

УДК 1 (378.14)

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПЕДАГОГІЧНИХ ТА СУСПІЛЬНИХ ЗАВДАНЬ
СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Чжань Сінь, аспірантка Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова

Суспільне виховання є цілеспрямованим, свідомим процесом розвитку особи завдяки управління обставинами, в яких вона діє. Цей процес є невід'ємною стороною людської еволюції, адже остання передбачає не лише виробництво і відтворення матеріальних умов життя людей, але і відтворення самих індивідів: як порізно, так і в їх суспільних спільнотах і зв'язках, відтворення їх як живих носіїв цих умов. Таке бачення надає нам передусім традиція філософії марксизму, представлена нині постмарксизмом. Також варто доповнювати її елементами філософії комунітаризму. Іншим важливим аспектом опертя на соціальні умови успішної освіти є пріоритетне врахування викладачем потреб студента. Однією з базових ідей Болонської реформи є поступовий перехід від розбудови освіти навколо проблем і потреб викладання (teaching) до орієнтації утворення на потреби навчання (learning). Корені акценту на свободі навчання (learning freedom), який ставить Болонський процес, можна шукати в гумбольдтовій моделі університету. Болонський процес має позитиви і негативи. Позитив – в тому, що студент, вибираючи дисципліни, несе більшу відповідальність і має більший інтерес до предмета свого вибору. Негатив – в тому, що масовізація освіти, залежність змісту викладання від масового попиту неодмінно зменшить глибину і якість освіти в менш популярних напрямках – зокрема, у фундаментальних науках і гуманітарних дисциплінах. Специфіка українського контексту полягає в тому, що країна ще не пройшла дуже важливого етапу розвитку європейської освіти – а саме етапу гумбольдтового університету. Саме цінності виховання дають можливість пов'язувати між собою суспільні завдання (у тому числі громадянської освіти та забезпечення народного господарства майбутніми фахівцями) та власне педагогічні завдання. При цьому слід шукати такі виховні цінності, які мають незаперечну власну моральну значущість, а, крім того, функціональну значущість щодо освіти і суспільства. Однією з пріоритетних таких цінностей є рідна мова.

Ключові слова: сучасна система освіти, педагогічні завдання освіти, суспільні завдання освіти, виховання, цінності.

Виходячи з практичної необхідності у інтеграції потреб як соціального, так і індивідуального розвитку, необхідно розглядати суспільне виховання як цілеспрямований, свідомий процес розвитку особи завдяки управління обставинами, в яких вона діє. Цей процес є невід'ємною стороною людської еволюції, адже остання передбачає не лише виробництво і відтворення матеріальних умов життя людей, але і відтворення самих індивідів: як порізно, так і в їх суспільних спільнотах і зв'язках, відтворення їх як живих носіїв цих умов. Таке бачення надає нам передусім традиція філософії марксизму,

представлена нині постмарксизмом. Також варто доповнювати її елементами філософії комунітаризму, яка сприяє ціннісному аналізу суспільного виховання індивідів – як доповненню до аналізу матеріальних умов їхнього виховання у марксизмі.

Вміст, методи і форми виховання залежать перш за все від конкретних соціальних умов, в яких воно здійснюється, включаючи всі сторони суспільно-історичної практики: соціальну і нормативну структуру суспільства, його ціннісні орієнтації, у тому числі ціннісні установки особи, спосіб її мислення, освіту і культуру і так далі. Ці умови визначають спосіб розвитку особи, мету її діяльності, потреби, особливого типу зв'язки з іншими людьми, з суспільством – тобто, всю її діяльність, всі її функції, які є ні чим іншим, як способами існування людини. Іншими словами, людина формується тими зв'язками і стосунками, в які вона включена, – тими, які були до неї, і тими, які вона створює і удосконалює в процесі своєї діяльності, свого спілкування з іншими людьми. Таким чином, підкреслюється соціальна природа людини – суть «окремої особи» складає не її абстрактна фізична природа, а її соціальні властивості.

