

ефективністю адаптації студента-первокурсника і мотивацією к обучению і самосовершенствованию; между професіональною адаптацією молодого учителя і стремлением к непрерывному образованию і саморазвитию.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, самообразование, професіональная адаптация молодого учителя, управления професіональной адаптацией молодых учителей.

Mon A.

IDEAS OF LIFELONG TEACHING EDUCATION ACCORDING TO O.G. MOROZ

The article deals with the concept of lifelong teaching education according to O.G. Moroz Examines the relation between the effectiveness of first-year student adaptation and motivation for learning and self-improvement; between novice teacher's professional adaptation and the desire for lifelong learning and self-development.

Keywords: lifelong teacher education, self-education, novice teacher's professional adaptation, management of professional adaptation of novice teachers.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2015

УДК 378

*Мошинська О.Ю. Пилипенко С.Г.,
Харків, Україна*

ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Динаміка усіх процесів сучасності, поява нових відкритих та альтернативних систем актуалізували перед дослідниками досить важливі завдання: не стільки відповісти на нові питання, а, перш за все, генерувати нові; не стільки задовольняти зацікавленість, але і збільшувати та поширювати її. Це стосується і такої ланки наукового життя як взаємозв'язок філософії та педагогіки. Відзначимо, що така постановка питання не є новою, але трансформація усіх сфер життєдіяльності суспільства і людини потребує нових підходів до вказаної проблеми. Ідеться про розгляд концепції педагогічної діяльності в контексті філософської антропології.

Взаємозв'язок філософії та педагогіки має давню та стали традицію, започатковану ще в Античності. Грецька Пайдейя виступила саме

тим культурним інститутом, що в теоретичному і практичному аспектах вплив в освіті означену взаємодію. Це сталося, насамперед, в Академії Платона і Лікеї Арістотеля. Сутність філософсько-антропологічних засад педагогічної діяльності та освіти як філософської Пайдейї полягала в наступному: філософська Пайдейя була спрямована на формування людини як громадянина на підставі блага, істини, розумності. М. Гайдеггер, оцінюючи Пайдейю, зазначає, що сутність останньої «не в тому, щоб наповнювати непідготовлену душу самим знанням, немов порожню посудину. Істинна освіта, навпаки, охоплює і змінює саму душу в цілому...» [9, с. 350]. Аналізуючи Платонівську Пайдейю В.В. Прокопенко, на нашу думку, робить важливий висновок про те, що вона, як і інші філософські школи того часу, започаткувала особистісний аспект освіти та виховання: питання виховання розглядаються у царині перебудови життя індивіда, у контексті пошуку гідного закону існування [5, с. 161].

Саме особливості філософсько-антропологічних засад педагогічної діяльності Пайдейї є одним із чинників, підґрунтям для трансформації антропології нормативізму і риторизму та відповідної їй нормативістсько-регресивної педагогіки (наприклад, спадщина тоталітарної доби). Цей тип педагогіки свого часу змалювали М. Гоголь у повісті «Вій» та Г. Помяловський у творі «Нариси бурси».

Затверджується тенденція, котру можна назвати антропологією чи педагогікою сприяння, що пов'язана з безмежним поглибленням та розширенням об'єктів людинознавства [7, с. 135]. Це свідчить як про необхідність втілення педагогічної діяльності на підставі філософської антропології, так і про обґрунтування сутності філософсько-педагогічної антропології, котру запропонував відомий український філософ В.Г. Табачковський. Науковець зазначає, що остаточним результатом соціально-педагогічного переходу має стати ствердження у людини відчуття її спроможності і повноцінності, що для сучасної України має першочергове значення [7, с. 136].

На думку сучасних психологів, нормативістсько-регресивна педагогіка, на жаль, характерна для учбово-освітніх закладів усіх рівнів, про що свідчать неконструктивні соціальні шаблони, численні заборони. Усе це призводить до внутрішнього «стискання». Існуюча педагогічна система потребує сутнісної реформації і модифікації з метою формування креативної людини, творчості якої є важливою складовою національного потенціалу. Звертаючись до питання сучасного бачення антропології, В.Г. Табачковський поділяє точку зору П. Козловського. Теорія суб'єктивності, як основний чинник виховання людської самості, зумовлює як теорію суспільства, так і відносини між індивідом і суспільством [7, с. 136].

