

ФІЛОСОФСЬКІ НАУКИ

УДК 141.7:316.3]:37.013(410+477)
DOI <https://doi.org/10.30970/PPS.2020.29.1>

БРИТАНСЬКА АНАЛІТИЧНА ТРАДИЦІЯ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Андрій Абдула

*Криворізький державний педагогічний університет,
кафедра філософії
пр. Гагаріна, 54, 50086, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

Галина Балута

*Криворізький державний педагогічний університет,
кафедра філософії
пр. Гагаріна, 54, 50086, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

У статті шляхом порівняння досліджується британська філософська освітня традиція, зокрема філософські ідеї А.Н. Уайтхеда і К.Р. Поппера з метою вдосконалення вітчизняної освітньої перспективи, її ціннісних соціальних орієнтирів та актуальних пріоритетів. Специфіка проблематики вимагає проектно-конструктивної орієнтованості, з долученням системного аналізу, аналогії; порівняльного, типологічного, герменевтичного, феноменологічного методів. Новизна дослідження полягає у спробі розв'язання актуальних освітніх проблем шляхом конструювання елементів сучасної вітчизняної парадигми з включенням у неї окремих інваріантів британської філософії освіти, що дозволяє сформулювати такі висновки, які зберігають практичну значущість: освітні ідеї А.Н. Уайтхеда і К.Р. Поппера можна розглядати як релевантні щодо проблем вітчизняної освіти; результатом теоретичного синтезу освітніх концепцій А.Н. Уайтхеда та К.Р. Поппера постає освітній зразок, що за своєю суттю є близьким вітчизняній антропології, витісненій марксистською педагогічною доктриною; обґрунтовано прототип універсальної методології, орієнтованої на формування моральної, критично мислячої еліти; на прикладі філософської аргументації А.Н. Уайтхеда і К.Р. Поппера здійснюється спроба усунення розриву між освітою і соціальною динамікою шляхом демонстрації зв'язку між освітою, її цінностями й успішними соціокультурними практиками; запропоновано оригінальну освітню концепцію з перспективою включення її компонентів, предметних змістів у освітні програми. Практична цінність дослідження полягає також у започаткуванні тенденції до кардинальної трансформації вітчизняної освітньої культури, спробі конструювання цілісного прототипу освітньої перспективи. Проводиться думка, що освітня політика, як вважали і А.Н. Уайтхед і К.Р. Поппер, повинна бути зведена до виважених та виправданих рішень, послідовних системних змін, які зберігають кращі надбання педагогічного досвіду, шляхом критичного перегляду та збагачення актуальними контекстами сучасної освітньої теорії і практики. Практична успішність британської освітньої доктрини є передумовою для актуалізації несправедливо забутої вітчизняної традиції і її потужного ренесансу в сучасних умовах.

Ключові слова: філософія освіти, ціннісні засади освіти, аналітична філософія, відкрите суспільство, українська освітня парадигма, реформа освіти, критичний раціоналізм.

Постановка проблеми. Філософський перегляд змісту освіти, її результатів, спричинений змінами в соціальній конфігурації, виокремлює філософію освіти в розряд найбільш актуальних і затребуваних філософських дискурсів. Ідея розвитку філософії освіти як окремого дискурсу, незалежно від його ідентифікації, корелює з розумінням її як сенсу

філософії взагалі, про що міркували Я. Коменський, Ж. Піаже, Дж. Дьюї. Вітчизняна освіта все ще уникає активного залучення філософської культури, зберігає помітний елемент традиційної парадигми «відтворення»: накопичення інформації, педагогічного монолізму як прояву «авторитарної педагогіки», на відміну від західної традиції, яка сформувалася на перетині різних освітніх традицій та філософських ідей. На жаль, актуалізація особистісно-орієнтованої освіти ще не означає її практичної реалізації. Зусилля прогресивної педагогічної спільноти наштовхуються на прихований опір традиції, що є природним, оскільки традиційна парадигма є історично стійкою, прогнозованою, сформованою, на відміну від поліфонії новаторських тенденцій. Однак постає питання: чи не вичерпує традиція свій потенціал на фоні сучасних освітніх проблем і продиктованих ними пріоритетів? Наразі вітчизняна філософська спільнота опиняється перед викликом творення власної освіти з урахуванням кращих освітніх надбань.

