

УДК 37.013.73

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ЛАНДШАФТІВ
В ЕПОХУ ІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА**

С. О. Терепиций, кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри соціальної філософії та філософії
освіти Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова

Стаття присвячена філософсько-освітнім пошукам в сфері історії та аксіології світової системи навчання. В першу чергу, увага даної роботи зосереджена на індустріальному суспільстві як на специфічному фоні становлення ідеї «класичної освіти». Базуючись на науковій теорії «локальних цивілізацій» А. Тойбні, автор виділяє та описує існування п'яти освітніх ландшафтів індустріального типу, що знаходяться місце в світовій історії в часовий проміжок між XVIII та XX століттями. Аналізуючи спільні історичні та філософські тенденції в кожному з таких регіонів, дослідження приходять до висновку, за яким виникнення народної освіти, секуляризація системи навчання та виховання, а також початок процесу становлення егалітарної вищої школи є закономірним наслідком формування національних економік в більшості країн промислового світу.

Ключові слова: індустріальне суспільство, освітній ландшафт, університет, індустріальна революція, секуляризація.

Історичний розвиток людства — це складний та тернистий шлях виокремлення та розрізнення дедалі більшої кількості сфер соціального буття особистості. Починаючи з епохи родоплемінних відносин і закінчуючи сучасною інформаційною ерою типовий індивід отримував дедалі більше суспільних ролей, а його провідна діяльність якісно ускладнювалась. Сьогоднішня людина має досить узгоджену модель життєдіяльності, що відповідає загальному образу громадянина в інформаційному суспільстві. Негласні правила нашого існування вказують нам на необхідність нашого раннього психічного та фізичного розвитку, вивчення рідної мови, соціалізації, навчання, пошуку роботи, створення сім'ї, виховання власних дітей тощо. Увесь цей патерн життя «типової» людини — це та структура організації часового існування людини, що скалася історично. Вона, є найбільш прийнятною для коректного функціонування суспільства, яке нас оточує, а його витоки слід шукати в часовому вимірі. А тому, аби зрозуміти: Чому наше життя має саме такі необхідності, а не інші? Чому ми, наприклад, повинні піти в школу, а не одразу ж почати працювати? — для цього варто проаналізувати історичні витоки того соціального буття, в якому ми існуємо.

Якщо поглянути на історичну панораму змін життєвої структури типового індивіда, то можна помітити як поступово зростає в часовому відношенні період його навчання та виховання. Освіта являє собою своєрідний пізнавальний акумулятор епохи, вона найбільш явно втілює в собі боротьбу традиції та інновації в нашому способі життя та розуміння світу. З початку виникнення перших навчальних закладів в аграрну історичну епоху, інститут освіти був приречений адаптуватися до зовнішнього соціального тиску. В різні історичні епохи та в різних географічних регіонах йому вдавалося робити це швидше, або ж повільніше. Однак, його ефект «зворотної дії» на суспільство також не варто недооцінювати. Особливо сильним, цей ефект освітньої інерції на буття соціуму загалом був відчутний в індустріальну епоху нашої історії. Саме в ці часи, що взяли свій початок від індустріальної революції XVIII століття та завершилися науково-технічною революцією XX століття, освіта змогла продемонструвати свою дійсну економічну значущість та можливості.

Причини та підстави взаємо відношення освіти та суспільства є транс-історичними, це означає що вони базуються на первинному понятті про людину як істоту, що здобуває розум, а отже і цінності освіти мають властивість незмінно протікати від епохи до епохи, від регіону до регіону. Індустріальне суспільство не є новоутворенням, що виникає *causa sui*, освіта цієї епохи — це, в першу чергу, освіта аграрного суспільства, що адаптується до нової соціо-економічної необхідності. Крім того, індустріальне виробництво ніколи не було б можливим, без дійсного якісного розвитку аграрного виробництва — саме з ростом продуктивності другого стає можливим масове перетікання трудової сили в область легкої та важкої промисловості, а мануфактура перетворюється на фабрику. Віднині дедалі менше сімей є замкнутим міні-виробництвом, виробництво стає дедалі більшою організацією, що контролює долю великої маси людей, саме звідси і виникають нові проблеми колективної відповідальності, які відображаються на тодішньому і спадково на сучасному змісті освіти. Саме в індустріальну епоху народжуються ціннісні підстави сучасних міжособистісних стосунків, виникає комерція в сучасному значенні цього слова, кристалізується структура капіталізму та соціалізму, з'являється поняття «обов'язкової освіти».