Соціальне середовище, що формує людину, кінець кінцем визначається характером способу суспільної діяльності, а він, у свою чергу, економіко-політичними стосунками, включаючи механізм їх дії (організаційний аспект, принцип стимулювання праці, система правив і вимог до людини, що виражають характер взаємин людей в певному колективі, відношення людини до суспільства, міра реалізації принципу соціальної справедливості і ін.). Інакше кажучи, досліджуючи поведінку людей, слід брати до уваги всі чинники, з яких складається спосіб життя індивідів, соціальних груп даного суспільства. Як зауважували Карл Маркс та Фрідріх Енгельс, «якою є суспільна життєдіяльність індивідів, такими є вони самі» [5, с. 19].

Але суть людини не співпадає з умовами її існування. Зводити її до умов існування рівноцінно визнанню задоволеності людини своїм положенням у рамках цих умов, тобто і відсутністю необхідності їхнього

постійного перетворення і вдосконалення. У реальному житті справа йде інакше. Соціальне середовище одночасно виступає і умовою діяльності людини, і її результатом.

Бо людина – не пасивний продукт обставин, а суб'єкт своїх дій, своєї зміни, саморозвитку. Тому суть людини, відбиваючи її перетворюючу діяльність, спрямована на зміну суспільних відносин, не є чимось застиглим. Її було б неправомірно представляти як «вічну» природу людини, що містить в собі певні риси її поведінки, і виводити звідси незмінні моральні вимоги. З усіх живих істот тільки людина відрізняється активністю, яка має пріоритетно соціальну спрямованість. Вона обумовлена свідомістю, наявністю у неї свого стилю мислення, здатності до оцінки і самооцінки, волі, прагнення до різнобічного розвитку і зміни світу відповідно до своєї суті. Але активність людини треба виховувати, направляти, розвивати. І перспектива якнайповнішого її розвитку, як і цілісного розвитку самої людини, усіх її здібностей і дарувань пов'язана із затвердженням дійсно людських суспільних відносин.

Отже, соціальні умови виступають найважливішим чинником, що детермінує поведінку особи, умовою її соціалізації. У традиційному соціально-філософському і соціально-пізнавальному розумінні (і, зокрема, у виховному і моральному аспектах) – це не адаптація до існуючого ладу, неминучим наслідком якої є деперсоналізація особи, а процес формування її моральних цінностей, лінії її поведінки і відповідних моральних якостей, перетворення людини у свідомого і активного члена суспільства.

Але соціальне середовище формує людину, її поведінку не безпосередньо, а через обумовлену способом виробництва суспільну потребу в особі певного типу. Крім того, вплив соціальних обставин на людину – це тільки одна сторона її взаємодії з середовищем. Поведінка людини як активної, діяльної істоти залежить і від рівня її свідомості, від того, які суспільні ідеали і потреби були нею сприйняті і якою мірою, слідуючи їм, вона виступає творцем суспільних відносин. Якщо з чинників, що визначають поведінку

людини, виключити її активність, то принцип детермінізму набуває фаталістичного характеру. У рамках певних умов особа відіграє важливу роль у виборі цінностей, мети і сенсу свого життя. А саме суспільство є наслідком форм спілкування, що склалися між людьми як конкретними уже сформованими особистостями. І чим розвиненіша особа, тим адекватніше вона оцінює умови свого розвитку і бачить їх перспективу.

Інакше кажучи, поведінка особи є наслідком не лише певних суспільних відносин, але і міри її участі в творчому перетворенні цих відносин у конкретні міжособові стосунки. У свою чергу, розуміння особою поставлених суспільством цілей і завдань багато в чому залежить від ставлення до неї суспільства, його турботи про якнайповніше забезпечення розвитку її здібностей, інтересів тощо. Таким є конкретний зміст соціального детермінізму як початкового принципу для аналізу поведінки людини. Але, підкреслюючи соціальну природу людини, сучасна соціальна філософія виховання і освіти зовсім не відкидає її природну, біологічну природу, яка включає генетичні властивості особи, а також природні властивості, існуючі у вигляді потягів, задатків, здібностей, у тому числі психічних (таких як характер, темперамент, воля). До числа природних особливостей особи належать також ті, які пов'язані з віком, статтю, зі станом здоров'я. Тому розуміння співвідношення біологічних і соціальних чинників в поведінці особи дуже важливо для правильної організації процесу виховання.