Вищезазначеній проблемі присвячені дискусії, статті, монографії, серед яких заслуговують на особливу увагу праці С. Клепка «Філософія освіти в європейському контексті» [1], І. Нечитайло «Зміна суспільства через зміну освіти: ілюзія або реальність» [2] та ін., в яких актуалізовано питання вітчизняної освітньої політики, визначається оптимальний шлях її розвитку. Як зауважує С. Клепка, постає проблема «з'ясування одного із варіантів пошуку українською філософією освіти кращої системи освіти в Україні з урахуванням європейського досвіду і світового досвіду» [1, с. 10]. Зазначимо, що у світовій освітній культурі успішно функціонують її різні типи, стилі. Моделі освіти умовно поділяють на європейську, американську, радянську і японську; також виокремлюють англо-американську і німецько-російську модель [1, с. 23]. Зрозуміло: подана типологія є спрощеною і має дискусійні змісти. На наш погляд, неправомірно грубо ототожнювати освітні типи, зокрема британську та американську моделі, адже очевидно, що між ними існують помітні відмінності, які є предметом окремого аналізу. Підкреслимо лише, що американську освіту в загальних рисах можна схарактеризувати як продукт освітнього інструменталізму Дж. Дьюї, В. Кілпатріка, освітньої рефлексії Дж. Брунера, М. Ліпмана та ін., тоді як британська освіта формувалася на ґрунті платонізму, емпіризму Ф. Бекона, Дж. Локка, соціального прогресивізму Дж. Ст. Міля, Г. Спенсера, новаторства С. Редді, Б. Рассела, його вчителя А.Н. Уайтхеда та представника критичної просвітницької лінії К.Р. Поппера.

Не применшуючи значення і впливовості американської та інших освітніх стратегій, ми б хотіли звернутись до засад саме британської філософії освіти в руслі концепцій А.Н. Уайтхеда та К.Р. Поппера з огляду на те, що британська освіта втілює розумний баланс між традиційним і новаторським та зберігає власну унікальність, що видається особливо актуальним у контексті проблематики вітчизняної філософії освіти. Іншими словами, британська парадигма може розглядатись як один із *методологічних орієнтирів* вітчизняного соціального конструювання, постійного перегляду кращих зразків педагогічного досвіду.

Актуалізує дослідження у цьому напрямку й те, що «філософія феномену європейської освіти залишається малодослідженою не лише в Україні, а, власне і в самій Європі» [1, с. 10]. Погоджуємося з думкою С. Клепка: дослідження в цій галузі не можуть претендувати на повноту і вичерпність [1]. На наш погляд, головним їхнім недоліком є концентрація уваги на відомих, однак уже в достатній мірі досліджених іменах. Прикладом такого роду «дослідницької концентрації» можуть бути дослідження філософії освіти І. Канта, М. Монтессорі, Дж. Дьюї, Р. Штейнера, М. Ліпмана, специфіка яких активно обговорюється, але часто без огляду на те, що є цінним, актуальним у тій чи іншій концепції для розвитку вітчизняної освіти; чи співвідносна вона з особливостями, цінностями, надбанями вітчизняної традиції, соціокультурними практиками; чи можемо ми запропонувати

вітчизняний підхід, беручи до уваги елементи інших парадигм без негативних наслідків подібної рецепції?

Нами здійснюється спроба інтерпретації британської аналітичної освітньої традиції з метою вдосконалення вітчизняної освітньої перспективи, її ціннісних соціальних орієнтирів з урахуванням вищезазначених дослідницьких пріоритетів.