Діалектичні протилежності, що існували в період аграрного суспільства тут зберігають свою теоретичну та практичну силу, разом з тим народжуються нові відношення, що декламують ускладнення педагогічних смислів та значень. «Ідеальна людина» стає дедалі більш різноманітною, тобто автономною у своїй інтерпретації. Цей процес диверсифікації освітніх ідеалів триває і досі, а отже і цінності освіти індустріальної епохи мають своє видозмінене відображення в еру глобалізації.

Саме тому, виявляється *досить актуальним* проаналізувати головні «освітні ландшафти» індустріального суспільства, в контексті їх філософсько-історичного впливу на процес становлення сучасної структури навчання та виховання в світі. В рамках цього невеликого дослідження ми ставимо *за мету*, виокремити головні освітні ландшафти індустріального типу, описати їх діалектичне відношення до освіти аграрного та постіндустріального суспільств.

Для концептуалізації особливостей розвитку освіти в певних регіонах ми пропонуємо використовувати поняття «освітній ландшафт». Якщо в філософії активно використовуються біологічні терміни: гомеостаз, ризома і т.д., то потенціал географічних термінів явно недооцінений. Одним із таких термінів є поняття «ландшафт», який в основному використовується у двох сенсах.

По-перше, у філософсько-культурному сенсі, ландшафт позначає культурно-обумовлене, суб'єктивне сприйняття будь-якої області в якості естетичної цілісності. Воно може бути як ідеальним, так і у вигляді матеріальних форм (наприклад, творів мистецтва: картин, фресок тощо).

По-друге, у науковому сенсі (особливо в географії), ландшафт використовується, щоб описати область, яка характеризується конкретними характеристиками, які відрізняє його від інших областей [13].

Більшість науковців схиляються до думки, що немає єдиного визначення того, що таке ландшафт. Ми солідарні з ними адже посилання на концепцію ландшафту використовується у естетичному, територіальному, соціальному, політичному, економічному, географічному, антропологічному та філософському та іншому контекстах [10]. Проте, більшість конотацій об'єднують дві ознаки: композиційність і семантичність.

Зважаючи на евристичність поняття «ландшафт» для нашого дослідження, ми будемо звертатись до поняття «освітній ландшафт». Ми використовуємо його для характеристики різних освітніх просторів в контексті відмінних історичних епох. Освітній ландшафт, на нашу думку, слід розуміти з точки зору поєднання політико-правового, економічного та релігійного ландшафтів. Також варто взяти до уваги демографічні та культурні особливості окремих регіонів, хоча вони і є частково похідними від перших трьох. Означення освітнього ландшафту дасть нам зрозуміти, яким чином та чому виникають різні освітні цінності та традиції, за яких умов народжуються радикально відмінні ідеали освіченої людини. Безумовно, поняття «освітній ландшафт» потребує глибшого дослідження. В рамках даної статті, під освітнім ландшафтом ми розуміємо *сукупність взаємопов'язаних умов розвитку освітніх традицій та цінностей в певну історичну епоху в певному географічному чи культурному регіоні*. В межах даної нами дескрипції варто одразу уточнити, що для окремих ландшафтів варто застосовувати кордони культурного

впливу на протидію географічним кордонам, наприклад, освітній ландшафт Древньої Греції володіє значно ширшим фактичним простором, а ніж сама географічна ойкумена Еллади (в тому числі колоніями).

