

---

**Віктор Довбня**

*ДОВБНЯ Віктор Миколайович — кандидат філософських наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського. Сфера наукових інтересів — історія філософії, філософська антропологія, філософія освіти.*

## **ОСВІТНЬО-НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ Г. ВАЩЕНКА НА ТЛІ СУСПІЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ**

*У даній статті розглядаються особливості впливу соціокультурних та історико-політичних факторів на формування світоглядних пріоритетів Г. Ващенко як педагога і філософа. Виокремлено п'ять основних груп процесів національного, загальноросійського, загальносоюзного та світового рівнів. Указано на ключову роль державної освітньої політики в механізми міжкультурної взаємодії та залежність її ефективності від ступеня розвитку суспільства.*

**Ключові слова:** *контекст, соціокультурні фактори, суспільно-політичні процеси, освіта, філософія освіти, державна освітня політика.*

У нескінченному шерезі соціокультурних і суспільно-політичних подій ХХ століття освітньо-наукова діяльність Г.Г. Ващенко постає як окрема самотунія сторінка й виглядає як конститутивний синтез кращих зразків української та зарубіжної філософсько-педагогічної думки, що на противагу фактичним, негативним впливам тоталітарної системи стало зберігати усвідомлення широким національно-культурним можливостей освіти. Звернення до проблематики співвідношення соціокультурних та історико-політичних феноменів в освітньо-науковій сфері на прикладі життєтворчості й життєдіяльності Г. Ващенко дозволяє не лише реконструювати значний проміжок вітчизняної історії філософії освіти, а й сприяє розумінню сучасних складних освітніх процесів в Україні, що потребують прийняття політично відповідальних рішень. Тому нам важливо показати як пе-

© Довбня В.М., 2012

дагог і філософ, долаючи труднощі й перепони, йшов до своєї мети, як він, не відсторонюючися від реального життя, формував власний погляд на суспільство, людину та освіту.

Тож метою статті є спроба розкрити соціокультурний та історико-політичний контексти освітньо-наукової діяльності Г. Ващенка і провести порівняльне дослідження їх взаємовпливів. Контекстуалізація в нашому варіанті передбачає забезпечення автора розвідки доступом до різноманітних контекстних матеріалів, щоб допомогти зорієнтуватися в інтерпретації та аргументації освітньо-наукової діяльності Г. Ващенка. Аналіз контексту дозволяє враховувати фактори, пов'язані з формуванням світоглядної культури творця українського національного виховного ідеалу, відтворити історико-культурний сегмент дійсності від початку до середини ХХ століття.

Тут натрапляємо на проблему відтворення соціокультурного та історико-політичного контекстів того часу, коли жив і працював Г. Ващенко. Виокремлюючи й переосмислюючи ціннісно-орієнтаційний контекст життєвого й творчого шляху українського освітянина, варто враховувати дві групи відносно самостійних і водночас органічно взаємопов'язаних критеріїв — «внутрішніх» і «зовнішніх». «Внутрішні» — це проблеми освіти і виховання безпосередньо тих середніх та вищих навчальних закладів, установ підвищення кваліфікації, де працював Г. Ващенко. Водночас це й «зовнішня» глобальна проблема українського суспільства: кого треба вчити, як вчити, що бажав бачити «на виході» із системи освіти Г.Ващенко. Обізнаність у цих питаннях сприятиме більш повному відтворенню дійсності «внутрішнього» й «зовнішнього» як своєрідного «духу епохи» (В. Андрущенко) або «духу часу», «Zeit geist» (М. Гайдеггер).