Специфіка проблематики вимагає проектно-конструктивної орієнтованості, з доученням системного аналізу, аналогії; порівняльного, типологічного, герменевтичного, феноменологічного методів. Постає завдання, що вносить елемент новизни в систему філософсько-освітніх досліджень: по-перше, з'ясувати, що помітного, цінного запровадили мислителі в теорію і практику британської та світової освіти; по-друге, проаналізувати зазначені освітні моделі, методологію А. Уайтхеда і К. Поппера шляхом порівняння та зіставлення; по-третє, спробувати визначити, яка з моделей є корисною, релевантною і може бути успішно використаною задля вдосконалення вітчизняної освіти.

Дослідницька традиція. Однією з особливостей певного сегменту британської освіти є елітарний «платонівський» підхід, який розвивав метафізик А.Н. Уайтхед – британський філософ, логік, математик, а також класик британської освітньої культури, який обґрунтував картину реальності, відому як «метафізика процесу». Однак на відміну від досліджень Дж. Дьюї – іншого відомого класика філософії освіти – філософія освіти А.Н. Уайтхеда залишається малодослідженою. Водночас в аналітичній британській філософії представлена й інша, егалітарна природничо-наукова модель К.Р. Поппера, на противагу естетизму та елітаризму А.Н. Уайтхеда.

Карл Поппер був помітною фігурою британської філософії науки, що не завадило йому задати тональність впливового соціального дискурсу. На відміну від А. Н. Уайтхеда, К. Поппер критикував платонізм, а також гуманітарні дискурси, вважаючи їх застарілими, оскільки «літературна освіта», на його думку, неспроможна прищепити студентам принаймні інтелектуальну чесність [3, с. 643]. Як співіснують ці моделі? Чи можуть вони успішно взаємодіяти, незалежно від соціокультурних контекстів? Які витоки вони мають?

Дослідження філософії А. Уайтхеда представлені у класичних працях В. Лоу (V. Lowe), Ч. Хартхорна (Ch. Hartshorne) П.А. Шильппа, (P.A. Schilpp); К. Робінсона (K. Robinson), С. Шавіро (S. Shaviro), І. Стенгерс, (I. Stengers), Ф. Ріфферта (F. Riffert); М.А. Киссея, Т.С. Бушуєвої, Н.С. Юліної, С.Г. Сичової, М.В. Локосової, С.С. Неретіної та ін. При цьому філософія А.Н. Уайтхеда, її різні напрями зберігають відкритість для подальшої інтерпретації. Охопити думкою метафізику Уайтхеда нелегко, оскільки в її структурі 49 категорій [4]. Філософ тяжів до культуро-орієнтованої, гуманістичної освіти, заявивши про себе у такій якості після публікації збірки «Цілі освіти та інші нариси» (The Aims of Education and Other Essays) [5]. «Культура полягає в активності думки, сприйнятті краси і людяності почуття. Уривки інформації не мають до цього ніякого відношення», – пише він [5, с. 1].

Філософію К. Поппера варто розглядати як цілісну раціоналістичну методологію пізнання, діяльності, освіти. Його увага зосереджується передовсім на епістемологічній, а з іншого боку – на соціально-політичній, освітній проблематиці: змісті освіти, її цілей, цінностей, реформування. На такому ґрунті формуються оригінальні гносеологічні та соціально-філософські концепції І. Лакатоса, В.В. Бартлі, Х. Альберта, які вже самі можуть претендувати на те, щоб вважатися класичними, а також сучасні дослідження Я. Джарві (I. Jarvie), Ф. Ейдліна (F. Eidlin), Дж. Воткінса (J. Wankins), З. Паруснікової (Z. Parusniková), А. Масгрейва (A. Musgrave) та інших дослідників. Що стосується освітньої проблематики, то вона розкривається у спробах розбудови: цілісної теорії освіти Р. Бейлі (R. Bailey), анти-