Базуючись на генераційній моделі цивілізації А. Тойбі [9] в рамках дослідження присвяченого індустріальному історичному типу освітніх партикулярій варто виділити ті ландшафти минулого, що зберігають свій дійсний статус в епоху промисловості кінця XVIII — першої половини XX ст. Такими ландшафтами є:

– *Західний* — ландшафт, що включає у себе дух європейської культури — синтез християнства з елінізмом. Саме цей ландшафт розвивався найшвидшими темпами в епоху індустріалізації, що зумовило його домінацію на сучасному історичному етапі. Його навчальні моделі та структура освітніх зв'язків стали еталонами для більшості педагогічних просторів після II світової війни.

– *Православно-християнський*. Представлений, в першу чергу, Російською імперією, а згодом і Радянським союзом, він втілює в собі ідеал територіальної ідентичності людини. Базуючись на локальній культурі того народу, де здійснюється освітній процес, православно-християнський освітній ландшафт є яскравим синтезом «народної освіти» та уніфікуючого православ'я.

– *Східно-арабський*. Зумовлений традиціоналізмом ісламської культури, цей ландшафт створив ідеал морального змісту будь-яких знань. Остання особливість зумовила наявність релігійних імплікацій з будь-яких природничих, гуманітарних чи соціальних знань, що отримує людина.

– *Далеко-східний японо-корейський*. Ландшафт, де феномен освіти був цілком присвячений державним інтересам та потребам. Політика лояльності до імператора та активний розвиток капіталізму в якому використовувалася дитяча праця, зумовила специфічний статус освіти як засобу ідеологічного впливу на молоде покоління.

– *Далеко-східний*. В період правління династії Цин на Далекому Сході, освіта розвивалася в дусі древнього конфуціанства, подекуди пропагуючи аскетичні мотиви буддизму. Саме в цей період на в Китаї почалася активна асиміляція західної культури, яка зумовлена, в тому числі, підписанням так званих «нерівних договорів» після «Опіумних воєн».

Початок світової індустріальної революції знаходить своє місце у Англії в другій третині XVIII століття. Причини її виникнення мають як технічний, так і економічний характер. З одного боку винайдення парових двигунів, перехід від дерев'яного до вугільного палива, відкриття нових видів машин в текстильній промисловості, а з іншого, ріст продуктивності праці, що форсував виникнення двох провідних класів епохи — буржуа та пролетаріїв, які стали новими носіями інтересів в західному суспільстві. Британський

дослідник феномену промислової революції та індустріального суспільства Роберт Ален, слушно відмічає, чому саме у Англії розпочалися перші економічні та соціальні новоутворення. На його думку, лише в Британії XVIII століття за рахунок прогресивної політичної системи, крупного капіталу та дешевих ресурсів геніальні винаходи тодішньої епохи могли стати прибутковими. Крім того, і що важливо з огляду на тему нашого дослідження, економіка високої зарплати, що склалася в країні в доіндустріальний період, також сприяла промислому розвитку, оскільки дозволяла більшій кількості людей платити за освіту і навчання ремеслу. Тільки після того, як в XIX столітті британські інженери зуміли зробити свої нові технології більш економічно ефективними, промислова революція поширилася по всьому світу [1, с. 35-61]. В умовах новоутворень тодішньої епохи, освіта виявилася необхідним важелем економічного впливу. Саме в цей період, проміжок між науковим винаходом та втіленням його у виробництво значно скоротився, що зумовило зростання статусу навчальних послуг [7]. В той же час, часове розмежування між відкриттям та впровадженням його масового виробництва, все ж, на той період залишався достатнім, аби вберегти освіту, особливу вищу, від втрати духовної незалежності. Відтак, раннє індустріальне суспільство — це суспільство що виступає ідеальною умовою для існування такої інстанції культури як університет. Національна економіка сприяє достатньому державному фінансуванню, а реальна економічна вигода, яку лиш в далекій перспективі приносить університет, дозволяє йому залишатися «потрібним» і «незалежним» водночас.