Творча особистість є альтернативою індивіду, котрий не планує нічого довготривалого, а короткочасність його зацікавленості Іншим – є правилом, що руйнує вже існуючі соціальні інститути і відносини. Не випадково, що в філософсько-антропологічній літературі зазначається поява нового символічного героя сучасності – Нарциса. Його життя, на думку Є.М. Чорана – це життя з відчуттям постійного дефіциту, причина якого – фундаментальна невпевненість реальним собою і відчуття неможливості надалі бути задоволеним собою [10].

Українські філософи В.П. Андрущенко, І.А. Зазюн, В.Г. Табачковський, аналізуючи проблему філософсько-антропологічних засад педагогічної діяльності та освіти в цілому, вважають, що переорієнтація останньої на людину як самоцінність – головна умова нової філософії освіти, її модернізації відповідно до вимог епохи. Не можна не погодитися з В.Г. Андрущенко, котрий вказує на те, що доки суспільство не виховає нове покоління перспективно мислячих людей (інакше кажучи, творчих людей), котрі зможуть будувати майбутнє, ґрунтуючись на загальнолюдських цінностях та одночасно враховуючи уроки вітчизняної історії, ми приречені «копірситися у багнуці», «переливати із порожнього», перебувати в «постійному транзиті безперспективності. Нова філософія освіти ... є філософією Людини, котра існує в царині свободи» [1, с. 11–13].

Українська філософська думка завжди тяжіла до роздумів щодо педагогічної діяльності, осмислюючи надбання таких мислителів як Г.Сковорода, П. Юркевич, котрі зосереджували свою увагу на цінності людини, її існуванні як безупинного «пиклування про себе». Саме таку концепцію ми вбачаємо в філософії конкордизму В. Винниченка [2]. Ця концепція продовжує настанову «турботи про себе», започатковану ще в Античності. «Турбота про себе» у поглядах В. Винниченка презентує себе як «чесність із собою», втілюючи максими: «Будь цілісним», «Перебувай у злагоді зі всіма живими істотами на Землі», «Будь злагодженим у своїх діях». Ці максими не лише актуальні в сучасному світі, вони набувають смислу загальнолюдських цінностей. Настанови В. Винниченка стверджують узгодження власних дій із оточуючим світом. Як зазначає В.С. Горський, тут діє не насильство та терор, не страх, а свобода та незалежність моральної поведінки [2, с. 241].

Зміст етики конкордизму В. Винниченка корелює з положеннями М. Фуко про «техніки щодо себе». Філософ зазначає, що «ці практики створюють найважливіше та найактивніше вогнище моралі і саме навколо них розгортаються роздуми. У такому випадку практики себе набувають форму мистецтва себе... Питання у тому, щоб знати як спрямувати своє особисте життя, як надати йому більш прекрасну форму (в очах інших,

самого себе, а також майбутніх поколінь, для яких можна буде слугувати прикладом). Ось те, що я намагався реконструювати: освіта і розвиток деякого практикування себе, метою якого є конструювання самого себе в якості творця свого особистого життя» [8, с. 315, 431].

Техніку щодо себе, турботу про себе можна інтерпретувати як «працю життя», оскільки, якщо людина не виконує того, на що здатна, вона не зможе відбутися, не зможе існувати як людина. Тому, на думку М. Мамардашвілі, виникає «чорна діра», усе наповнюється нігілізмом. Зрештою, настає «антропологічна катастрофа», відбувається розлюднення, що знімає питання про «працю життя» як техніку щодо себе творчої особистості, як «підключення про себе».