Іншим важливим аспектом врахування соціальних умов успішної освіти є пріоритетне врахування викладачем потреб студента. Однією з базових ідей Болонської реформи є поступовий перехід від розбудови освіти навколо проблем і потреб викладання (teaching) до орієнтації утворення на потреби навчання (learning). У цій моделі усе більш важливу роль набуває студент; але одночасно поступово відходить в минуле принцип повної автономії викладача, на якій будувалися значні досягнення європейської наукової і гуманітарної освіти. До недавнього часу в континентальній Європі – принаймні в Німеччині і Франції – можна було говорити про домінування так

званої Гумбольдтової моделі університету. Це модель, висхідна до Берлінського університету, який заснував 1809 знаменитий німецький філолог, історик і філософ Вільгельм фон Гумбольдт. Вона будувалася на принципі двох свобод: *Lehrfreiheit* (свободи викладання) і *Lernfreiheit* (свободи навчання) [3, с. 47].

З боку викладача це раніше означало можливість автономно визначати, що, на якій методологічній базі, в якому напрямі і на якому рівні він викладатиме. З боку студента ця модель припускала раніше свободу вибору дисциплін, семінарів і здатність студента автономно формувати свій навчальний план. Згідно гумбольдтової моделі, студент міг вибирати семінари, які він хотів відвідувати і навіть до певного часу поєднувати у своєму навчальному плані абсолютно різні дисципліни: право і філософію, біологію і літературу. Фактично, Гумбольдтова модель означала відмову від ідеї «предметного» навчання, при якій студент мав жорсткий навчальний план і вивчав «предмети» або «дисципліни».

Це був перехід від старої системи навчання, що центрувалася на предметі (що саме вивчали), до освіти, центрованої на особі (як того, хто навчає, так і того, кого навчають). І в такій системі традиційні «предмети» перетворювалися дуже часто на семінари професорів – які студенти, а також і люди ззовні університетів, могли вільно відвідувати. І попри те, що вона народилася в Німеччині, у кінці XIX століття вона почала проникати у Францію та інші країни Західної Європи. У Франції проникнення Гумбольдтової системи почалося принаймні з початку 1870-х років. Відлік цього проникнення можна починати від знаменитого тексту видатного французького історика Ернеста Ренана «Інтелектуальна і моральна реформа» (1871). У ньому, зокрема, звучала теза про те, що поразка Франції у франко-пруській війні 1870-1871 років пояснюється відставанням французької освіти від пруської системи навчання. Якщо перша, стверджував Ренан, будується навколо старої моделі передачі готових знань і виховання передусім сумлінного громадянина, то друга – на моделі створення нових знань в

самому освітньому процесі – і, як наслідок, виховання не лише сумлінного громадянина, але й амбітного дослідника.

Вже тоді, починаючи з середини XIX століття гуманітарна освіта у багатьох німецьких університетах будувалася навколо професорських семінарів. Їхнє завдання полягало не в тому, щоб передати готові знання, створені минулими поколіннями, а в тому, щоб дати можливість професорові презентувати і обговорити конкретні результати своїх досліджень. Такі семінари є, власне, презентацією і обговоренням результатів самого дослідницького процесу, який здійснює професор, – один або разом зі своєю дослідницькою групою. Вони можуть тривати роками – і при цьому ніколи новий рік не повторює попередній.

Цієї автономії не знала ані традиційна догумбольдтова (середньовічна і ранньомодерна) система освіти, ані радянська система – у рамках якої студент, вступаючи до університету, отримував чіткий список обов'язкових дисциплін. У контексті принципів свободи навчання і сучасної Болонської реформи паралеллю до цієї *Lehrfreiheit* (свободи викладання) в гумбольдтовій системі освіти виявляється *Lernfreiheit* – свобода навчання, тобто власне свобода студентського вибору. У сучасних європейських університетах студент, як правило, не має чіткого плану предметів. Він може вибирати ті семінари, в яких він зацікавлений; причому семінари можуть відвідуватися одним-двома студентами або цілою сотнею. Корені акценту на свободі навчання (*learning freedom*), який ставить Болонський процес, можна шукати в гумбольдтовій моделі університету.