У цьому пункті доречно буде подивитися, хто з українських і зарубіжних науковців досліджував вплив соціокультурних та історико-політичних факторів на розвиток освітньо-наукової сфери. Звісна річ, що праці з проблематики соціокультурного та суспільно-політичного розвитку України ХХ століття **В. Андрущенко**, **І. Бичка**, **В. Гнатенка**, **Г. Заїченка**, **П. Кравченка**, **В. Кременя**, **І. Надольного**, **В. Огнев'юка**, **З. Самчука**, **В. Шинкарука** та інших дають важливий матеріал для більш глибокого розуміння сучасного статусу Української держави. Не менш важливе значення мають розробки вітчизняних і зарубіжних учених, у яких розглядаються змістові та структурно-функціональні особливості сучасної освітньої політики крізь призму глобалізації, інтернаціоналізації та

європеїзації, зокрема, В. Андрущенко і В. Савельєва, Дж. Бола, В. Гальперіної, О. Дем'янчука, Дж. Дрижека, І. Іванюк, А. Колодія, Н. Лумана, Дж. Ная, Ф. Раймерза та Н. Мак-Гінна, Г. Телегіна, М. Фуко та інших. Привернули нашу увагу й наукові праці Б. Гершунського, К. Корсака, В. Журавського, М. Михальченка та інших, у яких висвітлені проблеми освіти під кутом зору узагальнюючої моделі відношення людини до соціального організму (соціуму). Зважаємо й на науковий досвід і вагомість оцінок праць А. Алексюка та О. Вишневського, присвячених дослідженню педагогічного аспекту творчості Г. Ващенка.

Безумовно, високу теоретичну й практичну значущість мають усі вказані вище наукові праці вітчизняних та зарубіжних авторів. Однак, слід зауважити, що в них не приділялося належної уваги вивченню філософсько-педагогічної спадщини українських освітян, зокрема **XX століття, у контексті індустріальної цивілізації як передумови сучасної стадії розвитку суспільства, що й обумовлює зацікавленість** зазначеною проблемою.

Очевидно, що існує достатній емпіричний, соціокультурний та історико-політичний матеріал, який засвідчує наявність впливу на освітньо-наукову діяльність Г. Ващенка. Інше питання: чи спричиняв цей вплив відповідні зміни світоглядних орієнтирів Г. Ващенка — людини як такої, чи адекватно та співмірно він реагував на зовнішню дійсність XX століття, виклики тоталітарного режиму?

На нашу думку, у більш ніж шістдесятилітній освітній та науковій діяльності Г. Ващенка слід виділяти й аналізувати як ключові й визначальні п'ять груп процесів національного, загальноросійського, загальносоюзного й світового рівнів, співмірна дія яких упливала на його світогляд, на політичні й освітні процеси та змінювала ціннісний контекст епохи, логіку історії загалом.

Перша з них охоплює ситуацію надлому останньої стадії існування Російської імперії (1900–1917 рр.), що втрачала могутність, незважаючи на примусову економічну й політичну уніфікацію. Незавершеність столипінських реформ, у тому числі й у сфері освіти (передбачалося запровадження обов'язкового початкового навчання на 1922–1923 рр.), катастрофа в Першій світовій війні викликала відчуття страху, неблагополуччя, загального розчарування тощо. Водночас, у ситуації надлому імперії, соціальних революцій державна освітня політика являла собою спробу подальшого розвитку системи освіти; в Україні були зроблені перші кроки на історично-

му шляху до освіченості, становлення національної школи. У цей час Г. Ващенко робить остаточний вибір на користь освіти, міцно пов'язавши з нею свою професійну долю.

Друга група нових соціокультурних реалій, що змінила ціннісний контекст епохи і розглядалася представниками національно-демократичної педагогіки, у тому числі й Г. Ващенко, як висхідна основа формування новітньої парадигми розвитку освіти, пов'язана з проголошенням Української Народної Республіки, офіційний курс уряду якої мав виразну українську національну спрямованість (1917–1921 рр.).

Третя група процесів виникла у зв'язку з поразкою українських національно-визвольних змагань й утвердженням в Україні радянського політичного режиму, який на початковому етапі свого існування виявляв лояльність до національного змісту в культурі, а державний політичний курс у галузі освіти допускав досить вільний розвиток різних педагогічних напрямів, в основному педоцентричного спрямування (1921–1931 рр.). У контексті сказаного вище цілком коректною й зрозумілою постає активна діяльність Г. Ващенка у сфері освіти і науки, хоча з часом виникає розчарування в можливостях й ефективності радянської моделі освіти і виховання, наростає несприйняття офіційної освітньої політики.