догматично- та творчо-зорієнтованих моделей освіти Дж. Агассі (J. Agassi) та Дж. Суонн (J. Swann); формуванні проблематики політичної освіти та політичного виховання К. Саламуна (K. Salamun), синтезу національних освітніх цінностей з принципами критичного раціоналізму Ч. М. Лама (C. M. Lam) тощо. К. Поппер збагатив методологічний потенціал британської філософії інструментами критичного раціоналізму. Однак цей раціоналізм має яскраво виражений гуманістичний та моральний відтінок: раціональність розглядається передусім як наслідок діяльності спільноти людей, результат їхнього морального вибору.

Платон чи Сократ? Уайтхед і Поппер про освітні стилі. Платонізм А.Н. Уайтхеда підкреслюється в його відомому вислові про те, що європейська філософія виросла з діалогів Платона. Високо цінувалася мислителем також філософія Ф. Бекона. А.Н. Уайтхед не погоджується з позитивізмом щодо критики метафізики: метафізичне світорозуміння розвиває мислення, вдосконалює моральну вдачу і є важливою цивілізаційною засадою, без якої було б неможливим її існування. Постійна апеляція до чуттєвого сприйняття як джерела пізнання відмежувала мислення від реальності; «видимість є надзвичайно спрощеним вираженням реальності» [6, с. 615]. Пізнання, орієнтоване на емпіричну реальність, її факти, притаманне об'єктивізму як ключовому принципу традиційної освіти в більшості її варіантів, може бути помилковим. Філософ включає в пізнавальний горизонт метафізику, аксіологію, мову, етику, естетику, релігію, мистецтво, математику та інші форми культурного досвіду.

На відміну від А. Уайтхеда, взірцем для філософських пошуків К. Поппера постає не Платон, а Сократ. Поппер не приховує скепсису стосовно платонівської доктрини, яка значно вплинула на формування європейської освіти і підкреслює «принципову розбіжність у поглядах Сократа і пізнього Платона» [3, с. 626]. У варіації вирішення «проблеми Сократа», яку пропонує К. Поппер, Сократ постає палким захисником демократії та її цінностей, втіленням інтелектуальної скромності та чесності, тоді як «псевдораціоналіст» Платон – прибічник тиранії, яку намагався обґрунтувати на засадах зверхнього, догматичного раціоналізму [3, с. 433–435]. Інтелектуальній традиції, яка йде від Платона до Гегеля та Маркса (до неї Поппер також зараховує і Уайтхеда), філософ протиставляє іншу традицію – від Сократа до Канта, продовженням якої і є, на його думку, критичний раціоналізм. Поппер вважає, що філософія Уайтхеда багато в чому завдячує ідеям Гегеля, який також вважав себе раціоналістом [3, с. 451]. Однак це суттєво інша форма раціоналізму, протилежна кантівській традиції, на яку спирається Поппер. Тому, як зазначає філософ, хоча А. Уайтхед не був догматиком, але він прийняв відповідний (гегелівський) метод, закладений в основу його філософії [3, с. 452]. Відзначимо, що вітчизняна освіта все ще не може позбутися гегелево-марксистських світоглядних настанов, критика яких є провідною темою в знаковій праці «Відкрите суспільство та його вороги» [3].