Проте, що відрізняє Болонську реформу від гумбольдтової – це певне послаблення *Lehrfreiheit* (свободи викладача) і ще більше посилення *Lernfreiheit* – свободи студента [4, с. 280]. Дійсно, у рамках Болонської системи серйозно підвищується автономія студента – зокрема географічна автономія. До Болонської реформи студент міг формувати свій навчальний план між декількома університетами; ця практика була особливо поширена в Німеччині з її розмаїттям університетських містечок. Зараз же ця свобода

формування свого плану долає межі окремої країни і поширюється на усю Європу. Завдяки гармонізації освітніх рівнів і системи взаємозаліку кредитів студент може формувати свою освіту за участю декількох університетів.

Проте, підвищуючи цю автономію студента, Болонська реформа ризикує зменшити автономію викладача. Вона створює залежність змісту викладання від попиту на освітньому ринку, – тобто робить хиткими позиції гумбольдтової фігури «автономного професора», чий дослідницький рівень дозволяє йому самому визначати зміст викладання. Отже, цей процес має позитиви і негативи. Позитив – в тому, що студент, вибираючи дисципліни, несе більшу відповідальність і більший інтерес до предмета свого вибору. Негатив – в тому, що масовізація освіти, залежність змісту викладання від масового попиту неодмінно зменшить глибину і якість освіти в менш популярних напрямках – зокрема, у фундаментальних науках і гуманітарних дисциплінах.

Сучасна соціальна філософія виховання і освіти виходить з того, що біологічні властивості особи є лише передумовою існування людини – передумовою, яка перетворена нею самою. Адже людина народжується без єдиного умовного рефлексу, а запас її безумовних рефлексів значно бідніший, ніж запас у будь-якої тварини, і тому недостатній для підтримки її існування, тим більше для саморозвитку і управління своєю поведінкою. Так, наприклад, в генотипі людини закладена здатність до мови, а також до моральної поведінки. Але сама мова і моральна поведінка формуються соціальним середовищем, що включає усе багатство, накопичене людським досвідом, передаване від покоління до покоління. Проте з цього не виходить, що в процесі розвитку людини соціальне витісняє в ній біологічне. Створюючи в процесі праці «другу природу», людина не скасовує свої природні риси, у тому числі і несвідомі форми належності до соціального досвіду. Але саме в процесі праці біологічне, з якого виросло соціальне, перетворюється останнім, не суперечить йому, а знаходиться з ним в діалектичній єдності.

Але і в перетвореному вигляді біологічні якості особи (як генетичні,

так і набуті природні якості) чинять вплив на поведінку особи, залишають відбиток на усьому її вигляді, визначають її індивідуальну реакцію на дію соціального середовища. Від цих індивідуальних особливостей багато в чому також залежить і спосіб залучення особи до суспільної моралі, характер спілкування з іншими, вибір змісту і форми своєї діяльності. Насправді, становлення особи не відбувається поза розвитком мотивів, цілей, властивостей характеру, тобто у відриві від внутрішнього світу людини, її стилю мислення. Розвиток особистості ґрунтується на автономії людського духу.

Роль внутрішнього Я особливо відчутна в якості детермінанта моральної поведінки. Рівень розвитку моральної свідомості особи, розуміння нею, що слід робити і від чого потрібно відмовитися, є найважливішим чинником її активності, вираженням здатності не йти на компроміс зі своєю совістю, не підкорятися вимогам ззовні, в правильності яких вона сумнівається. Тому одна лише зовнішня детермінація не розкриває моральний аспект поведінки людини, більше того, обідняє і навіть спотворює характер її морального вибору. Зовнішня детермінація, не пов'язана з внутрішнім світом людини, породжує внутрішню порожнечу, відсутність опірності, вибіркової по відношенню до зовнішніх дій або просте пристосування до них. Але психічне, відіграючи реальну, дієву роль в детермінації поведінки людей, проте не є відособленим від буття чинником. Навпаки, тільки єдність зовнішньої і внутрішньої детермінації дає ключ до розуміння поведінки особи [1, с. 54]. Для моральної поведінки дуже важливим є свідоме, активне засвоєння людиною зовнішніх чинників, їх перенесення «усередину».