Четверта група нових факторів, що підлягали переосмисленню Г. Ващенко, охоплює демонтаж основ української державності, утвердження тоталітарного режиму, авторитаризму, що переростає в культ Й. Сталіна, нехтування особистістю, її свободою та демократичними цінностями (1931–1945 рр.). Сюди ж ми відносимо докорінну зміну державної освітньої політики під безпосереднім впливом марксистсько-ленінської філософії.

Нарешті, п'ята група тенденцій, що розширює ціннісний світ, духовні поклики й освітні пріоритети Г. Ващенка й корелюється з його прагненнями висвітлити не тільки фундаментальні педагогічні ідеї, ефективні в системі освіти, а й пов'язати ці ідеї з конкретними потребами та інтересами майбутньої самостійної Української держави, стосується діяльності педагога-філософа в еміграції (1945–1967 рр.).

Тепер, відповідно до окреслених нами п'яти груп соціокультурних та історико-політичних аспектів **XX століття**, розглянемо, на якому теоретико-методологічному тлі відбувалося формування й розвиток науково-освітніх поглядів Г. Ващенка. У просторі філософсько-

го дискурсу становлення глобалізованого світу рельєфно постають, перш за все, багатоманітність зв'язків філософії освіти Г. Ващенка із структурою соціокультурного процесу, виринають суб'єктні та екзистенціальні підстави розмаїття філософсько-освітніх інтерпретацій, орієнтацій і цінностей індустріального суспільства.

Перш за все, зауважимо, що доба індустріалізму все більше розширювала коло інтелігенції. Крім того, давалися взнаки результати боротьби, а отже й втрат, між старою інтелігенцією (священнослужителями) і новою інтелігенцією, що формувалася переважно з міщан, і кожна із сторін не бажала поступатися своїми інтересами. Г. Ващенко, можливо, навіть не усвідомлюючи до кінця, являв собою свосерідний компроміс між священницькою й світською інтелігенцією. Показово, що Г. Ващенко походив із світського середовища (в автобіографічних матеріалах, з огляду на суспільно-політичну ситуацію, він вказував, що його батько 1) селянин, 2) дворянин, або 3) народився в козацько-дворянській сім'ї).

Між іншим, «світське походження» не стало на перешкоді Г. Ващенку для отримання релігійної освіти: від Роменської церковно-приходської школи, Полтавської духовної семінарії до Московської духовної академії. Однак неузгодженість екзистенційних та соціальних ідеалів і цінностей на перетині XIX–XX століть поставили перед Г. Ващенком питання, чи варто сліпо узгоджувати власні принципи й переконання з тим, що вимагає суспільство, чи приймати виклик долі з несумісністю екзистенційного вибору з мораллю та цінностями соціуму й налаштовувати себе на протистояння й боротьбу, не розраховуючи при цьому на підтримку й схвальність близьких і суспільства в цілому. Отже, перед Г. Ващенком поставило питання-дилема: якому служінню надати перевагу — церковному чи світському? Прислуховуючись до свого внутрішнього голосу, морального «Я», він обрав для себе світське служіння. При цьому він враховував і покладав екзистенцію життя на соціокультурний та духовно-культурний контекст своєї епохи.

Для того, щоб визначитися з точкою зору, з якої видно було б, що можна бажати та яку будувати освітню концепцію, Г. Ващенко вважав за необхідне вивчити педагогічні ідеї попередніх поколінь українців та інших народів світу, дослідити філософію людського розуму і віри в їх віковичному розвитку. «У Ващенка, — пише професор А. Алексюк, — ми знаходимо органічний зв'язок теорії й історії, історичного й логічного аналізу освітньо-педагогічних явищ і

процесів: Сократ, Лесгафт, Сковорода, Гоголь, Короленко, Шевченко, Франко, Грушевський, Коменський, Руссо, Песталоцці, Гербарт, славетний український педагог К.Д. Ушинський, Джон Дьюї і Джон Локк та ін. [1, с.15-16]». З цього випливає, що науковий метод, який застосував Г. Ващенко, переважно історичний.

