

УДК 1.37:316

ВЗАЄМОПЕРЕТИН НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ: ВІД СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ДО ПРОСВІТНИЦТВА

Берегова Галина

Стаття містить огляд і філософсько-освітній аналіз взаємоперетину навчання й виховання у добу Середньовіччя, Відродження та Просвітництва. У роботі зазначено, що навчання й виховання в середньовічну епоху відбувалося в межах теологічних концепцій, де церква визначала зміст, форму навчання та виховні канони. Зроблено акцент на наукоцентристському характері навчання й виховання в епоху Відродження, акцентовано увагу на створенні представниками цього періоду нової освітньо-виховної системи, що базується на навчальних посібниках з усіма необхідними для учня знаннями та практичному спрямуванні навчання. Зазначено, що в епоху Просвітництва чітко виокремлюються сутнісні риси виховного процесу, органічно поєднаного з навчальною діяльністю; конкретизується освітньо-виховний принцип наслідування природи, пропонуються новаторські методи й засоби навчання й виховання. Стверджується, що педагогічні концепції минулого можуть суттєво збагатити надбання філософії освіти та сучасну вітчизняну систему освіти й виховання.

Ключові слова: філософія освіти, навчання, виховання, схоластика, гуманізм, просвітництво.

Постановка проблеми

Філософія освіти як галузь соціальної філософії відносно молода наука, адже її інституціалізація відбулась у середині 40-х р. ХХ ст., коли в США, а потім і в Європі були створені спеціальні спільноти з філософії освіти, хоча ще задовго до цього філософія освіти була важливим компонентом систем усіх великих філософів.

Нині філософія освіти є галуззю зі сталим дисциплінарним статусом (переважно в університетах англomовних країн). На тверде переконання В. Лутая, «саме сучасна філософія освіти повинна стати теоретико-методологічним засновком співпраці філософів і освітян» [12, с.11]. Джерела виникнення та закономірності розвитку філософсько-освітнього знання криються глибоко в історії, зокрема в зарубіжному досвіді навчання й виховання особистості.

Аналітичний огляд багатьох освітньо-виховних проблем минулого може допомогти спрямувати сучасну систему освіти у русло утвердження загальнолюдських цінностей і розвитку критичного мислення особистості. Філософія у цьому контексті постає теоретичною основою осмислення освітньо-виховної спадщини, оскільки дозволяє усвідомити глибинні зв'язки педагогічних явищ у їхній цілісності та взаємодії з загальнокультурними процесами у світі, зрозуміти роль педагогічної минушини в теорії та практиці сучасної освіти. Про взаємоперетин філософії освіти й виховання у теоретичній реконструкції форм і способів спілкування поколінь вже йшлося в окремих роботах автора [1,2].

Аналіз основних публікацій

Аналіз науково-філософських джерел свідчить, що дослідники історії педагогіки (Н. Белкіна, Л. Ваховський, А. Джурицький, Є. Коваленко, М.

Левківський, А. Піскунова, К. Соловійова та ін.) мають різні погляди стосовно причин походження виховання, разом з тим всі вони сходяться на тому, що виховання як соціальне явище виникає одночасно з появою людського суспільства й існує протягом усієї його історії [4, 5, 7, 8, 10]. Від самого початку, і в цьому також одностайні науковці, за вихованням закріпилася загальна функція передачі від покоління до покоління накопиченого виробничого, соціального й духовного досвіду.

Більшість сучасних вітчизняних дослідників з філософії освіти (В. Андрущенко, О. Базалук, А. Бойко, М. Бойченко, В. Вашкевич, Д. Дзвінчук, І. Добронравова, С. Клепко, Н. Кочубей, М. Кисельов, М. Култаєва, М. Михальченко, В. Огнев'юк, Л. Панченко, І. Радіонова, Д. Свириденко, Н. Скотна, С. Терепищій, С. Черепанова, В. Шевченко, Н. Юхименко, А. Ярошенко й ін.), будучи науковцями-практиками (викладачами), одностайно стверджують закономірність взаємоперетину освітнього процесу та виховання.

Однак філософія виховання в системі сучасних педагогічних впливів на особистість потребує відповідної актуалізації з позиції формування нових світоглядних установок сучасної особистості. З цією метою слід звернутися до історичної ретроспективи взаємозумовленості та взаємозв'язку освіти й виховання особистості, визначитися з проблемним колом філософії освіти й виховання певних історичних періодів, виокремивши при цьому з них особливо важливі для сучасної освітньо-виховної системи аспекти.

Мета дослідження

Проблем взаємоперетину освіти й виховання торкались у філософствуванні ще античні мислителі (Демокрит, Платон, Аристотель й ін.). Більшість із них одностайно приділяли увагу розвитку розуму, чуттєвому знанню та стверджували пріоритет морального виховання. Однак історичний період від Середньовіччя до Просвітництва також містить цінні теорії та практики взаємоперетину освіти й виховання, педагогічні концепції, що може суттєво збагатити як надбання філософії освіти загалом, так і сучасну вітчизняну систему освіти й виховання.

З огляду на зазначене метою роботи є огляд зарубіжного досвіду й філософсько-освітній аналіз взаємоперетину навчання й виховання особистості у добу Середньовіччя, Відродження та Просвітництва, оскільки педагогічні концепції минулого, на наше тверде переконання, можуть суттєво збагатити надбання філософії освіти та сучасну вітчизняну систему освіти й виховання.