Епістемологія А.Н. Уайтхеда та К. Р. Поппера й освітні практики. Епістемологія А. Уайтхеда є наслідком метафізичного проекту, в якому здійснюється спроба продемонструвати систему ідей і їхні емпіричні кореляції. М.В. Локосова пов'язує вчення А.Н. Уайтхеда з відродженням інтересу до побудови нових видів онтологій [4]. Онтологічна модель Уайтхеда відома як «онтологія процесу», згідно з якою світ складається з актуальних сутностей-подій, які є унікальними, але при цьому мають спільну природу і відкриті для пізнання [4]. Як розуміє знання А.Н. Уайтхед? Основними джерелами фактів, які відображують людський досвід, є мова, соціальні інституції та дія (інтерпретація) [7, с. 69]. Філософ виокремлює два типи пізнання: пряме – очевидне, безпомилкове, і символічне [8, с. 68]. І це нагадує символізм Г. Сковороди, відомий у вітчизняній культурі. Істина мислиться як загальне відношення, кореляція видимого (часткового) і реальності. Для ілюстрації А.Н. Уайтхед використовує платонівський термін співучасть «metexis» – відношення деякого складного

факту до часткових структур як його елементів. Істина є відповідністю видимості реальності, родовою якістю, що володіє різними ступенями і видами [6, с. 643]. Уайтхед трактує істину як універсальний феномен, що поєднує емпіричні, логічні та аксіологічні критерії.

Філософ обґрунтовує різні типи «істинного» відношення, різні шляхи «відкритості» істини, обстоює методологічний плюралізм на засадах «розуміння» як знання особливого типу. Що ж таке розуміння? – запитує А. Уайтхед. «Наприклад, у математиці, у звичайному її розумінні, ідеальний факт виокремлюється як самоочевидний», – пише він [6, с. 374]. Таким чином, виокремлюються особливості педагогічної епістемології А.Н. Уайтхеда: «математичне» відчуття ідеалу, всезагальної гармонії, розумності, єдності, доцільності співвідносно зі зростанням «знання як розуміння». Епістемологія А.Н. Уайтхеда помітно тяжіє до раціонального інтуїтивізму. У формуванні розуміння такого типу філософ підкреслює роль математичного пізнання, орієнтуючись на Платона, який протягом життя підтримував почуття важливості математичної думки для пошуку ідеалу [6, с. 322].

К.Р. Поппер відомий як автор еволюційної концепції пізнання, яка тісно корелюється з онтологічною моделлю «трьох світів». На відміну від А. Уайтхеда, для К.Р. Поппера епістемологія – перш за все теорія природничо-наукового пізнання, яка зосереджує увагу на проблемах істинності та хибності. Еволюцію наукового знання Поппер розглядає як процес «природного добору», за якого наявність проблем породжує спроби їх вирішення, які підлягають критичному аналізу та пошуку помилок [9, с. 57–58]. Запропонована К.Р. Поппером модель зростання наукового знання інтерпретується деякими дослідниками також і як «теорія навчання» – процес вирішення проблем «методом спроб та помилок» [10, с. 192]. Зважаючи на те, що критика відіграє ключову роль у фальсифікаційній методології Поппера, зрозуміло, що його евристика розглядається як корисний ресурс для розвитку критичного мислення [11, с. 171]. Водночас у контексті освітньої практики зазначена модель характеризується як така, що зумовлює конструктивістський підхід, тобто передбачає настанову на заохочення учнів до активної участі в процесі навчання, конструювання власних знань як вміння відкривати, обговорювати та оцінювати нові знання. На учасників освітнього процесу покладаються певні моральні зобов'язання: здійснювати вибір на користь розуму, вміння вислуховувати критику та вчитись на власних помилках [10, с. 191]. У цьому нами вбачаються елементи сучасного компетентнісного підходу.