Але подумаймо — як же він філософськи осмислював своє завдання, чого насправді сподівався від освіти і виховання, чого прагнув у житті? Він прагнув достойних життєвих цінностей, а сподівався, що духовне начало, спираючись на два закони: перший — природний, розуму, а другий — позитивний, Одкровення, зможе виховати українську «вольову, характерну людину».

Входження Г. Ващенка в освіту на початку ХХ століття (від 1903 року працює в різних закладах освіти) співпало із зміною класичного етапу в європейській філософсько-освітній думці та приходом нового, який можна назвати посткласичним, вирішенням низки теоретичних проблем педагогіки. У цей час відбувається становлення основних видів європейської філософії освіти. На початку ХХ століття виходять перші підручники з філософії освіти, розробляються курси з цієї дисципліни. Піонером у цій царині був американський педагог і філософ Джон Дьюї, в основі методології якого лежав прагматичний підхід, що уможлививлював педагогічну творчість.

Цікаво, що ідею необхідності наукової розробки педагогіки, спертої на філософію, першим у Росії обґрунтував уродженець Чернігово-Сіверщини К.Д. Ушинський у фундаментальній тригомітній праці «Людина як предмет виховання Спроба педагогічної антропології» (1869–1871 рр.). Ідея К. Ушинського про нерозривний зв'язок філософських поглядів і теоретичних педагогічних положень, висловлена в другій половині ХІХ століття, у філософсько-педагогічній літературі початку ХХ століття розширюється й доповнюється думкою про педагогіку як самостійну частину філософської проблематики. Наскільки тоді була непроста ситуація, свідчить той факт, що ареною боротьби постала педагогіка, царину якої намагалася привласнити експериментальна психологія. Наступ психологізму на філософію зупинив відомий неокантіанець, один з лідерів Марбурзької школи Пауль Наторп.

Незважаючи на те, що ім'я Наторпа жодного разу в шеститомному виданні творів Г. Ващенка не згадується, у нас є достатні підстави стверджувати, що український педагог був обізнаний із філософсько-педагогічними ідеями німецького мислителя, зокрема, з обґрунту-

ванням педагогіки як конкретної філософії, викладеної в праці «Філософія як основа педагогіки». У рамках створених семантичних полів у праці Г.Вашенка «Загальні методи навчання» об'єктивується думка П. Наторпа про філософію як практичну педагогіку.

Проблему співвідношення філософії і психології в педагогіці Пауль Наторп розв'язує не тільки в абстрактно-теоретичній площині. Філософське обґрунтування П. Наторпом педагогіки полягало в тому, що він визначає мету, зміст і засоби освіти та виховання. З погляду П. Наторпа, **філософія, а саме логіка, етика та естетика, визначає мету і зміст освітньо-виховного процесу.** Здійснюючи пошук для педагогіки теоретичного фундаменту, він базує його не на психології, яка орієнтована на суб'єкт, тобто на індивідуалізацію виховання, а на філософію. Цей теоретичний фундамент П. Наторп побачив у синтезі філософії та педагогіки і назвав «педагогічною філософією» або «філософською педагогікою», оскільки він дає можливість зрозуміти, що «педагогіка взагалі є нічим іншим, ніж конкретною філософією» [4, с.334]. Таким чином, значення філософсько-педагогічних ідей П. Наторпа, як цілком аргументовано стверджував Г. Шпет, полягало в захисті тієї загальної вимоги, що «теоретичне обґрунтування педагогіки є справою філософії», а не, як відбувалось у той час, експериментальної психології [6, с.298].

Такою в загальноєвропейському і загальноросійському контексті поставала філософсько-освітня думка, до якої на українських теренах початку ХХ століття долучається й Г. Вашенко.