Отже, природні здібності, задатки та інші індивідуальні особливості особи, що впливають на її поведінку, в процесі соціального розвитку набувають особливі риси, піднімаються на новий ступінь. Лише елементарні передумови психічних якостей записані в генах; тоді як такі важливі для моральної поведінки психічні якості, як характер, воля, складаються в процесі онтогенезу, який відбувається у людини у рамках соціального

розвитку, формуються усім способом її життя, ставленням до неї суспільства, колективу, близьких їй людей. Сама структура психічних якостей зазнає зміни під впливом соціальних чинників.

Що ж до моральності, то її поява пов'язана з певним рівнем розвитку соціального середовища. У рамках первісної колективності діють різного роду табу, правила, що регулюють поведінку людей. Але особа підкоряється їм головним чином із страху покарання. Власне, тут немає ще можливості вибору лінії своєї поведінки і немає оцінки діючих форм регуляції. Коли ж у людини відкривається здатність оцінки, критики діючих норм і правил, а отже, з'являється поняття не лише про суще, але і про належне, тоді вже можна говорити про моральну поведінку у власному значенні цього слова, про здатність людини управляти своєю поведінкою і нести відповідальність за неї. Як психологічні, так і моральні якості особи залежать і від її соціально-класового статусу.

Інакше кажучи, тип поведінки особи, який зрештою визначають соціальні умови, залежно від її індивідуальних рис виступає в нескінченно розмаїтих проявах. Але щоб виявити, які особливості, які риси поведінки особи детермінує соціальне середовище і на якому етапі розвитку соціального середовища вони виникають, а які з них впливають з біологічної природи і в якому віці з'являються ті або інші риси індивідуальної поведінки, потрібні спеціальні дослідження людини, її розвитку і діяльності у рамках різних наук (генетики, антропології, психології, соціології, етики).

В цьому відношенні велику роль могли б, на наш погляд, зіграти дослідження педагогічної генетики, в завдання якої входить виявлення закладених задатків, здібностей, талантів дітей, встановлення віку їх максимального прояву. Такі дослідження надали б істотну допомогу в пошуку найбільш ефективних шляхів формування гармонійно розвиненої особи. Вони дозволили б також виявити, які здібності, задатки можуть стати основою позитивних або негативних в моральному відношенні якостей, а також якою мірою це залежить від соціальних умов, а якою – від виховання.

Процес соціалізації, таким чином, сприяє не лише формуванню людини як суспільної істоти, але і розвитку індивідуальної форми привласнення суспільних відносин. Спосіб існування індивідуального життя буває або більш особливим, або більш загальним проявом родового життя. Взаємодія цих двох способів життєдіяльності людини дає ключ до знаходження правильних підходів до виховання особи, що враховують її індивідуальні особливості, до збереження в процесі виховання неповторності внутрішнього світу особи. Як не можна вивчати природу у відриві від суспільства, так не можна ізолювати суспільство від природи, оскільки в цьому випадку суспільство не знатиме своїх можливостей. Але якою велика не була би роль природних чинників, провідну роль у формуванні особи, відіграє все ж соціальне середовище. Саме воно дає можливість зрозуміти, чим є людина.

Як соціальна, так і біологічна програми життєдіяльності людини в процесі її розвитку успадковуються. Від народження людина позбавлена якої-небудь завершеної поведінкової програми. Тому соціальна програма успадковується через виховання. Йдеться про передачу культурних і моральних традицій, цінностей, позитивного досвіду, накопиченого людством. Історія є нічим іншим, як послідовною зміною окремих поколінь, кожне з яких використовує матеріали, капітали, продуктивні сили, передані йому усіма попередніми поколіннями; в силу цього це покоління, з одного боку, продовжує успадковану діяльність за умов, що абсолютно змінилися, а з іншої – видозмінює старі умови за допомогою зміненої діяльності. Що ж до біологічної програми, то вона передається у спадок шляхом записаної в генах інформації. Наявність соціальної спадкоємності не звільняє нас від необхідності піклуватися і про біологічну основу багатства людської особистості.

