

ФІЛОСОФІЯ

УДК 167+13:316

С 44

Валерій СКОТНИЙ

РАЦІОНАЛІСТИЧНІСТЬ ЯК ОСНОВА КЛАСИЧНОЇ ОСВІТИ (стаття друга)*

У статті розглядається становлення та розвиток класичної системи (моделі) освіти, представленої продовжувачами ідей Яна Амоса Коменського, видатними педагогами Й.Г. Песталоцці, Й.Ф. Гербартом, Ф.А.В. Дістервегом; ця система не лише успішно функціонувала в Європі впродовж трьох століть, але й тепер залишається підґрунтям освіти європейських країн, у тому числі України. Наголошується, що історичною тенденцією розвитку навчання і виховання завжди був раціоналізм.

Ключові слова: Просвітництво, раціоналізм, культ розуму, експеримент, дискурс.

Педагогічна думка доби Просвітництва залишалася в центрі уваги дослідників XIX і XX ст.; оскільки вона базується на ідеях раціоналізму, їй доводилося активно протистояти його супротивникам, зокрема прихильникам ірраціоналізму. Серед дослідників педагогічного спадку минулого треба назвати такі імена сучасників: В.П. Андрущенко, М.В. Бородько, О.І. Вишневський, Б.С. Гершунський, В.М. Жуковський, В.В. Ільїн, В.Г. Кремень, М.І. Михальченко, В.С. Шубинський, Н.Є. Щуркова, І.Р. Юхновський та ін.

Мислителі XVIII ст. вважали, що досягнення свободи можливе через просвітництво: необхідно розумом досягнути дійсність і

максимально поширити знання. Тому вони наполегливо насаджували культ розуму в освіті та науці, активізували спостереження та експеримент, перетворили дискурс раціональності на дискурс освіти.

Наступники Я.А. Коменського ще більше раціоналізували розвиток освіти. Віра в розум, у науку та освіту виявилася однією з визначальних рис думки XVIII століття. У просвітництві, в розумному досягненні дійсності, в поширенні знання мислителі XVIII століття бачили шлях досягнення свободи. В освіті й науці насаджувався культ розуму, який спостерігав та експериментував. Дискурс раціональності по суті справи виявився дискурсом освіти. Філософія Просвітництва була обґрунтуванням нового деспотизму, обрядженого в шати диктатури розуму. Вона виходила з того, що “має право спрямовувати свідомість іншої людини, “переробляти” її відповідно до універсальних норм розуму, вести людей до всезагального щастя, абсолютно не цікавлячись їх думками і перевагами. Це право просвітники обґрунтовували тим, що саме вчені, а не метафізики і священнослужителі набули в добу Науки монопольного права говорити від імені Істини” [6, 55 – 56]. Наука та освіта відтепер дістають право репрезентувати розум у його всезагальності: наука у XVIII столітті сприймається як інструментальний розум, а освіта осмислюється як засіб набуття знань для оволодіння природою. Науковий дискурс обертався дискурсом влади – влади над природою, над людиною, над суспільством. Пізнання поставало інструментальним випробуванням природи. Просвітництво намагалося раціоналізувати і водночас дисциплінувати людські потяги, інтереси, прагнення, встановити контроль розуму над внутрішньою природою людини. “Розум постає у просвітників не системою вроджених або апіорних ідей, а духовною силою, здатною відкрити істини, певною енергією, яка досягається не стільки в своїх результатах, скільки в процесах свого існування [6, 66]. Ідея прогресу людських знань передбачала дослідження тенденції розвитку освіти, прогнозування її майбутнього. Цьому аспекту обґрунтування ідеї прогресу значну увагу приділили Ж.-Ж. Руссо і Д. Дідро. Це впливало з прагнення вчених вивести майбутній стан світу аналогічно до минулого. “Якщо я буду знати свої первинні принципи, – підкреслював Вольтер, – я зможу отримати і наперед побачити всі афекти, до яких матиму схильність завтра, і весь ланцюг ідей, що очікують мене: я

зможу одержати над цими ідеями і почуттями таку саму владу, яку я здійснюю іноді, коли “придушую і відхиляю свої сьогоднішні відчуття і думки”, тоді “я стану господарем ідей, я буду для самого себе богом” [1, 328 – 329]. Універсалізація методів природознавства заклала основи для створення перших варіантів соціальної науки.