Розмірковуючи про «турботу про себе», про «техніку щодо себе», слід підкреслити, що вони – складові філософсько-антропологічних засад педагогічної діяльності. Педагогічна діяльність не може ігнорувати як індивідуальність особистості, так й індивідуальність ідентичності особистості. Тому перед сучасною педагогікою постають складні питання, котрі до цього часу не мали чітко окресленої форми, бо людина ХХІ сторіччя є дотичною до множинності інформаційних потоків, змушена грати величезну кількість різноманітних соціально-культурних ролей. Виникає нова ідентичність, що має поліваріантний характер. Ця ситуація актуалізує наступне питання: «Як може корелювати настанова “турботи про себе”, “техніки щодо себе” з настановою “Я для себе” та “Я для Іншого” (М. Бахтін)?». Це питання турбує і Ж.-П. Сартра. Філософ розмірковує про буття-для-себе, як центру свідомості «Я», що є соціальною конструкцією.

Названі дихотомії, на жаль, не враховуються в педагогічній діяльності. Виникає криза, що призводить до деіндивідуалізації. Саме це, на думку В.М. Розіна, може призвести до антропологічної кризи. Техніки щодо себе, турбота про себе у філософсько-антропологічному контексті виступають, як вважає дослідник, духовною навігацією, що спрямована на осмислення людиною власного життя, свого призначення; це намагання реалізувати визначений сценарій життя, «конструкція» людиною себе знову і знову [6]. На нашу думку, В.М. Розін зазначає важливий аспект філософсько-антропологічного дискурсу щодо педагогічної діяльності: людина постає особистістю, коли реалізується в якості самостійного індивіду не лише у контексті власної поведінки, але й у контексті культури. Ця ідея резонує з роздумами В.Г. Табачковського, що перегляд нормативістської антропології, як і педагогіки, пов'язаний, насамперед, із переходом від погляду, що лише реконструює, до погляду культурного на світ та людину [7, с. 143]. Це дозволяє розглядати взаємозв'язок філософсько-антропологічних засад і педагогічної діяльності як культурно-історичний процес.

Філософи, педагоги, соціологи, викладачі стурбовані кризою освіти у сучасному суспільстві. Про це свідчить робота II Міжнародного гуманітарного форуму «Відродження, оновлення та розвитку людини», метою якого був пошук не лише нових цілей, цінностей, а також нових методів освіти; насамперед, ішлося про пошук інноваційних шляхів у царині філософії освіти, про необхідність формування алгоритму розвитку системи освіти майбутнього. Під час роботи форуму зазначалося, що сучасна освіта як система, як процес і як результат не відповідають вимогам людини, суспільства і життя як культурно-історичному процесу [3, с. 335]. Підкреслювалося, що існуюча класична система освіти в Україні, забезпечуючи високу якість знань, повинна бути спрямованою на виховання особистості, здатної самостійно набувати досвіду, винаходити чинники та ресурси для реалізації притаманних їй талантів.

Слід підкреслити, що у роботі форуму брали участь відомі філософи, чії праці пов'язані з розробкою філософсько-антропологічних питань педагогічної діяльності, філософії освіти: президент АПНУ, академік В.Г. Кремінь, віце-президент АПНУ, академік А.Я. Савченко, академіки В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, І.А. Зазюн, професори І Римського університету «LaSapienza», університетів Києва, Харкова, Дніпропетровська, Львова та багато інших представників вітчизняних та зарубіжних університетів, шкіл, суспільних організацій. Головним підсумковим документом форуму став Маніфест виховання та розвитку людини. На жаль, указаний маніфест сьогодні не є предметом широкого обговорення фахівцями [3, с. 335–336].