Виклад основного матеріалу

В епоху Середньовіччя (V-XVI ст.) у духовному житті європейських країн панівну роль починає відігравати католицизм; християнська церква визначає весь розвиток середньовічної культури і освіти. В основу її ідеології було покладено аскетичну доктрину, яка вчила байдуже ставитися до мирських благ і виявляти покірливість. Людина розглядалася як гріхозна істота, яка зобов'язана молитвами та праведним життям спокутувати первородний гріх. Церква категорично заперечила майже всю спадщину античної культури, окрім латинської мови. Цією складною і поступово «вмираючою» мовою велося богослужіння в католицькій церкві, вона ж була і мовою науки. Нею писалися

книги для богослужіння, проводилися заняття в школах. Необхідність вивчення латини та підготовки духовенства змушувала церкву відкривати школи різного рівня: парафіяльні; монастирські «внутрішні» (для хлопчиків, що готувалися до постригу в ченці) і «зовнішні» (для хлопчиків-мирян); соборні або кафедральні, відкривалися при єпископських резиденціях для підготовки священнослужителів і мирян. У парафіяльних, «зовнішніх» монастирських і соборних школах хлопчачі 7-15 років навчалися читанню, письму, рахунку й церковному співу. В інших зазначених школах зміст освіти був ширшим: у більшості з них вихованці вивчали граматику, риторику й діалектику («тривіум»), а в окремих вивчався повний цикл середньовічних наук – «сім вільних мистецтв», тобто «тривіум» і «квадривіум» (арифметика, геометрія, астрономія, музика). Навчання в основному зводилося до запам'ятовування текстів священного письма і коментарів до них. Для вивчення граматики, риторики та інших дисциплін використовувалися спеціальні навчальні посібники. У школах панувала сувора дисципліна. Для її забезпечення учителі (духовні особи) часто застосовували тілесні покарання. Існували школи за кошт окремих священників (парафіяльні) та церкви.

Ріст міст, розвиток торгівлі сприяв розвитку бюргерства – заможних купців і ремісників, незалежних від феодалів. Створюються виробничі об'єднання – цехи і гільдії. Виникає потреба професійно підготовлених і грамотних працівників. Церковні школи не могли задовольнити ці потреби. Тому наприкінці XI ст. з ініціативи об'єднань ремісників і під їхнім наглядом виникають цехові, а купецьких об'єднань – гільдійські школи. Згодом вони перетворюються на міські початкові школи і переходять під управління магістратів міст. Учителями в цих школах були миряни, які володіли грамотністю. Тут посилюється загальноосвітня підготовка, навчання ведеться рідною мовою. На навчання до шкіл нижчого рівня за певних умов могли потрапити і діти простолюдинів. Проте освіта та виховання нащадків селян, дрібних ремісників і бідноти майже завжди обмежувалася лоном сім'ї та батьківськими настановами.

Діти знатних феодалів отримували лицарське виховання – воно мало метою сформувати з хлопчиків феодалських родин хоробрих, фізично-розвинених, мистецьки володіючих зброєю чоловіків, здатних захистити свою вотчину в постійних військових конфліктах між феодалами. Лицарське виховання передбачало оволодіння сімома лицарськими чеснотами: умінням їздити верхи; плавати; володіти списом, мечем і щитом; фехтувати; полювати; грати в шахи та грати на музичних інструментах і складати вірші в честь дами серця та свого сюзерена. Усьому цьому хлопчачі навчалися в родових замках, а старший син (спадкоємець) із 7-річного віку – при дворі сюзерена. До XIV ст. лицарство втратило вплив у суспільстві, але ідеали лицарського виховання ще довгий час мали вплив на виховання в Європі (наприклад, відбилися в «теорії виховання джентльмена» Д. Локка [3]).

Молодь з феодалів і всіх заможних станів мала можливість навчатись й у вищих навчальних закладах – університетах, що були створені з ініціативи спілок вчених, незадоволених негативним ставленням церкви до розвитку

наукового знання. Спочатку такий навчальний заклад з'явився в Болоньї (1158 р., Італія), а потім в Оксфорді (1168 р., Англія), Кембриджі (1209 р., Англія), Парижі (1253 р., Франція), Празі (1348 р., Чехія). Перші університети користувалися певною автономією у відносинах з церквою, феодалами і міськими магістратами. Їхні учні називались студентами, котрі об'єднувались у провінції і нації. Викладачі, залежно від дисциплін, які вони читали, об'єднувались в особливі організації – факультети. Викладацьким складом обирався голова факультету – декан. Шляхом виборів призначався й голова університету – ректор. Університети мали чотири факультети: артистичний (або підготовчий), на якому вчили «сім вільних мистецтв» і три основних – юридичний, медичний і богословський. Останній, через постійні впливи церкви, вважався головним. Та й навчання носило схоластичний характер. Вчені-богослови, які за протекції церковних ієрархів займали більшість викладацьких посад, прагнули примирити науку і релігію. А тому диспути, що були однією з основних форм освоєння пропонованих знань, часто були набором словесних суперечок і хитросплетінь схоластичної вченості, відірваної від життя.