Навіть прихильники сенсуалізму та емпіризму змушені були віддавати належне розуму. Сенсуаліст А. Тюрго впровадив принцип неперервного вдосконалення людського розуму: “Реальний прогрес людського розуму виявляється навіть у його помилках” [9, 71]. Прогрес людського розуму, на його думку, неминуче призводить до вдосконалення моральності. Тому він ототожнює розум зі справедливістю, якою людина повинна керуватися все своє життя; він запропонував здійснити реформу системи освіти з метою подолання орієнтації на вивчення латинської мови і схоластичної філософії, адже освіта має ґрунтуватися на вивченні фізичних і соціальних фактів. Ця реформа передбачала впровадження початкової освіти і переслідувала практичну мету – покращити вивчення сільськогосподарських ремесел. Хоча в цьому простежуються фізіократичні ідеї Тюрго, без сумніву, для свого часу вони були прогресивними. А його погляди на послідовні успіхи та неперервність прогресу людського розуму відіграли значну роль у становленні західноєвропейської освіти.

Раціоналізм зростав і зміцнювався у боротьбі з емпіризмом та сенсуалізмом. Та й самі сенсуалісти не тільки не відкидали значення розуму в процесі становлення людських знань про світ, але й наполягали на його значущості в сфері освіти. Так, К. Гельвецій стверджував, що всі люди мають однакові розумові здібності, а тому їм доступні високі поняття науки і культури. Зацікавлена людина завжди може без перешкод оволодіти їх змістом, оперувати ними. Філософ наполягав: треба змінити життя людей так, щоб вони мали якнайкращі умови для розумового розвитку. А метою виховання має бути допомога в розкритті серця вихованця для гуманності, розуму – для правди, відчуття – для добра.

Д. Дідро критично ставився до педагогічних поглядів К. Гельвеція. Пізнання для Дідро – це процес, який ґрунтується на відчуттях та розумі, постійно розширюється і поглиблюється, тому людство спроможне розв’язувати будь-які складні питання. Істинний метод пізнання полягає

в тому, щоб розумом перевіряти розум, розумом і експериментом контролювати відчуття, а відчуттями осягати природу [3, 78 – 79]. Отже, трьома основними засобами пізнання у Дідро виявлялися розум, спостереження та експеримент.

Навчання повинне вдосконалювати розум, матеріальним субстратом якого є головний мозок, де відбуваються різні психічні процеси.

Освіта і виховання, вважав Дідро, не тільки формують свідомість і самосвідомість, але й пом'якшують характер людини, роз'яснюють її обов'язки, зменшують вади, прищеплюють любов до порядку, справедливості й добросесності, сприяють розвиткові доброго смаку тощо. На думку філософа, “ми інструменти, обдаровані здатністю відчувати і пам'яттю. Наші відчуття – клавіші, по яких вдаряє оточуюча нас природа і котрі часто самі по собі вдаряють” [2, 241]. Саме тому Дідро розглядав людину не стільки як чуттєву, скільки як мислячу істоту, визнаючи її одночасно і музикантом, і інструментом.

Дідро виступав проти низького рівня освіти, яку давала стара, схоластична школа. Головне завдання він убачав у тому, щоб виховати людину вільну, яка живе власною працею. “Праця і добродійність, – писав мислитель, – ось мої єдині догмати... Намагатися залишити після себе більше знань і щастя, ніж їх було раніше, поліпшувати і примножувати одержану нами спадщину – ось над чим ми повинні працювати” [3, 241]. Повагу до людини та її праці треба прищеплювати цілеспрямованим поширенням моральних принципів.

Однак уже сучасник видатного філософа – Ж.-Ж. Руссо – доводив, що прогрес розуму призвів не до поліпшення, а до погіршення людських звичаїв, оскільки “наші душі розбестилися в міру того, як удосконалювалися наші науки і мистецтва” [8, 14].

Руссо виступив проти віри в розум, твердив, що істинного прогресу розуму немає і бути не може, бо людина, яка розмірковує, схожа на здегенеровану тварину.

Критика розуму і науки як відчуженого розуму привела Руссо до поклоніння природі, яка для нього стала синонімом Бога, творця, божественного буття. Розум, на думку філософа, нічого не додав до істинного щастя людини, а науки зіпсували нашу мораль і позбиткувалися над чистотою смаку [8, 28]. Тому він з обуренням

звинувачує розум і науки в тому, що вони породжують ті суспільні відносини, які ґрунтуються на відчуженні торгівлі. У людей є тисяча джерел розбещення: “Усе те, що полегшує спілкування і зв’язки між різними націями, породжує не приязнь одна до одної, а їхні беззаконня і злочини, і спотворює їх звичаї, притаманні їхньому клімату і облаштуванню їхнього правління” [8, 28].