Принцип соціального детермінізму в застосуванні до моралі означає також, що мораль обумовлена загальними або специфічними законами історії. Цей принцип вказує на існування закономірності, повторюваності явищ, на той факт, що одна система суспільних відносин готує матеріальні

передумови для іншої. Йдеться про те, що норми моралі, її принципи, оцінки тощо кінець кінцем відбивають характер суспільних відносин. Проте узятє лише в загальній формі, це положення не дозволяє розкрити усієї складності взаємодії чинників, що впливають на суспільну та індивідуальну мораль. Недостатньо встановити обумовленість моральних явищ загальними законами історії і особливими законами тієї або іншої суспільно-економічної формації, треба ще виявити взаємодію моралі з політикою, правом, філософією, релігією, з іншими елементами духовної культури, визначити її місце в розвитку культури, з'ясувати відносну самостійність її розвитку.

Далі, встановлюючи залежність стану моральності, а також моральних доктрин від економічних основ суспільства, необхідно звернути увагу на різноманітні, часто суперечливі факти, що характеризують стан моральності, на особливості моральних приписів, доктрин і теорій в тому або іншому суспільстві і на їх інтерпретацію. Ці особливості відбивають не лише необхідні риси цього суспільства, але і низку випадкових обставин, через які виявляє себе закономірність в розвитку моралі. Так, на моральних доктринах і теоріях часто можна виявити і відбиток особи їх творця, тобто елемент, абсолютно випадковий щодо закономірного ходу розвитку суспільства і суспільної думки. Навіть у тих філософсько-етичних системах, які можна розглядати як вузлові пункти закономірного розвитку етичної думки, можна знайти чимало випадкового, пов'язаного виключно з індивідуальністю їх авторів. До числа випадкових елементів слід також віднести індивідуальні особливості сприйняття людьми моральних вимог суспільства (класу), різні оцінки людиною своїх вчинків. Усі ці моменти накладають відбиток на характер моралі, що діє в цьому суспільстві [2, с. 213].

Специфіка українського контексту полягає в тому, що країна ще не пройшла дуже важливого етапу розвитку європейської освіти – а саме етапу гумбольдтового університету. У Україні зараз майже невідома модель подвійної свободи, згідно якої освітній процес будується через поєднання свободи викладання і свободи навчання. У сучасній Україні гумбольдтова

ідея свободи навчання і викладання тільки починає реалізуватися в деяких університетах (зокрема, у Києво-Могилянській академії); у цілому система освіти продовжує копіювати радянську модель – а, це означає, відстає від європейської мінімум на півтора століття.

В той же час слід розуміти, що заклики повернутися до принципів гумбольдтової освіти і будувати новий університет, який би нарешті спирався на ці два принципи, є дещо запізнілими. Слід враховувати, що в сучасній Європі гумбольдтова модель є хоча і надзвичайно цінним надбанням – але явищем, що поступово відходить в минуле. Вона поступається місцем університету, де знання набувають інструментального характеру, а освіта, переставши бути елітарним явищем, все більше орієнтується на потреби ринку праці і технологічного розвитку. В той же час, гумбольдтова модель прищепила дуже важливий елемент європейській освіті – а саме, автономізацію і викладача, і студента.

В Україні, де система освіти досі залежить від планів, які визначаються «згори», – в уряді, міністерстві, керівництві університету, деканаті – залежно від рівня рішення – перехід до Болонської системи може призвести до хворобливих наслідків – і саме до того, що, незважаючи на численні декларації, справжня свобода викладання і навчання так і залишиться доки ще примарною надією [3, с. 618].

Таким чином, саме цінності виховання дають можливість пов'язувати між собою суспільні завдання (у тому числі громадянської освіти та забезпечення народного господарства майбутніми фахівцями) та власне педагогічні завдання. При цьому слід шукати такі виховні цінності, які мають незаперечну власну значущість, а, крім того, функціональну значущість щодо освіти і суспільства. Однією з пріоритетних таких цінностей є рідна мова.

Література

1. Балабанова Н. Суспільство знань та інновацій: шлях до майбутнього України / Н. Балабанова. – К.: Арістей, 2005. – 104 с.