Виховання й освіта жінок в епоху середньовіччя також мали становий характер. Дівчатка знатного походження виховувались у сім'ях під наглядом матері та виховательок, а також у пансіонах при жіночих монастирях. Їх навчали читати, писати, а в пансіонах ще й латині, біблійським постулатам, благородним манерам. Виховання дівчат із непривілейованих станів обмежувалося навчанням рукоділля, ведення господарства та релігійних настанов. Будь-яка форма виховання та рівень навчання дівчаток усіх станів, як і хлопчиків, передбачало передусім формування віруючої людини. І за цим дуже суворо слідкувала церква.

Освіта й виховання в епоху середньовіччя були пронизані духом релігійної ідеології. Аврелій Августин в основі змісту освіти вбачав знання, які містяться в Біблії [20, с. 235-236]. У визначенні освітнього мінімуму християнина він на перше місце ставив «словесні» науки й історію як особливо важливі для розуміння Святого Письма, потім йшли математика та природничі дисципліни. При цьому він наполягав на обов'язковому вивченні основ математики, мови, риторики, діалектики, оскільки ці світські знання необхідні християнському полемісту та проповіднику. У процесі навчання Августин надавав особливого значення вірі й авторитету учителя. Головне завдання вчителя – виховати дитину в любові до Бога чи то «напучувати її берегти заповіді Божі та всюди вести себе відповідним чином», як стверджував монах-учитель Ельфрік [8:63].

Значний вплив на освіту й виховання у Середньовіччя мала схоластика, представники якої вбачали своїм завданням представити у вигляді наукоподібної системи релігійне вчення й обґрунтувати його посиланнями на авторитет отців церкви та на священне письмо. Вона визначила організацію, зміст і методи освіти у період розвинутого Середньовіччя (XI-XIII ст.), відіграла провідну роль у диференціації системи навчальних закладів, особливо в розвитку університетів. Орієнтована на формальну логіку й абстрактне богослов'я, схоластика також сприяла формуванню в суспільстві думки про те, що інтелектуальна діяльність і люди, які нею займаються, заслуговують великої поваги та високого соціального статусу. На етапі пізнього Середньовіччя вона виродилася у формалізовану

шкільну мудрість, що знаходилася в гострій суперечності з вимогами життя та становила безплідні розмірковування. Схоластичне навчання вело до начотництва та догматизму і стало перепоною для розвитку науки, освіти й школи.

Наступна епоха в розвитку європейських країн була якраз і пов'язана зі звільненням від впливу церкви, розриву з середньовічним релігійно-схоластичним світоглядом: епоха Відродження (XIV-XVI ст.) характеризувалася зачатками капіталістичного способу виробництва, розвитком мануфактури та торгівлі, виникненням нового класу – буржуазії. Буржуазія привносить у культуру ідеї гуманізму. Гуманізм витісняє середньовічну аскетичну доктрину, протиставляє теології світську науку, ставить у центр уваги людину, яка в ідеалі повинна бути життєрадісною, сильною духом і тілом, яка має право на земну радість і щастя.

Ідеї гуманізму проникають і в тогочасну освіту. Педагоги-гуманісти різко критикували всю середньовічну схоластичну систему виховання і навчання, протиставили їй таке виховання, яке, подібно до античних часів, розвиває людину всебічно. Вони приділяли велику увагу як фізичному, так і розумовому вихованню дітей, що повинно сприяти формуванню творчої активності, самостійності, озброювали їх знаннями реального життя. По-новому розуміючи мету і завдання виховання, гуманісти проголошували загальну повагу до дитячої особистості, заперечували середньовічну «палічну» дисципліну та тілесні покарання. Вони відзначали необхідність враховувати особливості дитячого віку, індивідуалізувати навчання і виховання. Закликали так організовувати навчальний процес, щоб школа була привабливою для підростаючого покоління.

Серед провідників нового, гуманістичного виховання слід відзначити Франсуа Рабле, Мішеля Монтеня, Еразма Роттердамського. Так, один із найяскравіших представників французького гуманізму й філософсько-педагогічної думки Ф. Рабле в романі «Гаргантюа і Пантагрюель» у сатиричній формі гостро розкритикував увесь спосіб схоластичної вченості і вчених-схоластів [17]. Їхнє знання це «дурниці, і їх мудрість – полова, вони гальмують благородний розум і знищують цвіт юнацтва» – стверджував письменник. У результаті учень «ставав від навчання дурнішим, недотепнішим, задумливішим та чуднішим» [8, с. 65]. Разом з тим Ф. Рабле й першим спрокутував систему нового виховання, яке пов'язав передусім з реальними, практично корисними заняттями, з продуманим режимом дня дитини, всебічною освітою, що дає реальні знання, сприяє розвитку самостійного мислення, творчості й активності.

Розкритикував середньовічну освіту й нідерландський гуманіст Е. Роттердамський. У памфлетах «Похвала глупоті» та «Брутальні вчителі» автор висміяв тогочасну школу, де вчителі-кати з «самовдоволенням наганяють страх на залякану юрбу дитинчат», «відбивають у дитини будь-яку охоту до занять, раніше, ніж вона може збагнути розумні підстави, щоб любити їх» [8, с. 84, 85]. Е. Роттердамський вважає, що це навчання повинно бути легким, приємним, враховувати інтереси дітей, розвивати їхню самодіяльність. І «першим кроком на шляху освіти – є прив'язаність до свого наставника», «пошана і повага» до нього [8, с. 85].