Слід зауважити, що кінець ХІХ — **початок ХХ століття позначені** в культурній історії України подіями, які істотно відбиваються на стані освіти й розробці філософських питань теорії педагогіки. Зокрема, на початку ХХ століття в Україні активну діяльність розгорнули освітні товариства (поширення письменності, організації «Просвіти»), котрі відкривали бібліотеки-читальні при церковно-парафіяльних школах, недільні школи, класи для дорослих, засновували друкарні, бібліотеки, народні музеї, видавали книги, часописи головним чином українською мовою, взагалі «заохочували український народ до просвіти і науки». Завдяки зусиллям представників національно-орієнтованої інтелігенції (Г. Шерстюк, В. Прокопович, С. Русова, Я. Чепіга, С. Черкасенко та ін.), освітяни Наддніпрянської України в 1910 році отримали перший педагогічний журнал «Світло», закладалися основоположні принципи національної педагогіки (навчання рідною мовою, опертя на духовні сили нації тощо).

Осмислюючи освітні процеси цього часу, В. Огнев'юк дає повністю обґрунтований висновок: «Отже, на початку ХХ ст. відбулася еволюція світоглядної моделі в педагогічній думці й освіті; формувались оригінальні педагогічні погляди, кристалізувалася філософія української школи, складалося цілісне уявлення про те, як і якого громадянина має формувати школа в Україні. На жаль, плани прогресивної української громадськості були перекреслені Першою світовою війною та революційним буревієм» [5, с.20]. Зрозуміло, поставали питання, на які життя вимагало адекватних відповідей і прагматичних рішень державних інституцій. Інша справа, що офіційна політична лінія держави увійшла в суперечність із потребами суспільства.

Слід підкреслити, що Г. Ващенко розглядав проблеми філософії освіти початку ХХ століття, урахувуючи, перш за все, суспільно-політичний аспект соціокультурного розвитку України. Українське суспільство, розділене між Австро-Угорською та Російською імперіями, у системі шкільної освіти не відповідало тогочасним вимогам. Порівнюючи освіту і школу в Україні з країнами Західної Європи та США, він відзначав такі її хиби, як становість («послідовно побудована на засадах становості («сословности»); нерідна мова навчання («мова викладання в усіх школах була російська»); підпорядкованість шкіл різним відомствам («міністерство освіти, міністерство фінансів, міністерство хліборобства, шляхів сполучення, синод»); формалізм у навчанні («учителі середніх шкіл були зовсім не обізнані з педагогікою і педагогічною психологією, не розуміли психіки дітей, часто викладали свої дисципліни сухо, формально»); майже ніякого зв'язку з життям («відірвана від життя школа не могла по-справжньому зацікавлювати дітей наукою»); ворожість взаємостосунків між учителями та учнями середніх шкіл («це ніби були два табори, що вперто боролись між собою») [3, с.34-35].

Наведені недоліки, безумовно, претендують на те, щоб їх розглядати як характерні риси дореволюційної системи освіти в Україні. Дійсно, класово-станова соціальна структура, що була властива як Російській імперії, так і Австро-Угорській, відображала тільки частково соціальну структуру українського суспільства. В умовах народження промислово-індустріальної цивілізації суспільство, що знаходилося у стані постійного розшарування, потребувало не тільки доступності та масовості освіти, а й зміни усієї освітньої системи відповідно до нових соціально-політичних реалій. Русифікатор-

ська політика царського уряду, пригнічуючи національно-культурні потреби українського та інших народів, спонукала багатьох мислителів до переосмислення комплексу філософсько-освітніх проблем на основі національно-культурних вимірів. Надаючи переваги політичному аналізу, який має інтелектуальне підґрунтя й гносеологію, відзначимо, що вкрай актуальними й суспільно значущими поставали питання, пов'язані з переорієнтацією освіти від імперського політико-правого поля до національно-культурних потреб українського народу. Гостро поставала також проблема формування не обмеженої й уніфікованої людини, а такої особистості, яка була б суб'єктом буття українського народу, тобто діяльної, енергійної людини, що й вимагатиме пізніше моральний імператив філософії освіти Г. Ващенка.