Таким чином, існуюча система освіти, освітня діяльність є упорядкованою інтегративною взаємодією поколінь людей із забезпечення спадкового та поступального розвитку суспільства в умовах постійної зміни людських поколінь. Тому основу цієї системи складає взаємодія педагога та учня за типом суб'єкт–суб'єктних стосунків. Як зазначають Л.М. Деніско та П.І. Бусел: «Перше S– вихователі, вчителі, викладачі, що представляють старше покоління і виконують суспільне замовлення з, так би мовити, уведення у культурний спадок молодих поколінь спадкоємців –S'. Без тривалої взаємодії з S неможливе входження S' у сповнену протиріч систему відносин, систему людської активності, яка зветься людським суспільством» [4, с. 206]. Забезпечення суспільством цієї взаємодії є необхідною умовою його власного існування, не кажучи вже про розвиток. На думку авторів, суб'єкт – суб'єктна взаємодія в ідеалі – це процес налагодження та удосконалення різновиду, так званого, «вічного двигуна», котрим людину наділила природа. Ідеться про потенцію, можливість, що стає дійсністю лише під впливом освітньої системи.

Отже, у контексті філософсько-антропологічних засад педагогічної діяльності вельми доцільним є розгляд власне педагогічної діяльності як своєрідної культурної антропології, де головними постають соціально-гуманітарні технології.

Список літератури: 1. Андрущенко В. Г. Філософія освіти в «замежжі завтрашнього дня» / В. Андрущенко // Філософія освіти. – 2008. – № 1–2. – С. 7–14. 2. Горський В. С. Історія української філософії : Курс лекцій / Вілен Горський. – К : Наукова думка, 1996. – 287 с. 3. Грива О. Какимбытьобразованиюбудущего? (Итоги II Международного гуманитарного форума «Возрождение, обновление и развитиечеловека » / Ольга Гривна // Філософія освіти. – 2008. – № 1–2 (7). – С. 334–340. 4. Деніско Л.М., Бусел П.І. Так хто нам потрібен на виході з вищої школи / Л.М. Деніско // Практична філософія. – 2001. – № 3. – С. 205–211. 5. Прокопенко В. В. Философскаяпайдейя и Платоновскийвопрос / Владимир Прокопенко. – К., 2012. – 322 с. 6. Розин В.М. Человеккультурный : Введение в антропологию : Учебно-методическоепособие / В.М. Розин. – М. : МОДЭК, МПСИ, 2003. –304 с. 7. Табачковський В. Г. Проблеми педагогіки у світлі сучасної філософської антропології / В. Табачковський// Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 135–148. 8. Фуко М. Воля к истине. По ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет / Мишель Фуко / пер. с франц., комм.ипослсл. С. Табачниковой. – М.: Касталь, 1996. – 448 с. 9. Хайдеггер М.Время и бытие. Статьи и выступления / М. Хайдеггер // сост., пер., вступ. ст., коммен. и указ. В. В. Библихина. – М.: Республика, 1993. – 447 с. – (Серия : Мыслители XX в.). 10. Чоран Э.-М. Портрет цивилизованного человека / Эмиль-Мишель Чоран // Апокалипсис смысла : сборник работ западных философов XX–XXI веков. – М.: Алгоритм, 2007. – 272 с.

Bibilijgraphy (transliterated): 1. Andrushchenko V. H. Filosofiya osvity v «zamezhzhi zavtrashn'oho dnya» / V. Andrushchenko // Filosofiya osvity. – 2008. – # 1–2. – S. 7–14. 2. Hors'kyu V. S. Istoriya ukrayins'koyi filosofiyi : Kurs lektsiy / Vilen Hors'kyu. – K : Naukova dumka, 1996. – 287 s. 3. Hryva O. Kakymbyt'obrazovanyubudushcheho? (Ytohy II Mezhdunarodnoho humanitarnoho foruma «Vozrozhdenye, obnovlenye y razvytyecheloveka » / Ol'ha Hryvna // Filosofiya osvity. – 2008. – # 1–2 (7). – S. 334–340. 4. Denisko L.M., Busel P.I. Tak khto nam potriben na vykhodi z vyshchoyi shkoly / L.M. Denisko // Praktychna filosofiya. – 2001. – # 3. – S. 205–211. 5. Prokopenko V. V. Fylosofskayapaydeyya y Platonovskyyvopros / Vladymyr Prokopenko. – K., 2012. – 322 s. 6. Rozyn V.M. Chelovekkul'turnyy : Vvedenye v antropolohyyu : Uchebno-metodycheskoeposobyе / V.M. Rozyn. – M. : MODЭК, MPSY, 2003. –304 s. 7. Tabachkovs'kyu V. H. Problemy