Така «ідеальна» проміжна позиція університету між доцільністю та автономією, дозволила сформувати освітній ідеал «знань як самоцілі». Як стверджує у своїй роботі «Ідея університету» (1852) відомий філософ освіти того часу Дж. Г. Ньюмен: «Якщо ми ведемо мову про знання як про освіту, то ми під цим розуміємо, що таке знання є станом або особливістю психіки, а якщо культура психіки гідна пошуків лиш заради неї самої, то це не може не привести до висновку про те, що слова «ліберальний» і «філософія» припускають наступне: *існує знання, яке є бажаним незалежно від того, дає воно що-небудь безпосередньо чи ні, бо таке знання саме є скарбом і достатньою винагородою за роки праці* [Курсив авт. — С.Т.]» [5, с. 107].

Відтак, проаналізуємо спільні історичні атрибути в системі перетворень освітніх ландшафтів індустріального типу. В кінці XVIII століття серед правлячих партій Британії — вігі і торі, з'явилися ініціатори ряду соціально-економічних та гуманітарних реформ, в тому числі і в сфері освіти. На порядок денний стала проблема секуляризації сектору навчання та виховання, що є закономірним та етапі переходу від мануфактурного до індустріального виробництва. Як відзначає з цього приводу білоруська дослідниця Н. Орлова: «У розглянутий час предметом особливої уваги англійської громадськості

став стан освіти народу. Дане питання було піднято як найважливіша соціальна проблема, що вимагала серйозної уваги з боку влади. Це було обумовлено тим, що англійська система освіти носила все ще середньовічний характер і будувалася на добровільній основі: перебувала повністю в руках приватної благодійності і під контролем панівної (англіканської) церкви. Таке положення системи освіти було цілком припустимо в період раннього (мануфактурного) капіталізму, коли масове навчання ще не було широко затребуване суспільством. Тепер же сфера освіти потрапила під прямий вплив промислової революції. Нові умови помітно підвищили роль і значення освіти в суспільстві» [6, с. 119]. Поява нових машин та засобів виробництва вимагала від пролетарів зростання рівня освіченості, а наявність безлічі опозиційних дійсній владі сил, зумовлювало необхідність ідеологічного впливу на населення та формування політичної грамотності серед найнижчих прошарків англійського суспільства.

Індустріальний капіталізм, що бере за свою основу національно орієнтовану економіку, в подібному ключі реформує й освітню сферу соціального буття. Зокрема, в часи промислової революції, спочатку в Англії, а потім і у інших країнах Європи, відбувся справжній інтелектуальний бум, відкрилося безліч недільних шкіл, освіта поступово відійшла від патронату церкви в сторону державного управління та фінансування, значно зріс рівень грамотності серед населення. Звичайно, в епоху Просвітництва, після Великої Французької революції, існували такі ж самі ідеали освіченого населення, різниця скоріше в тому, що лише на даному історичному та регіональному просторі (західного освітнього ландшафту) освіта стала не лише ідеалом, але й економічною та політичною необхідністю.

Крім того, обов'язковий статус освіти, який вона отримує в часи індустріального суспільства зумовлений і тим, що на даному історичному етапі, суспільство вперше починає прораховувати своє майбутнє, враховуючи можливі ризики та похибки. Якщо в аграрних освітніх ландшафтах навчання та виховання здійснювалися на загально-ідеалістичних підставах, і не носили характеру далекоглядної економічної вигоди, то на етапі індустріального суспільства освіта стає необхідним аспектом національного багатства. Як відмічає батько економічної науки та відомий науковець того часу А. Сміт «освічений народ завжди більш вихований і більш схильний до порядку, ніж народ неосвічений ... його не так легко захопити в легковажну або непотрібну опозицію заходам уряду» [8, с. 560].