Загалом філософсько-педагогічна думка в Україні на початку ХХ століття методологічно виявилася несумісною із застарілою теоретичною формулою царського міністра освіти С. Уварова (православ'я — самодержавство — народність), імперською освітньою доктриною, рудиментарним понятійним апаратом у педагогіці.

Ці та інші проблеми державно-політичної та національно-орієнтованої системи світоглядного осмислення освіти великою мірою визначали характер початкових підходів Г. Ващенка до освіти, коли він у Полтаві обіймав «посаду вчителя комерційної школи, єпархіальної жіночої школи й учительської семінарії на Шведській Могилі» [2, с.6].

Завершуючи розгляд соціокультурного та історико-політичного тла, на якому відбувалося входження Г. Ващенка освітньо-науковий простір, зауважимо, що суспільне життя органічно впліталось в зміст його діяльності як педагога, предмет інтересів якого визначався світоглядною проблемою: «Український народ і освіта». Спеціальних філософсько-освітніх досліджень він ще не проводив, але світоглядний аналіз соціально-історичних аспектів освіти відтворював основні особливості підходів до розв'язання проблем освіти в українській філософії, збагачував цей підхід новими темами з урахуванням нагальних потреб буття України.

### *Література*

1. *Алексюк А.* Текстовий аналіз головного твору Григорія Ващенка / *А. Алексюк // Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів.* — К.: Українська Видавнича спілка, 1997. — С.9–57.

2. *Ващенко Г.* Моя автобіографія / Г. Ващенко // Наукові записки Українського Вільного Університету. Філософський факультет. — Мюнхен, 1963. — Ч.7. — С.5–9.

3. *Ващенко Г.* Проект системи освіти в самостійній Україні / Г. Ващенко // Праці з педагогіки та психології. — Твори. — К.: Видавництво “Школяр” — “Фада” ЛТД, 2000. — Т. 4. — С. 30–114.

4. *Наторп П.* Философия как основа педагогики / П. Наторп // Избранные работы [сост. В. А. Куренной]. — М.: Изд. дом «Территория будущего», 2006. — С. 295–383.

5. *Огнев'юк В.О.* Освіта у системі сталого людського розвитку / В.О. Огнев'юк. — К.: Знання України, 2003. — 450 с.

6. *Шпет Г.* Предисловие к работе П. Наторпа «Философия как основа педагогики» / Г. Шпет // Наторп П. Избранные работы. — М.: Изд. дом «Территория будущего», 2006. — С. 297–301.

*Довбня В.Н.*

#### ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Г. ВАЩЕНКО НА ФОНЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ПРОЦЕССОВ

В данной статье рассматриваются особенности влияния социокультурных и историко-политических факторов на формирование мировоззренческих приоритетов Г. Ващенко как педагога и философа. Выделены пять основных групп процессов национального, общероссийского, общесоюзного и мирового уровней. Указано на ключевую роль государственной образовательной политики в механизмах межкультурного взаимодействия и зависимость ее эффективности от степени развития общества.

**Ключевые слова:** контекст, социокультурные факторы, общественно-политические процессы, образование, философия образования, государственная образовательная политика.

*Dovbnya V.N.*

#### EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITIES OF G. VASCHENKO AGAINST THE BACKGROUND OF SOCIAL PROCESSES

The article focuses on the features of influence of socio-cultural, historical and political factors on the formation of G. Vaschenko's ideological priorities as a teacher and philosopher. Five basic groups of national, all-Russian, all-Union and worldwide processes are allocated. The key role of national education policy in the mechanisms of intercultural interaction and dependence of its efficiency on the degree of development of society is specified.

**Keywords:** context, socio-cultural factors, socio-political processes, education, philosophy of education, national education policy.

Надійшла до редакції 17.08.2012 р.