Проте Руссо наполягав, що треба “старанно підтримувати академії, коледжі, університети, бібліотеки, спектаклі та інші види розваг, що здатні відволікти людину від поганих вчинків” [8, 46]. Філософ розрізняє людину природи, яка живе в стані природи, і людину природи, котра живе в стані суспільства. Виховання повинно сформувати людину природи, пристосовану до суспільного життя.

Проте сенсуалістам не вдалося спростувати значущості розуму в життєдіяльності людини. Раціоналізм чимраз більше утверджувався не тільки у філософії, але і в науці та освіті. Завдяки педагогічним поглядам Й. Песталоцці, Й. Гербарта, А. Дістервега, К. Вандера раціоналізм перетворився на стійку тенденцію розвитку західноєвропейської освіти.

Так, Й. Песталоцці, підкреслював: “Так само, як людина природодоцільно підноситься до здатності вірити і кохати не через розтлумачення їй кохання та віри, а через прояви на практиці істинної віри та істинного кохання, ось так вона досягає розвинутої здатності мислити за допомогою пояснень і тлумачень вічних законів, що лежать в основі мислительних здібностей людини, і тільки завдяки власне факту мислення” [7, 403 – 404]. Немає жодної різниці між дітьми з різних верств населення, котрі приходять до школи, треба просто знати, які знання треба пропонувати тій або тій дитині, кому під силу знання академічні, а кому практичні, незважаючи на те, що обидва ці різновиди є рівноцінними і потрібними. Тільки елементарна розумова освіта, яка передбачає вільну орієнтацію в числі, формі та мові, може бути однаковою. Все інше якісно і змістовно має бути узгодженим із вродженими здібностями.

Основними засобами розвитку здібностей тих, хто навчається, мають бути доцільні вправи. Ставлячи понад усе інтелект дитини, Песталоцці зауважував: “Якщо дитина дійсно інтелектуально розвинена, її можна використовувати як завгодно, з нею завжди

досягнеш мети. Проте існує так мало людей, за допомогою яких можна досягнути реалізації поставленого завдання. Скрізь, особливо серед простого народу, таких людей стає все менше” [7, 80].

Переконавшись на власному досвіді в ілюзорності “розвиваючого навчання”, видатний педагог розвінчував його до останніх днів свого життя.

Віддаючи належне раціональному мисленню в процесі навчання, Песталоцці одночасно підкреслював, що пізнання йде від чуттєвих сприймань та уявлень до виразних понять. Але значна кількість людей, на його думку, одержує освіту не шляхом засвоєння абстрактних понять, а шляхом інтуїції. Тільки істина, яка постає зі спостережень, дає людині силу, що не допускає вторгнення в її душу помилок і забобонів. “Без освіти, яка надає людям таку силу і закладену в ній істину, без освіти, яка ґрунтується на цій силі та істині... розрахунок на будь-яку вивишену культуру народу навіть у найвіддаленішому майбутньому є химерою [7, 227 – 228].

Педагогічні погляди і діяльність Песталоцці зазнали на собі сильного впливу раціональної філософії Г. Ляйбніца та І. Канта. Здібності кожної людини, які мають спонтанну тенденцію до саморозвитку, навчання і виховання, треба зробити розвиненою силою. Реалізувати це завдання можна лише раціональними методами, на вивченні й розробці яких наполягав І. Кант.

На його думку, розум людини як пізнавальна здібність містить у собі самому основні правила і принципи свого застосування, які мають форму об’єктивних основоположень. Кант виділяв три види основоположень розсудку. По-перше, це основоположення, “що мають суто емпіричне застосування” [5, 339]. Їх філософ називав іманентними. По-друге, це основоположення, які виникають внаслідок трансцендентального застосування категорій і розраховані лише на використання в сфері досвіду, тобто є “просто помилкою здатності судження, яка недостатньо керована критикою і тому звертає недостатньо уваги на межі царини, всередині якої тільки й може мати місце діяльність чистого розсудку” [5, 338]. Ці основоположення Кант називав трансцендентальними. По-третє, це основоположення, які так само, як і трансцендентальні, потребують наддосвідного розширення розсудку, але, на відміну від них, мають своїм джерелом не просту

помилку здатності судження, а необхідні й нічим непоборні спонуки розуму, котрий знищує будь-які перешкоди і наказує вийти за межі досвіду. Такі основоположення Кант називав трансцендентними. Отже, всупереч розсудку як здатності, що дає правила міркування, розум є здатністю, котра виробляє принципи мислення. У дидактичному аспекті розсудок і розум виявляються тією раціональною базою, яка не тільки дозволяє пізнавати світ, освоювати ті чи інші знання про нього, але й виробляти конкретні правила і принципи існування та функціонування цих знань.