Співвітчизник Ф. Рабле, представник філософського скептицизму М. Монтень, стверджував відносність людського пізнання, залежність його від багатьох умов. Будучи скептиком, він піддавав сумніву різні устої сучасного йому суспільства, заперечуючи віру в надприродне [14, с. 240]. М. Монтень виступає за дослідну науку, вимагає впровадження розвивального навчання, яке не завантажує пам'ять механічно завченими догмами, а сприяє виробленню самостійності мислення, привчає до критичного аналізу. Він хотів, щоб учитель «із самого початку відповідно до здібностей вихованця давав йому змогу висловлюватися, розвиваючи в ньому смак до речей, примушуючи його робити між ними вибір і відрізнити їх, щоб іноді він вказував учневі шлях, а іноді давав йому і самому знаходити його» [19, с.17-18]. Як і всі гуманісти, М. Монтень висловлювався проти сурової дисципліни середньовічних шкіл, фізичних покарань, поваги до дитини. У творі «Проби» філософ наполягає, щоб теоретична освіта доповнювалася практичними вправами, виробленням ціннісних орієнтацій. Тут же вперше висуває ідею пріоритету морального виховання в процесі навчання [15].

Протестуючи проти феодальної схоластичної системи виховання, проти догматизму й пригнічення розумових сил дитини, вчені-гуманісти висували, безумовно, передові для свого часу педагогічні вимоги. Проте вони стосувалися не всіх прошарків населення, а лише нащадків знатних родин. Винятком були тільки освітні теоретичні проекти представників раннього утопічного соціалізму, зокрема Томаса Мора і Томазо Кампанелли.

Англійський гуманіст і державний діяч Т. Мор у праці «Утопія» і італійський філософ Т. Кампанелла у творі «Місто Сонця» змальовували у фантастичній формі утопічні суспільства з рівними можливостями населення на освіту. В Утопії Т. Мора держава піклується про виховання дітей, яке є загальним і рівним для хлопчиків і дівчаток, заняття в школі ведуться рідною мовою. Підростаюче покоління виховується в душі гуманістичної моралі, гармонійного фізичного розвитку й підготовки до трудової діяльності. Спільним для всіх заняттям, від якого «ніхто не сміє відмовитися», є землеробство. Його навчають з дитинства, «частково в школі шляхом засвоєння теорії, частково ж на найближчих до міста полях» [21, с. 63]. Чоловіки й жінки можуть займатися самоосвітою протягом усього свого життя, «кожний за своєю природною схильністю» [21, с. 64].

В ідеальній державі Т. Кампанелли всі мешканці також мають можливість відповідно до своїх здібностей займатися науками та мистецтвом. Чоловіки і жінки «спільно». Навчання учнів у школі базується на наочності: діти набувають елементарних знань про всі речі та явища під час прогулянок, розглядаючи намальовані на стінах міста картини, на яких зображено геометричні фігури, рослини, тварини, знаряддя праці тощо [9:84-85]. Виховання має громадський характер. У ньому розумове виховання поєднується з фізичним і морально-естетичним, з участю дітей у праці, із ознайомленням з різними професіями.

Просвітництво (XVII-XVIII ст.) пов'язане з бурхливими процесами переходу від феодальних до капіталістичних відносин. Просвітительству у цей

період відводиться місце одного з основних засобів боротьби зі старими середньовічними порядками й утвердження свободи та рівності, в констатації ідеології нового класу – класу буржуазії. Просвітители були впевнені, що «світом правлять судження». Тому через освітньо-виховну роботу можна та потрібно переконати народ у недоцільності старих порядків і необхідності формувати нові, з ідеалами активної, вольової, ділової людини. Зрозуміло, що існуюча схоластична система навчання не відповідає умовам суспільно-економічного життя і не могла забезпечити новий виховний ідеал. Вона потребувала суттєвого реформування [4].

Першим із просвітителів у систематизованому вигляді описав нову модель навчально-виховної організації чеський педагог-демократ, громадський діяч Ян Амос Коменський, основоположник сучасної педагогіки. Проблемам взаємозв'язку освіти й виховання Я. Коменський присвятив ряд робіт, у яких розглядав виховання як один із найважливіших факторів гармонізації відносин між людьми. У творах «Велика дидактика» та «Закони добре організованої школи» він сформулював мету та завдання виховання, принципи й методи навчання, виклав свої погляди на організацію шкіл тощо. Розглядаючи людину, як частину природи, що в своєму розвитку підлягає її універсальним законам, вчений наполягав, щоб усі педагогічні засоби були природовідповідними, визначалися «непорушними основами речей» і забезпечували навчання легкістю, надійністю. Відтак, навчання і виховання людини повинно починатися у ранньому дитинстві та продовжуватися до становлення молодого людини. Для реалізації цієї ідеї просвітитель розробив науково обґрунтовану цілісну систему шкіл відповідно з віковою періодизацією (материнської, рідної мови, гімназії, академії) і окреслив зміст пізнання на кожному щаблі навчання. Він також розробив класно-урочну форму навчання й методи, дидактичні принципи та правила організації шкільного життя. Педагог стверджував, що «освіта необхідна всім» і вважав, що у «всякому упорядкованому людському співжитті» повинні діяти школи для «молоді тієї й іншої статі» [8, с. 104]. Природа нічого не сприймає насильно, а тому «дітям слід займатися тільки тим, що відповідає їхньому віку та здібностям», і «не слід вдаватися у навчання ні до яких тілесних покарань» [8, с. 125, 126]. У нерозривній єдності навчання і виховання визначальним є виховання, яке повинно бути спрямоване на формування моральності людини.