Історія після промислової революції відтепер форсувалася пануванням технології, що зумовлювало підвищення значення далекоглядного господарського планування. Типовим циклом аграрія був рік, оскільки це круг посіву та збору урожаю, в буржуа цей цикл набуває диференційованих відтінків, а точніше їх стає декілька, з різною часовою амплітудою. Саме тому,

освіта входить в сферу стратегічних економічних потреб держави. Відомий соціолог сучасності У. Бек, з приводу специфіки індустріального буття людства зазначив: «в кінцевому рахунку, найбільш важливою для нас формування індустріальною системою здатності звертатися до свого непередбачуваного майбутнього. Обчислення різних видів ризику, закони про обов'язкове страхування і т.п. роблять, здавалося б, неможливе: події, які ще не відбулися, стають об'єктом поточних дій, а саме, раннього попередження, компенсації чи інших запобіжних заходів проти майбутніх наслідків» [2, с. 164]. Це означає, що якщо освіта в ранній індустріальній епосі і не приносила необхідних державних дивідендів чи політичного спокою, відмовитися від неї в подальшому було б надто ризикованим кроком.

Цікавим та наглядним є також той факт, що в кінці XIX століття на теренах далеко-східного японо-корейського освітнього ландшафту, також відбувалася «націоналізація» освітньої системи. В 1872 році в Японії було засноване нове Міністерство освіти, в тому ж році складений «Перший Національний План Освіти» — японською Гекусей. Як відзначає дослідник історії японської освіти Б. Дюк, саме з реформами індустріальної епохи пов'язана доля далеко-східної японо-корейської освіти загалом. «Проголошення Гекусей спровокувало дискусію глибокого значення для майбутнього Японії: які цілі освіти в сучасній нації? Це питання за довгу історію японського народу ніколи раніше не розглядалося. Протягом наступних двох десятиліть, рішення втілювалось у вигляді Імператорського рескрипту про освіту (1890), який був визнаний придатним для введення японської освіти в XX століття. У процесі гострої дискусії між модерністами і традиціоналістами з'ясувалося, що підводні камені освітнього змісту та форми лежать далеко за межами школи. Панорама японської педагогічної історія знаменує, що 1870-ті та 1880-ті роки — це одні із найбільш вирішальних, а також спірних періодів в історії японської освіти, коли керівники реставрації монархії заперекло боролися за визначення цілей освіти для сучасної країни» [12, с. 1]. В ці роки Японія вперше стикається з боротьбою інтернаціоналізму та націоналізму, адже західний вплив в регіоні Далекого сходу посилювався. Після японо-китайської війни 1894-1895 рр. втручання Заходу в політику регіону стало регулярним та безповоротним. Освіта поступово почала вбирати в себе елементи західного освітнього ландшафту.

Цікаво, що внаслідок зовнішніх впливів на далеко-східний японо-корейський регіон, в його рамках в кінці XIX століття співіснувало три типи освітніх поглядів, що відповідали різним культурним взаємодіям.

— Кангаку — школа освітньої думки, що базувалася на Китайській культурі та навчанні. Її виникнення було зумовлене давньою та активною взаємодією між Японією та Піднебесною, що особливо посилилась в XVII столітті і триває й досі.

– Уагаку – система педагогічних поглядів, що ґрунтувалися на ортодоксальних, виключно японських традиціях, без «мультикультурних домішок».

– Йоугаку – намолодша освітня традиція, що втілює у собі еталони та моделі західної освітньої культури.

Кожна з цих культурно-педагогічних шкіл мала своїх прихильників в часи вирішальної індустріалізації Японії. «Історія сучасної японської освіти обертається навколо взаємодії цих трьох широких культурних впливів» [12, с. 2].