Кант вважав, що в розумі наші знання досягають повної та остаточної, тобто абсолютної єдності. На противагу розсудку, який утворює єдність явищ згідно з правилами і дає нам лише відносні принципи для синтезу цих явищ, "розум є здатністю створювати єдність правил розсудку за принципами" [5, 340]. Він дає нам таке пізнання, яке може бути назване принципами в абсолютному значенні цього слова. Призначення розуму полягає в тому, щоб надавати розсудку всезагальності та абсолютної єдності: "він сам містить у собі джерело певних понять і основоположень, не запозичених ні з відчуттів, ні з розсудку" [5, 340]. Кант у виразював також формальне застосування розуму, який "відволікається від будь-якого змісту пізнання" і виявляється "здатністю робити опосередковані висновки", тобто логічним шляхом одержувати знання на підставі умовиводів.

Пізнавальна діяльність розсудку, за Кантом, значною мірою відрізняється від пізнавальної діяльності розуму. Розсудок має справу безпосередньо з відчуттями та їхнім спогляданням. Тому розсудливий синтез є завжди умовним. А діяльність розуму, навпаки, завжди опосередкована. Розум "ніколи не спрямований чітко на досвід або якийсь предмет, а завжди скерований на розсудок, щоб за допомогою понять апіорі надати розмаїтим його знанням єдності, яку можна назвати єдністю розуму і яка зовсім відрізняється від тієї єдності, що здійснюється розсудком" [5, 346]. Отже, розум має своїм предметом тільки розсудок і його доцільне застосування. Ось так, розкривши сутність розсудку та їхню єдність, Кант окреслив оригінальну картину формування розумових здібностей людини та їхню реалізацію. Водночас через притаманний йому раціоналізм Кантові не вдалося встановити органічний зв'язок між чуттєвістю і розсудком, спогляданням і

поняттям.

Кант побудував своєрідну концепцію виховання, яка ґрунтується насамперед на моральному вихованні. Стрижнем останнього був категоричний імператив: "Чини так, щоб ти завжди ставився до людства як у своїй особі, так і в особі будь-кого іншого також, як до мети й ніколи не ставився б до нього тільки як до засобу". Отже кожній людині з дитинства треба прищеплювати почуття власної цінності, вчити цінувати себе, а не думки інших людей; внутрішню цінність вчинку і поведінки, а не слова і потяги душі; розсудок, а не відчуття; радість і добротність, а не скорботу і залякану самозакоханість. Раціоналістичні елементи кантівської гносеології були значно підсилені Й. Фіхте і особливо Г. Гегелем, котрий намагався розкрити діалектику свідомості, починаючи з відчуття і закінчуючи вищими формами діяльності розуму. Незважаючи на притаманні йому недоліки, раціоналізм цих філософів слугував підрунтком для розвитку класичних систем західноєвропейської освіти, котра опинилася в тенетах авторитарної педагогіки.

Авторитаризм педагогічних поглядів Г. Гегеля загалом не мав меж. Філософ уважав, що необхідно придушувати особистість задля вищих державних цілей. Муштра, за Гегелем, сприяє розвитку духу, оскільки протистоять природним лінощам і спонукає з точністю виконувати чужі розпорядження, ламає свавлля і виховує волю. У процесі навчання і виховання педагог не зобов'язаний шукати індивідуальні підходи до учня, бо є загальні раціональні шляхи вирішення будь-яких педагогічних проблем. Окрім того, педагог зобов'язаний змусити учня жити і міркувати в межах наявної раціоналізованої, уніфікованої, над особистісної дисципліни. На думку Гегеля, усе це необхідне з огляду на те, що метою освіти є необхідність дати тому, хто навчається, міцні знання замість поверххових.