Високо оцінював виховання і представник англійського просвітництва, філософ і педагог Джон Локк. На його думку, виховання готує людину до життя. Головна мета виховної діяльності – це виховання «джентльмена», «ділової людини» з творчим характером, світськими манерами, сильною волею, енциклопедичними знаннями. Джентльмен має бути й фізично розвинутою людиною, адже «здоровий дух» може міститися лише у «здоровому тілі». Найбільш ефективним у формуванні такої особи є домашнє індивідуальне виховання. Головне місце у педагогічній концепції Локка належить моральному вихованню. Морально вихована людина – це та, якій вчинки диктує розум, і яка вмє діяти всупереч своїм почуттям і бажанням. Найважливішими засобами виховання є переконання, обмеження, прищеплення корисних звичок через

позитивний досвід поведінки, а також особистий приклад вихователя. Відстоюючи «шанобливий страх» у вихованні, Дж. Локк разом з тим рекомендував застосовувати тілесні покарання лише в крайніх випадках, оскільки «всіляке биття й інші рабські та тілесні кари не придатні для виховання тих, кого ми хочемо зробити розумними, добрими і щирими людьми» [8, с. 194]. За Дж. Локком, навчання повинно мати практичну спрямованість, кожний предмет, що вивчається, має приносити певну користь. Тому, з цією метою філософ радив, окрім географії, малювання, математики, астрономії, філософії, історії, права, вивчати й стенографію та бухгалтерію, як такі, що дають необхідні знання для промисловості та торгівлі. У теорії пізнання мислитель відстоював сенсуалістичну точку зору, згідно якої джерелом усіх ідей є чуттєвий досвід [11].

Сенсуалістичний світогляд був притаманний і французькому філософу і просвітителю Жан-Жаку Руссо. Він був переконаний, що «все, чого ми не маємо при народженні і чого потребуємо, ставши дорослими, дається нам вихованням» [8, с. 209]. Філософ розробив теорію природного вільного виховання. Основні положення цієї теорії вчений розкрив у забороненій свого часу педагогічній праці «Еміль, або про виховання» [18]. Так, сутність природного виховання полягає у необхідності здійснювати його відповідно до природи самої дитини та її вікових особливостей. Таке виховання повинно відбуватися на лоні природи, у тісному контакті з нею. Природне виховання допомагає вільному розвитку дитини через самостійне накопичення нею життєвого досвіду. Слідуючи за природою дитини, необхідно відмовитись від всіляких обмежень. Свобода дитини може бути обмежена лише речами. У цьому зв'язку Руссо пропонує замінити методи покарання методом «природних наслідків» від неправильних вчинків. Ідея вільного виховання зводиться Руссо до того, щоб дитина була вільною у виборі змісту навчального матеріалу та методів його вивчення. Що її не цікавить, у користі чого вона не впевнена, того вона і не буде вчити. Інтерес у навчанні – «ось великий рушій, єдиний, який веде правильно й далеко» [8, с. 238]. Завдання вихователя так організувати всі впливи на дитину, щоб вона сприймала їх, як свої бажання. При цьому, «перш ніж зважитися взяти на себе завдання виховувати людину, треба самому стати людиною, треба в собі самому знайти приклад, який слід запропонувати» [8, с. 230]. Обов'язковою складовою навчально-виховного процесу французький мислитель визначає трудову підготовку. Трудова підготовка, з одного боку, повинна озброювати дітей корисними практичними вміннями і навичками, а з іншого – сприяти формуванню позитивних моральних якостей. Система природного вільного виховання охоплює лише хлопчиків. Виховання ж дівчаток, на думку Руссо, може обмежитися лише фізичним розвитком, естетичним вдосконаленням, формуванням навичок ведення господарства.

Як і більшість представників просвітництва, категорично заперечував наявність у людини вроджених ідей та здібностей французький філософ-сенсуаліст Клод Андіан Гельвецій. Він був впевнений, що всі люди від народження рівні, без пристрастей і потреб і «схильні до наслідування». Всі їхні здібності, обдарування, моральні якості формуються під впливом середовища, передусім соціального. Русійною силою індивідуального розвитку і діяльності

людини є особистий інтерес, який формується у процесі виховання. Мета виховання полягає у тому, щоб розкрити серце дитини до гуманності, а розум – для правди, щоб виховати патріотів своєї країни, у свідомості яких ідея особистого добра тісно пов'язана з ідеєю добра для всіх. Подібно до інших просвітителів, Гельвецій вважав освіту підґрунтям добробуту як окремих громадян, так і держави загалом. Благополуччя держави пропорційне розвитку освіти. Невігластво породжує недосконалі закони, а вони ведуть до зростання пороків. Тому держава повинна бути відповідальною за розвиток освіти й виховання молоді. «Чим досконаліше виховання, – стверджує Гельвецій, – тим щасливіші народи» [8, с. 282].