2. Бжезинский З. Выбор. Глобальное господство или глобальное лидерство / З. Бжезинский; [пер. с англ.]. – М.: Международные отношения, 2004. – 288 с.
3. Зінченко В.В. Соціальна філософія менеджменту і освіти в інституційному вимірі глобального розвитку (інтегративна концептологія). – К.: Люксар, 2011. – 664 с.
4. Квик М. Національна держава, глобалізація та університет як модерний заклад / М. Квик [пер. з пол.] // Ідея Університету: Антологія / Упоряд. М. Зубрицька, Н. Бабалік. – Львів: Літопис, 2008. – С. 267-291.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология / К. Маркс, Ф. Энгельс [пер. с нем.] // Маркс К. Собрание сочинений. 2-е изд. – Т. 3. – С. 9-544.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ ЗАДАНИЙ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Чжань Синь

Общественное воспитание является целенаправленным, сознательным процессом развития личности благодаря управлению обстоятельствами, в которых она действует. Этот процесс является неотъемлемой стороной человеческой эволюции, ведь последняя предусматривает не только производство и воссоздание материальных условий жизни людей, но и воссоздание самих индивидов: как порознь, так и в их общественных сообществах и связях, воссоздание их как живых носителей этих условий. Такое видение предоставляет нам прежде всего традиция философии марксизма, представленная в настоящее время постмарксизмом. Также стоит дополнять ее элементами философии коммунитаризма. Другим важным аспектом опоры на социальные условия успешного образования является приоритетное учитывание преподавателем потребностей студента. Одной из базовых идей Болонской реформы является постепенный переход от развития образования вокруг проблем и потребностей преподавания (teaching) к ориентации образования на потребности обучения (learning). Корни акцента на свободе обучения (learning freedom), который ставит Болонский процесс, можно искать в гумбольдтовской модели университета. Болонский процесс имеет позитивы и негативы. Позитив – в том, что студент, выбирая дисциплины, несет большую ответственность и имеет больший интерес к предмету своего выбора. Негатив – в том, что массовизация образования, зависимость содержания преподавания от массового спроса непременно уменьшит глубину и качество образования в менее популярных направлениях – в частности, в фундаментальных науках и гуманитарных дисциплинах. Специфика украинского контекста заключается в том, что страна еще не прошла очень важного этапа развития европейского образования – а именно этапа гумбольдтовского университета. Именно ценности воспитания дают возможность связывать между собой общественные задания (в том числе гражданского образования и обеспечения народного хозяйства будущими специалистами) и собственно педагогические задания. При этом следует искать такие воспитательные ценности, которые имеют неопровержимую собственную моральную значимость, а, кроме того, функциональную значимость относительно образования и общества. Одной из приоритетных таких ценностей есть родной язык.

Ключевые слова: современная система образования, педагогические задания образования, общественные задания образования, воспитание, ценности.

MUTUAL RELATION OF PEDAGOGICAL AND PUBLIC TASKS OF THE MODERN SYSTEM OF EDUCATION

Zhang Xin

Public education is the purposeful, conscious process of development of person due to management of the circumstances in that person operates. This process is the inalienable side of

human evolution, in fact the last envisages not only a production and recreation of material terms of life of people but also recreation of individuals: both separately and in their public associations and copulas, so recreation of them as living carriers of these terms. Such vision gives to us foremost the tradition of philosophy of marxism, presented now by post-marxism. Also it should be accomplish with elements of the philosophy of communitarism. Other important aspect of acknowledgment on the social terms of successful education is the priority of taking into account by the teacher the necessities of student. One of base ideas of Bologna reform is a gradual transition from development of education around the problems of the professor's necessities (teaching) to the orientation on the formation of the necessities of students (learning). Roots of accent on freedom of studies (learning freedom), that puts Bologna process, it is possible to search in an Wilhelm von Humboldt's model of university. Bologna process has positives and negatives. Positive is that a student, choosing disciplines, bears the greater responsibility and has greater interest in the subject of his/her choice. Negative is that education becomes mass, dependence of maintenance of teaching on mass demand certainly will decrease a depth and quality of education in less popular directions – in particular, in fundamental sciences and humanitarian disciplines. The specific of the Ukrainian context consists in fact that a country did not yet pass the very important stage of development of European education – namely the stage of Humboldt's university. Exactly the values of education give an opportunity to link inter se public tasks (including civil education and providing of national economy with future specialists) and actually pedagogical tasks. Thus it follows to search such educator values that have irrefutable own moral meaningfulness, and, in addition, functional meaningfulness in relation to education and society. One of priority such values is the native language.

Keywords: modern system of education, pedagogical tasks of education, public tasks of education, education, value.