Соціально-етичні ідеали А.Н. Уайтхеда і К.Р. Поппера в контексті освітніх цінностей. А.Н. Уайтхед вважав, що «здоров'я суспільства» забезпечується моральними нормами та релігійними переконаннями. «Суспільство можна назвати цивілізованим, якщо його члени користуються п'ятьма якостями – істиною, красою, пригодою, мистецтвом і умиротворенням», – пише він [6, с. 690]. Таким чином, як критерії існування «здорової» цивілізації філософ розглядає п'ять цінностей: Істину, Красу, Пригоду, Мистецтво та Умиротворення (Peace) – якість мислення чи зразок, на який має орієнтуватися освітня практика. *Істина* втілює «правильність» мислення, сприяє естетичному формотворенню, варіюється за своїм ступенем, видами та значущістю. Цінність істини полягає у відчутті краси, досконалості, гармонії як реальної ідеї, що сприяє розширенню можливостей пізнаючого суб'єкта. Істина усуває все непотрібне, надмірне [6, с. 671]. *Краса* інтерпретується багатозначно: як ідеал – ідея «досконалості в гармонії», позитивне переживання, системотворчий конструкт. Дієвість краси пов'язана з відчуттям, «що вона дає ключ до скарбів, прихованих у природі речей» [6, с. 690]. Таким чином, пізнавальний досвід поєднує раціональний та інтуїтивний горизонти. Зрештою стає зрозумілим, що аксіологічне пізнання неможливе без *математики*. У чому полягає практична цінність високих взірців у навчальних практиках? Як показує досвід, естетичний зразок, включений у структуру пізнання

пізнавальних, призводить до відтворення її якісних практичних результатів. Велика увага приділяється також *мистецтву*, яке відкриває істину про природу речей, реалізує терапевтичну функцію, розвиває уяву, яку особливо цінує мислитель як вимір свободи. Отже, фундаментальною засадою освіти є «платонівська тріада», а виховним орієнтиром – особливий внутрішній стан індивідуальності, якій властива «гармонія стійких речей».

«Цивілізація, позбавлена пригоди, приходиться до занепаду» – вважає А.Н. Уайтхед [6, с. 685]. Що є *«пригодою»* з точки зору філософа? Ментальний задум, пошук нових ідеалів – «нової досконалості», що призводить до зміни, вдосконалення соціальної конфігурації. Високоенергійні суспільства зберігають свою енергію завдяки особистостям, наділеним особливою рисою – *умиротворенням*, яке «заспокоює руйнівні пристрасті і прикрашає цивілізацію» [6, с. 690]. Це особлива форма духовної зрілості, яка полягає у звільненні від егоїстичної зацикленості, стоїчній мудрості, здатності поступатися особистим благом заради високих цілей. Зворотною рисою є «егоїстична жага слави», слабкість, яка спотворює соціальний імпульс [6, с. 694]. Філософ розглядає умиротворення також як порядок і любов – освітню цінність, в якій вгадується шляхетний утилітаризм, що не є наслідком педагогічного контролю, а з'являється як особливий дар унаслідок розширення кола інтересів, поля уваги, «духовності», на відміну від поверхневої гри шкільних дискурсів.

Важливу роль у розвитку освітніх інституцій відіграє *держжава*. Роль держави полягає в тому, щоб давати загальну оцінку діям різних установ: чи сприяють вони позитивному розвитку людських здібностей? «Законна влада держави повинна обмежуватися, коли вона нав'язує свої рішення тих питань, які знаходяться у сфері компетенції науки чи професійних інститутів» [6, с. 455]; «Можлива лише одна інстанція, що вирішує такі питання, – це спільна професійна думка» [6, с. 455].

К.Р. Поппер пропонує інший підхід. Деякі орієнтири його філософії співзвучні ідеям А.Н. Уайтхеда, проте він прямує до них принципово іншим шляхом. *Раціональність, толерантність, відкритість, свобода* – ключові конструкти філософії К.Р. Поппера. В основу соціальної філософії та епістемології, етики та філософії освіти Поппер закладає загальні принципи: критики, потенційної помилковості, егалітаризму, що розглядаються як вимоги, соціальні та моральні зобов'язання, які бере на себе кожна розумна людина, і які можуть бути втілені у «відкритому суспільстві». Реагувати на критику, вчитись на власних помилках, захищати соціальну свободу та право на свободу думки, бути відповідальною та гуманною особою – все це вимоги розуму, який не є для людини чимось трансцендентним, адже своїм існуванням він завдячує комунікації та спільній діяльності тієї частини людства, яка здійснила свій вибір на його користь [3, с. 430–463]. Метафізичні побудови платонівського чи гегелівського типу (зокрема, представлені у філософії А.Н. Уайтхеда), в яких розум та мораль набувають ізотеричного забарвлення, розуміються Поппером як такі, що замість ствердження сили розуму сприяють його послабленню. Ця розбіжність у розумінні раціональності постає настільки гострою, що К.Р. Поппер характеризує А.Н. Уайтхеда як «одного з найвпливовіших авторитетів ірраціоналізму» [3, с. 451]. Подібна характеристика засовується й до теорії моралі Уайтхеда [3, с. 452].