Суттєвий вклад у розвиток як теорії, так і практики освіти епохи Просвітництва вніс також швейцарський педагог-демократ Йоганн Генріх Песталоцці. Значну частину свого життя він керував навчально-виховними закладами, де на основі дослідної роботи розвивав і реалізовував свої педагогічні ідеї, спрямованні на правильну організацію виховання і навчання дітей, всебічний розвиток, підготовку до трудової діяльності. Вони зумовлювалися основною метою виховання, яку педагог вбачав у розвитку всіх природних здібностей дитини з урахуванням її індивідуальних і вікових особливостей.

Й. Песталоцці також обґрунтував концепцію «елементарної освіти», яку назвав «ідеєю про згоду з природою у справі розвитку здібностей і сил людського роду» [8, с. 301]. На основі принципу природовідповідності, він виділив три найпростіші елементи, з яких повинно починатися будь-яке навчання: число (одиниця), форма (пряма лінія), слово (звук). Елементарне навчання у нього зводиться, передусім, до вміння вимірювати, рахувати й володіти мовою. Воно розпочинається в сім'ї: мати повинна з раннього віку розвивати фізичні сили дитини, прививати їй трудові навички, виховувати любов до оточуючих людей, вести до пізнання оточуючого світу. Потім отримані знання поступово удосконалюються та ускладнюються в школі.

Абсолютизуючи роль освіти та виховання в суспільстві, Песталоцці розглядав їх як основний засіб перебудови суспільних відносин на розумних і справедливих началах. Прагнучи цього, він фактично порушує питання про всенародну загальну освіту, організацію народної школи. З допомогою таких закладів можна покінчити з нещастям і невмінням раціонально вести господарство, що є головними причинами бідуювання більшості людей. Виховання дітей у їхніх стінах повинно спрямовуватися на розвиток всебічної здатності дітей до праці та «діяльної любові один до одного» [16].

Педагогічні ідеї Й.Г.Песталоцці, К.А.Гельвеція, Ж.-Ж. Руссо й інших просвітителів суттєво збагатили загальну теорію освіти й виховання. Деякі з них знайшли своє втілення в навчально-виховній практиці навіть того часу. У XVII-XVIII ст. школи поступово переходять від церкви до держави, з'являється початкова народна освіта, удосконалюється середня освіта та зазнає змін вища освіта.

Навчання дітей нижчих станів суспільства зосередилося в народних школах. Вони надавали дітям лише початкову освіту. Малеча навчалася в них читанню, письму і рахунку. Заняття проводилися рідною мовою. Основною

метою народних шкіл було релігійно-моральне виховання в дусі католицизму або протестантизму. Елементарну освіту діти робітників могли отримати й у «школах навчання» (школах взаємного навчання) на зразок ланкастерських. У цих школах старші й більш підготовлені учні (монітори) ставали помічниками учителя й під його керівництвом проводили заняття з рештою учнів. Свою назву вони отримали за іменами англійських педагогів А.Белла та Дж. Ланкастера, які незалежно один від одного висунули подібний метод навчання. Школи взаємного навчання були розраховані на велику кількість слухачів. Зібрані разом в одному залі, вони навчалися у своїх старших товаришів письму, рахунку, читанню релігійних книг.

Середню освіту забезпечували церковні школи та класичні гімназії, які в кожній країні мали свої особливості. У гімназіях вивчали стародавні мови й літературу, переважно схвалену церквою. Така школа готувала учнів або до духовної кар'єри, або до чиновницької служби. Серед середніх церковних шкіл найбільше розповсюдження отримали школи єзуїтів, засновані католицьким орденом єзуїтів. Це були заклади закритого типу з жорсткою дисципліною. Їхні навчальні програми передбачали фізичне виховання й розумовий розвиток, а навчальний процес – змагальність, завченість матеріалу. На дещо інших принципах організувалася робота церковних шкіл середнього рівня релігійного товариства яєсеністів (Франція), а саме – активності, доступності, глибокого розуміння матеріалу.

Вища освіта просвітництва, як і раніше, зосереджувалася в університетах. Більшість із них стали частково або повністю фінансуватися державою. Майже у всіх цих закладах підготовчі факультети вільних мистецтв трансформувались у самостійні філософські факультети. У цей же період почала втілюватися ідея про всеохоплюючу освіту: в Пруссії в окремих князівствах були видані накази про всезагальну початкову освіту.

Висновки

Як бачимо, зарубіжний досвід навчання й виховання особистості містить цінні теорії та практики, а аналіз педагогічних підходів минулого може суттєво збагатити як надбання філософії освіти загалом, так і сучасний досвід формування світоглядних позицій особистості з превалюванням у них духовних цінностей.

Філософське осмислення навчання й виховання в середньовічну епоху відбувалося в межах теологічних концепцій, де церква визначала і зміст, і форму навчання, і склад учнів, а вчителі-схоласти намагалися узгоджувати канони церкви з учінням.

В епоху Відродження філософсько-освітні проблеми набувають наукоцентристського характеру: представники цієї епохи намагалися створити нову освітньо-виховну систему, котра б базувалася на посібниках з усіма необхідними для учня знаннями та передусім на практичному спрямуванні навчання.