Індустріальна історична епоха для світових освітніх ландшафтів стала періодом геометричного росту міжкультурних зв'язків, що були зумовлені розвитком транспорту та комунікації. Як наслідок, майже в кожному регіоні мали місце процес екстраполяції зовнішніх освітніх моделей, або, скоріше, їх елементів. Японія кінця XIX століття є яскравим прикладом цієї тенденції – на її теренах закономірно виникло й сучасне діалектичних протиріччя між монокультуралізмом та полікультуралізмом в навчальному змісті.

Якщо для зіставлення спробувати розшукати схожі події націоналізації та форсування розвитку освіти в рамках далеко-східного регіону, то, наприклад, в Китаї цей процес мав статися формально за третину року. Відомий китайський філософ Кан Ювей, запропонував імператору перед останньому імператору династії Цин Гунсюю пакет реформ направлених на ідеали конституційної монархії. В складі системи національних перетворень одним з пріоритетних пунктів було створення національної системи освіти для усіх прошарків населення. Гунсюю підтримав ідеї мислителя, період з 11 червня 1898 по 21 вересня ввійшли в Китайську історію під назвою «Сто днів реформ». В ході їх реалізації усі храми, що не використовувалися для шанування культу предків були перетворені на школи. Крім того, був заснований перший та найбільший, відкритий для усіх прошарків населення Пекінський університет. Також, були змінені навчальні програми, застаріла форма шкільних екзаменів з написання твору в стилі «баку» були відмінені, було видано указ «Про спонукання розвитку наук» [3, с. 198-200]. Однак в наслідок державного перевороту восени того ж року, більшість з пунктів реформ були відмінені за винятком декількох найбільш важливих.

Що ж до східно-арабського регіону, то у спадок з аграрної епохи це й ландшафт отримав чи не най потужнішу в світі систему вищої освіти. Для прикладу, «У XII в. у всій Західній Європі були тільки два університети (в Салерно і Болоньї), а в одній тільки мусульманської Іспанії діяло 70 бібліотек та 17 вищих навчальних закладів» [11, с. 308]. В той же час існувала гостра прірва між слаборозвинutoю початковою, масовою освітою та вищою,

елітарною — відсоток писемності населення, як в часи індустріального суспільства так і в часи аграрного був вкрай низьким. Однак, з падінням Арабського Халіфату в 1258 році, «Золота Ера» арабської культури поступово згасає і освіта починає переживати історичну стадію стагнації.

Проте, уже в XIX столітті в межах арабського ландшафту починають відбуватися схожі з ситуацією в інших ландшафтах реформаційні процеси. Зокрема, в Ірані під егідою педагога Хасана Рушді почали відкриватися перші нерелігійні початкові школи. Спочатку ці нововведення були радикально сприйняті релігійними фундаменталістами, але з часом така практика ставала все частішою і почала спів існувати з релігійною складовою арабської системи навчання. В кінці XIX століття в країні з'явилися безплатні державні початкові школи, які з 1910 року стали обов'язковими [4]. Дещо з запізненням схожі реформи відбулися і в Туреччині — там обов'язкова державна система початкової освіти починає з'являтися з 1924 року.

Як бачимо в період індустріалізації, *в межах різних освітніх ландшафтів відбувалися відносно схожі події*. Це пов'язано з загальною тенденцією до формування національної економіки, яка в свою чергу ангажувала своїм впливом і освітню сферу соціального буття. Цей етап розвитку світового навчання та виховання можна назвати началом масової та мультикультурної освіти, оскільки обидва ці атрибути здобули свій реальний статус якраз в умовах промислово-державних перетворень.

Відтак, освітній ландшафт є універсальною системою взаємопов'язаних причин та наслідків утворення навчально-виховних цінностей та традицій в межах окремої історичної епохи та в певному географічно-культурному просторі. Базуючись на концептуальних та емпіричних засадах теорії «локальних цивілізацій» Альфреда Тойбні, в часи становлення, розвитку та трансформації індустріального суспільства співіснували наступні освітні ландшафти: західний, православно-християнський, східно-арабський, далеко-східний та японо-корейський далеко-східний.