pedahohiky u svitli suchasnoyi filosofs'koyi antropohihi / V. Tabachkovs'kyi // Filosofiya osvity. – 2005. – # 1. – S. 135–148. 8. Fuko M. Volya k ystyne. Po tu storonu znanyya, vlasty y seksual'nosti. Raboty raznykh let / Myshel' Fuko / per. s frants., komm.yposlesl. S. Tabachnykovoy. – M.: Kastal', 1996. – 448 s. 9. Khaydehher M. Vremya y bytye. Stat'y y vystuplenyya / M. Khaydehher // sost., per., vstup. st., kommen. y ukaz. V. V. Bybykhyna. – M.: Respublyka, 1993. – 447 s. – (Seryya : Mysl'yely XX v.). 10. Chorán Э.-М. Portret tsyvylyzovannoho cheloveka / Эмл'-Myshel' Chorán // Apokalypsys smysla : sbornyk rabot zapadnykh fylosofov XX–XXI vekov. – M.: Alhorytm, 2007. – 272 s.

Мошинська О.Ю., Пилипенко С.Г.

ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається питання основних напрямків переорієнтації педагогічної діяльності в контексті філософської антропології. Подано історичний генезис цього переходу. Зазначається, що доцільним розгляд педагогічної діяльності як своєрідної культурної антропології, де головними постають соціально-гуманітарні технології.

Ключові слова: педагогічна діяльність, філософська антропологія, соціально-гуманітарні технології.

Мoшинская Е.Ю., Пилипенко С.Г.

ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается вопрос основных направлений переориентации педагогической деятельности в контексте философской антропологии. Представлен исторический генезис этого перехода. Отмечается, что целесообразно рассматривать педагогическую деятельность как своеобразную культурную антропологию, где главными принципами выступают социально-гуманитарные технологии.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, философская антропология, социально-гуманитарные технологии.

Moshinska E.U., Pilipenko S.G.

PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL PRINCIPLES OF PEDAGOGICAL

The article discusses the main directions of the reorientation of educational activities in the context of philosophical anthropology. Posted historical genesis of this transition. It says that it is feasible to review educational activities as a kind of cultural anthropology, where the main challengesocial and humanitarian technologies.

Keywords: pedagogical activity, philosophical anthropology, social and humanitarian technologies.

Стаття надійшла до редакції 12.04.15

УДК 159.99

*Нагиев Мирага Адиль оглы, Рзаев Даянат Мамед оглы,
Назарова Светлана Акифовна
Азербайджан, г. Баку*

ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ И ГУМАНИТАРНОЙ ПАРАДИГМ В ПСИХОЛОГИИ

Поскольку в настоящее время общепризнано существование психологии как самостоятельной науки, к ней применимы те же требования, что и к другим научным областям.

Наука – это система понятий, которые были выработаны в процессе эмпирического опыта и практических экспериментов.

Наука – сфера человеческой деятельности, направленная на выработку и систематизацию объективных знаний о действительности. Основой этой деятельности является сбор фактов, их постоянное обновление и систематизация, критический анализ и, на этой базе, синтез новых знаний или обобщений, которые не только описывают наблюдаемые природные или общественные явления, но и позволяют построить причинно-следственные связи с конечной целью прогнозирования. Те теории и гипотезы, которые подтверждаются фактами или опытами, формулируются в виде законов природы или общества (Уайтхед А.Н., 1990).

Наука оперирует моделями реальных объектов, в той или иной степени отличающимися от реального мира. Возникающая при этом проблема носит название «соотношение карты и территории». Мы всегда можем воспринимать только репрезентацию реальности. Научная теория, описывающая «объективную реальность», не является самой «объективной