Ціла епоха в розвитку філософії освіти безпосередньо пов'язана з ідеалами Просвітництва: у цей період чітко виокремлюються сутнісні риси виховного процесу, органічно поєднаного з навчальною діяльністю;

конкретизується освітньо-виховний принцип наслідування природи, пропонується новаторське вирішення проблеми методів та засобів навчання й виховання.

Таким чином, розгляд і аналіз освітньо-виховних підходів минулого надає сучасним дослідникам з філософії освіти нові орієнтири для реорганізації системи освіти, артикулює нові ціннісні ідеали й обґрунтовує нові проекти освітніх систем і нові спрямування педагогічної думки.

Список літератури

1. Берегова Г.Д. Взаємоперетин філософії освіти й виховання у теоретичній реконструкції форм і способів спілкування поколінь / Г.Д.Берегова // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка». – №1 (37). – 2013. – С. 3-9.
2. Берегова Г.Д. Філософія образования: характер воспитания философией в системе сознательных влияний на личность / Г.Д.Берегова // Научный журнал «Вестник Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 1. Гісторыя і археалогія. Філасофія. Паліталогія». – №1 (144). – 2013. – Гродно (Білорусія): ГрГУ. – С.113-121.
3. Болдырев Н.Ф. Биографические повествования: Бруно, Бэкон, Локк, Лейбниц, Монтескье / Под общ. ред. Болдырева Н.Ф. – Челябинск: Урал, 1996. – 424 с.
4. Ваховський Л.Ц. Філософія виховання західної цивілізації в епоху просвітництва: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 – теорія і методика виховання / Л.Ц. Ваховський. – Харків, 2002. – 40 с.
5. Джурицкий А.Н. История педагогики / А.Н. Джурицкий. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с. – Режим доступа: http://stud.com.ua/72313/pedagogika/istoriya_pedagogiki_ta_osviti.
6. Дьюи Дж. Введение в философию воспитания; Пер.с англ. / [Предисл. С. Шацкого] / Дьюи Джон. – М.: ЦК Всерос. Союза работников просвещения, 1921. – 62 с.
7. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века / Под ред. акад. РАО А.И.Пискунова.– 2-е изд., испр., доп. – М.: ТЦ Сфера, 2001.– 512 с.
8. Коваленко Є.І. Історія зарубіжної педагогіки: Хрестоматія / Є.І.Коваленко, Н.І. Белкіна // Заг. ред. Є.І. Коваленко. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 664 с.
9. Коменський Я. А. Материнська школа, або Про дбайливе виховання юнацтва у перші шість років. – 3 кн.: Коменський Я. А. Материнская школа / Под ред. А. А. Красновского. – М.: Учпедгиз, 1947. – С. 33-92.
10. Левківський М.В. Історія педагогіки / М.В. Левківський. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
11. Локк, Джон. Думки про виховання / Історія дошкільної педагогіки: Хрестоматія / Упорядн. З.Борисова, В. Смально – К.: Вища школа, 1974. – с.23-36.
12. Лутай В.С. Синергетическое «универсальное послание» И. Пригожина человечеству и метод его реализации // В.С. Лутай. – К.:ПАРАПАН, 2010. – 256 с.
13. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: [навчальний посібник] / В.С. Лутай. – К.: Центр «Магістр-S» Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
14. Монтень Мішель-Ейкем де / Тофтун М. Г. Сучасний словник з етики. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 416 с.
15. Монтень, Мішель Проби / Мішель Монтень. – К.: Дух і літера, 2007. – 383 с.
16. Новая философская энциклопедия; [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/elib/2251.html>. – 2010.

17. Рабле, Франсуа. Гаргантюа і Пантагрюель; пер. Ірина Сидорова / Франсуа Рабле. – Харків: Фоліо. – 2018. – 256 с.
18. Руссо Ж.-Ж. Еміль, або Про виховання: Хрестоматія з історії педагогіки / У поряд. І. Ф. Свадковський. – Х., 1936. – Т. 1. – С. 318-349.
19. Татаркевич, Владислав. Історія філософії. Т.2: філософія Нового часу до 1830 року; [пер. з пол. Я. Саноцький, О. Гірний] / Владислав Татаркевич. – Львів: Свічадо, 1999. – 352 с.
20. Татаркевич, Владислав. Історія філософії: Т 1: Антична і середньовічна філософія; [Пер. з пол. А. Шкраб'юка] / Владислав Татаркевич. – Львів: Свічадо, 2006. – 456 с.
21. Утопический социализм: Хрестоматія; [Е. М. Черняк, С. Ф. Видов и др.; общ. ред. А. И. Володина]. – М.: Политиздат, 1982. – 512 с.
22. Філософія освіти: Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрушенка. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 330 с.

Halyna Berehova

INTERCONNECTION OF EDUCATION AND UPBRINGING OF THE PERSONALITY IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION: FROM MIDDLE AGES TO ENLIGHTENMENT

The article contains the review and philosophical-educational analysis of the interconnection of education and upbringing in the Middle Ages, Renaissance and Enlightenment.

It is mentioned in the article that the education and upbringing in the medieval era were limited with theological concepts, when church determined the contents and form of education and canons of upbringing.

A science-centered character of the education and upbringing in the epoch of Renaissance is emphasized; attention is paid to the creation of a new educational system based on educating books with the necessary knowledge and practical orientation for pupils elaborated by the representatives of that period.