Початок індустріальної революції знаменував собою нові історичні виклики для навчальних систем усіх освітніх ландшафтів нашої планети. В умовах метаморфоз тодішньої епохи, освіта стає необхідним важелем економічного впливу. Саме в цей період, проміжок між науковим винаходом та втіленням його у виробництво значно скорочується, що призводить до підвищення статусу об'єктивної необхідності навчальних послуг. Але, в той же час, практичне значення вищої освіти в ці часи є ще достатньо «стриманим» для того, аби зберегти автономію університету, та призвести до виникнення класичного ідеалу вищої освіти. Остання, в свою чергу, пропагує ідею знань як самоцілі та повністю ґрунтується на духовних засадах змісту навчання.

Час індустріальних революцій — це етап становлення народної освіти, секуляризації системи навчання та виховання, початок процесу егалітарних

перетворень в системі вищої школи. Усі ці зміни стали наслідком об'єктивної соціо-економічної необхідності та були прогнозовані поборниками «духу Просвітництва».

Проаналізувавши індустріальні тенденції в історії розвитку більшості освітніх ландшафтів, можна зробити висновок за яким в межах різних в кожному з них відбувалися відносно схожі події, що мали під собою глобальні історичні причини. Останні є тісно пов'язаними з переживанням кожною державою стадії формування національної економіки, яка в свою чергу здійснює опосередкований вплив і на освітній вимір соціального існування народів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аллен Р.С. Британская промышленная революция в глобальной картине мира / Р.С. Аллен; – М.: Изд-во Института Гайдара, 2014. – 448 с.
2. Бек У. От индустриального общества к обществу риска / Ульрих Бек // Журнал «THESIS», 1994. – Вып. 5. – С. 161-168.
3. Дацышен В.Г. Новая история Китая / В. Дацышен; – Б: Издательство БГПУ, 2004. – 347 с.
4. Кухарева Е. В. Образование В Арабских Странах Из Глубины Веков До наших Дней / Е. В. Кухарева // Вестник МГИМО. – 2014. – №2 (35). – С.299-306.
5. Ньюмен, Дж. Г. Идея Университета / Дж. Г. Ньюмен [пер. с англ. С. Б. Бенедиктова]; – Минск : БГУ, 2006. – 208 с.
6. Орлова Н. Е. Промышленная революция в Англии: проекция на проблему народного образования / Н. Е. Орлова // Труды исторического факультета БГУ: Навук. зб. Вып. 4 / Редкол.: У. К. Коршук (адк. ред.) [і інш.] – Мн: БГУ, 2009. – С. 119–128.
7. Скоробогатов А. С. Изучение доиндустриального и индустриального обществ методами неоклассической теории / А. С. Скоробогатов // Ис. – 2011. – № 4. – С. 71-92.
8. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов / А. Смит. – М.: Мысль, 1962. – 684 с.
9. Тойнби А. Дж. Постигание истории / А. Дж. Тойнби [пер. с англ. Курелев А.] – М.: «Айрис-Пресс», 2002. – 226 с.
10. Тютюнник Ю. Г. Философия географии / Тютюнник Ю.Г. – К.: Издательско-печатный комплекс Университета «Украина», 2011. – 204 с.
11. Успенская Н.А. Высшее образование в арабских странах: прошлое и настоящее / Н.А. Успенская // Научный вестник МГИМО. Серия «Педагогика»; – 2014. – № 2 (35). – С. 307-312.
12. Duke B. The History Of Modern Japanese Education / Benjamin Duke; – New Jersey. : Rutgers University Press, 2009. – 418 p.
13. Hard G. Die Landschaft der Sprache und die 'Landschaft' der Geographen. Semantische und forschungslogische Studien / Gerhard Hard. – Bonn: Dümmler, 1970. – 220 p.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЛАНДШАФТОВ В ЭПОХУ ИНДУСТРИАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА

Терепищий С.

