reflection, because the founders of this theory have tried to solve these complex approaches to equality and justice. What is relevant in our globalized world.

Educational institutions are a wide range of studies to philosophy, culture, educators, economists, psychologists, specialists of the State management of education, political scientists studied education policy. The same issues engaged in a separate section of philosophical science – philosophy of education. In this context, our research, starting to analyze theoretical and methodological foundations of educational institutions in contemporary culture, to consider the feasibility of educational institutions in the experience of the Marxist theoretical reflection. Because the first systematic study of education and training, focusing on the education, was made by representatives of Marxist theory, like its founders, Marx, Engels and their followers.

Key words: education, philosophy of education, culture, society, education reform.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИНСТИТУЦИИ В ОПЫТЕ МАРКСИСТСКОЙ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

В.В. Сагуйченко

В статье рассмотрена реализация образовательными институтами принципов раннего доступа к качественному образованию, трудового обучения, воспитания личности в коллективе и обществе, что является актуальным для системы образования Украины в свете процессов реформирования образовательной сферы.

Для будущей украинской школы важными и актуальными остаются вопросы раннего развития, лично ориентированного образования, эффективности деятельности школ, оптимальное соотношение индивидуального и коллективного, влияние трудового воспитания на становление личности, выбора профессии.

Эти основополагающие принципы предлагается исследовать через призму опыта марксистской теоретической рефлексии, ведь основатели этой теории пытались решить эти сложные подходы на принципах равенства и справедливости. Что является актуальным и в нашем глобализованном мире.

Ключевые слова: образование, воспитание, философия образования, культура, социум, реформирование образования.