It is underlined that in the times of Enlightenment, the essential features of the educational process organically united with educating activity were seen: the educational principle of nature's imitation was made concrete, innovative methods and means of education and upbringing were proposed.

It is underlined that the pedagogical concepts of the past can essentially enrich achievements of philosophy of education and our modern system of education and upbringing.

The analytical review of the educational problems of the past can help researchers to direct the modern system of education into the course of affirmation of general human values and development of critical thinking of the personality.

Philosophy in this context looks like the theoretical foundation of comprehension of the educative inheritance, because it helps comprehend profound connections of pedagogical phenomena in their integrity and interaction with general and cultural processes in the world, understand the role of the past pedagogical experience in the theory and practice of modern education.

Keywords: philosophy of education, education, upbringing, scholasticism, humanism, education.

REFERENCES

1. Berehova, H. D. (2013), "Intersection of philosophy of education and training in the theoretical reconstruction of the forms and ways of generation's communication", *Visnyk natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Seriya «Filosofiya. Psykholohiia. Pedahohika»*, vol.1 (37), Kyiv, Ukraine, pp. 3-9.

2. Berehova, H. D. (2013), "Philosophy of education: the nature of education by philosophy in the system of conscious influences on personality", *Nauchnyi zhurnal «Vesnik Hrodzenskaha dziarzhajnaha ŭniversiteta imia Yanki Kuraby. Serbija 1. Historija i arkhelohija. Filasofija. Palitalohija»*, vol. (144), Hrodno, Bilorusiia, pp.113-121.
3. Boldyrev N.F. (1996), "Biographical narratives: Bruno, Bacon, Locke, Leibniz", Ural, Cheliabinsk, 424 p.
4. Vakhovsky L.C. (2002), "Philosophy of education of Western civilization in the era of enlightenment", *avtoreferat dysertatsii doktora pedahohichnykh nauk: spetsialnist 13.00.01 – teoriia i metodyka vykhovannia*, Kharkiv, Ukraine, 40 p.
5. Dzhurinsky A.N. (2000), "History of pedagogy", *Humanytarnyi yzdatelskyi tsentr VLADOS*, Moskva, Russia, 432 p., available at: http://stud.com.ua/72313/pedagogika/istoriya_pedagogiki_ta_osviti.
6. Dewey John (1921), "Introduction to the philosophy of education", *Tsentrálny komitet Vseroscyiskoho soiuzu rabotnykov prosveshchennia*, Moskva, Russia, 62 p.
7. Piskunov A.I. (2001), "History of Pedagogy and Education: From the birth of education in the primitive society to the end of the twentieth century", *2-e yzd., yspr., dop., TTs Sfera*, Moskva, Russia, 512 p.
8. Kovalenko E.I., Belkina N.I. (2006), "History of Foreign Pedagogy: Readings", *Tsentr navch. literatury*, Kyiv, Ukraine, 664 p.
9. Komensky Ya. A. (1947), "Mother school, or About careful education of youth in the first six years", *3 kn., Uchpedhyz*, Moskva, Russia, pp. 33-92.
10. Levkovsky M.V. (2003), "History of pedagogy", *Tsentr navchalnoi literatury*, Kyiv, Ukraine, 360 p.
11. Locke, John. (1974), "Thoughts about upbringing", *Istoriia doshkilnoi pedahohiky: Khrestomatiia, Vyshcha shkola*, Kyiv, Ukraine, pp. 23-36.
12. Lutai V.S. (2010), "The synergistic "universal message" of I. Prigogine to mankind and the method of its realization", *PARAPAN*, Kyiv, Ukraine, 256 p.
13. Lutay V.S. (1996), "The philosophy of modern education", *Tsentr «Mahistr-S» Tvorchoi spilky vchyteliv Ukrainy*, Kyiv, Ukraine, 256 p.
14. Toftul M.H. (2014), "Montaigne Michel Aikem de", *Suchasnyi slovnyk z etyky, Vyd-vo ZhDU im. I. Franka*, Zhytomyr, Ukraine, 416 p.
15. Montaigne, Michelle (2007), "Essais", *Dukh i litera*, Kyiv, Ukraine, 83 p.
16. New Philosophical Encyclopedia (2010), available at: <http://iph.ras.ru/elib/2251.html> (accessed 7 May 2018).
17. Rabelais, François (2018), "Gargantua and Pantagruel", *Folio*, Kharkiv, 256 p.
18. Russo J.-Ж. (1936), "Emile, or About Upbringing", *Khrestomatiia z istorii pedahohiky, Tom 1*, Kharkiv, Ukraine, pp. 318-349.
19. Tatarkevich, Vladislav (1999), "History of Philosophy", Vol. 2: Philosophy of the New Time until 1830, translated by Y. Sanotsky, O. Gornyi, Svichado, Lviv, 352 p.
20. Tatarkevich, Vladislav (2006), "History of Philosophy", Vol. 1: Ancient and Medieval Philosophy, translated by A. Shkrabyuk, Svichado, Lviv, 456 p.
21. Chernyak E.M., Vidov S.F. (1982), "Utopian Socialism", *Khrestomatiia*, Polytyzdat, Moskva, Russia, 512 p.
22. Andrushchenko V. (2009), "Philosophy of Education", *Navchalnyi posibnyk, Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova*, Kyiv, Ukraine, 330 p.