Статья посвящена философско-образовательным поискам в области истории и аксиологии мировой системы обучения. В первую очередь, внимание данной работы сосредоточено на индустриальном обществе как на специфическом фоне становления идеи «классического образования». Основываясь на научной теории «локальных цивилизаций» А. Тойбни, автор выделяет и описывает существование пяти образовательных ландшафтов индустриального типа, которые находят место в мировой истории во временной промежуток между XVIII и XX веками. Анализируя общие исторические и философские тенденции в каждом из таких регионов, исследование приходит к выводу, согласно которому возникновения народного образования, секуляризация системы обучения и воспитания, а также начало процесса становления эгалитарной высшей школы является закономерным следствием формирования национальных экономик в большинстве стран промышленного мира.

Ключевые слова: индустриальное общество, образовательный ландшафт, университет, индустриальная революция, секуляризация.

TRENDS IN EDUCATIONAL LANDSCAPE IN THE ERA OF INDUSTRIAL SOCIETY

Terapyshchyi S.

The article is devoted to the philosophic-educational findings in the field of history and axiology of education. First, this paper focuses its attention on industrial society, as the specific background of the formation of the idea of “classical education”. Based on the scientific theory of A. Toynbee’s “local civilizations”, the author identifies and describes the existence of five educational landscapes of industrial type that find their places in global history in the time period between the eighteenth and twentieth centuries. After analyzing the common historical and philosophical trends in each of these regions, the study concludes that for the emergence of public education, the secularization of education and training systems, and beginning the process of becoming egalitarian high school were natural consequences of the formation of national economies in most countries of the industrial world.

First of all, industrial production has never been possible without the actual quality of agricultural production — it is the second increase in performance is made possible mass flow of the labor force in the region of light and heavy industry, and manufactory is converted to the factory. From now on, fewer and fewer families have a closed mini-production, production is increasingly an organization that controls the fate of a large mass of people from here and there are new problems of collective responsibility, which are displayed on the then hereditary and the modern curriculum. It was born in the industrial age value bases of modern interpersonal relationships, there is commerce in the modern sense of the word, crystallized structure of capitalism and socialism, there is the concept of “compulsory education”.

Dialectical opposites that existed during the agrarian society there remain its theoretical and practical forces, together with those was born a new attitude that recite complications educational meanings and values. “Perfect Man” is becoming more diverse, that is autonomous in its interpretation. This process of diversification of educational ideals still ongoing, and thus the value of education of the industrial age have modified their reflection in the era of globalization.

The educational landscape is a universal system of interrelated causes and effects of the formation of educational values and traditions within a particular historical epoch and a particular geographic and cultural space. Based on the conceptual and empirical basis of the theory of “local civilizations” Alfred Toynbee, during the formation, development and transformation of industrial society coexisted following educational landscapes: western, Orthodox Christian, Eastern Arabic, Far Eastern Sino-Korean and Far-Eastern.

The beginning of the Industrial Revolution marked a new historical challenges for educational systems all educational landscape of our planet. In terms of the then metamorphoses era, education is a necessary lever for economic influence. During this period, the gap between scientific invention and its embodiment in production is significantly reduced, which leads to improving the status of objective necessity of educational services. But at the same time, the practical importance of higher education in these times there is enough “restrained” in order to preserve the autonomy of the university, and lead to the classical ideal of higher education. The latter, promotes the idea of knowledge as an end in itself and entirely based on spiritual principles of learning content.

The industrial revolution — a phase of development of education, secularization system of training and education, beginning the process of egalitarian reforms in the system of higher education. All of these changes were the result of objective socio-economic needs and were projected by the «spirit of the Enlightenment».

Analyzing trends in the industrial history of the most educational landscape, one can conclude that at within different in each place regarding similar events that occurred during the global historical reasons. The latter are closely related to the experience of every stage of formation of the state of the national economy, which in turn has an indirect impact on the educational dimension of social existence of nations.

Keywords: industrial society, the educational landscape, university, industrial revolution, secularization.