Яскравим принципом авторитарної педагогіки, побудованої на ідеях раціоналізму, є педагогічна система Й. Гербарта. На його думку, мета і завдання виховання полягають у формуванні "добросесних" людей, які повинні вміти пристосовуватися до існуючого суспільно-політичного ладу і підкорятися йому. Основне завдання педагога полягає не в тому, щоб готувати дітей до майбутнього життя, а в підтриманні порядку серед них у даний час, у процесі навчання та виховання. Тому погрози,

суворий нагляд, накази й заборони і навіть тілесні покарання Гербарт вважав доцільними засобами керування дітьми.

Прогресивнішими виявилися погляди Гербарта на навчання, котрі він обґрунтовував, виходячи із розробленого ним принципу “маси аперцепції”. Процес навчання, на його думку, має чотири ступені: виразність (або презентацію), асоціацію, систему (або узагальнення) і метод (або застосування). Рациональне поєднання цих ступенів повинне розвивати у дітей увагу, пам’ять, логічне мислення тощо.

Успереч авторитарній педагогіці, розвивалися демократичні погляди на освіту А. Дістервега, який перебував під впливом не тільки раціоналізму І. Канта, але й педагогічних ідей Й. Песталоцці. Найвищою метою виховання Дістервег називав “самодіяльність у служінні істині, красі і добру” [4, 66]. Реалізація цієї мети, на його думку, можлива на підставі взаємопов’язаних принципів навчання і виховання – природо- та культуровідповідності.

Дістервег виділяв три основні ступені розвитку дітей: відчуття (емпіричне пізнання), раціонального пізнання та самодіяльності (творчості) і наголошував, що жодній людині не можуть бути дані або задані розвиток і освіта.

У своєму підсумку педагогічні ідеї Я. А. Коменського, Й. Песталоцці, Й. Гербарта, А. Дістервега та інших прибічників раціоналізації навчання і виховання утворюють так звану “класичну” систему, або модель освіти. Хоча ця модель функціонувала протягом трьох століть, притаманні їй основні характеристики (цілі й зміст освіти, її основні форми і методи, способи організації педагогічного процесу і шкільного життя тощо) залишаються незмінними. Створена видатними педагогами класична парадигма забезпечила не тільки успіхи європейської культури, але й досягнення світової цивілізації. Вона стала тим необхідним інваріантним утворенням, на якому ґрунтувалася й продовжує існувати освіта як європейських країн, так і України.

1. Волтер Собрание сочинений: В 3-х т. – М.: Литература, РИК Русанова, “Сигма-Пресс”, 1988. – Т.2. – 656 с.

2. Дидро Д. Избранные атеистические произведения. – М.: Госполитиздат. 1941. – 486 с.

3. Дидро Д. Раговор Даламбера и Дидро // Собрание сочинений: в 10 т. – М.-Л.: Госполитиздат. 1935. – Т. 3. – 360 с.

4. Дистервег А.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1956. – 412 с.
5. Кант И. Критика чистого разума // Соч. в 6 т. – Т.3. – М.: Мысль, 1964. – 799 с.
6. Огурцов А.П. Философия эпохи Просвещения. – М.: Мысль, 1993. – 318 с.
7. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения в трех томах. – М.: Госполитиздат, 1965. – Т.1. – 436 с.
8. Руссо Ж.-Ж. Трактаты. – М.: Гомполитиздат, 1969. – 462 с.
9. Тюрго А.Р. Избранные философские произведения. – М.: Госполитиздат, 1937. – 398 с.

** Стаття перша "Раціоналістична тенденція в розвитку освіти" надрукована у Збірнику наукових праць ДДПУ імені Івана Франка "Людиознавчі студії", випуск сьомий, 2003 р.*

Валерий Скотный. Рационалистичность как основа классического образования. В статье рассматривается становление и развитие классической системы (модели) образования, представленной продолжателями идей Яна Амоса Коменского, выдающимися педагогами И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербартом, Ф.А.В. Дистервегом, которая не только на протяжении трех столетий с успехом функционировала в Европе, но и в настоящее время остается основой образования европейских стран, в т.ч. Украины.

Ключевые слова: Просвещение, рационализм, культ разума, эксперимент, дискурс.

Valerii Skotnyi. Rationalism as the basis of classical education. In the article the author studies the establishment and development of the classic model of education presented by famous pedagogues Pestlocci, Herbert, Desterverg the followers of Yan Amos Komenski's ideas. This system not only functioned successfully for three centuries in Europe but even now it is the basis of the education of European countries including Ukraine. It is stressed that the historical tendency of the development of studying and education has always been rationalism.

Keywords: Prosvitnytstvo, rationalism, cult of mind, experiment, discourse.