Системі платонівського типу дослідник намагається протиставити власну егалітарну модель, підкреслюючи, що демократичне суспільство та освітні інституції не можуть орієнтуватися на платонівські ідеали. Держжава, на думку Поппера, не повинна авторитарно втручатись в освітні процеси чи намагатися розбудувати систему освіти таким чином, щоб виховувати громадян під жорстким контролем «обраних» інтелектуальних та моральних «аристократів», оскільки це суперечить сократівському духу критики, сприяє догматизації освіти [3, с. 123]. Втручання держави, стверджує філософ, має бути обмеженим й спрямо-

ваним на те, щоб сприяти самовдосконаленню, саморозвитку та вільному вибору власного шляху. У цьому, власне, і полягає мета освіти [3, с. 481]. Також критично К. Поппер ставиться до включення в систему освітніх орієнтирів «романтичних» ірраціональних цінностей, поширення серед молоді холістичних ідеалів, які б суперечили егалітаризму, свободі та гуманізму [3, с. 637]. Ще одна важлива тема, до якої звертається К. Поппер, – проведення реформи освіти, яка повинна бути зрозумілою та передбачуваною, виходити з наявних проблем таким чином, щоб люди могли підготуватись до змін, адже безсистемні, непослідовні реформи породжують відчуття ірраціональності, незахищеності та страху [3, с. 340].

Зазначені аспекти окреслюють у тому числі й перспективи пошуку розумного балансу в освіті між раціональним та ірраціональним, свободою та раціональним контролем. Тому загальною рисою освіти, її стрижнем, якщо слідувати Попперу, повинна стати природничо-наукова орієнтація: науку необхідно викладати як швидке зростання сміливих гіпотез, контрольованих за допомогою експерименту і критики, як складову частину історії, передусім «природничої філософії», історії проблем та ідей. Лише за таких умов можлива «нова університетська освіта», вільна від догматизму та влади авторитетів [3, с. 643].

Погляди на відкрите суспільство, запропоновані К. Поппером, сприяли формуванню подальших інтерпретацій критико-раціоналістичної освітньої парадигми. Так, Дж. Соунн, актуалізуючи проблематику творчості та свободи в освіті, зазначає, що сучасна освіта здебільшого обслуговує інтереси держави таким чином, що її суб'єкти повинні слідувати вузько спрямованим формальним стандартам [12, с. 380–386]. У свою чергу, розвиваючи ідеї К. Поппера в цьому напрямку, Ч.М. Лам підкреслює, що «на рівні освіти дві основні задачі держави – гарантувати досягнення мети розвитку необхідних знань, навичок і цінностей у всіх дітей для участі у відкритому суспільстві й застерігатися радикально проводити утопічні реформи або бездумно приймати масові зміни» [11, с. 174]. Також актуалізується проблематика політичної освіти, мета якої – «навчитись усвідомлювати антидемократичні тенденції в ідеологічних шаблонах мислення» [13, с. 88]. Акцентується також увага на епістемології, технології формування критичного мислення.

Британська філософія освіти в контексті української традиції: перспектива синтезу. Нами було розглянуто два напрями в аналітичній британській філософії, в межах яких були сформовані відповідні освітні концепти. Багато в чому ці напрями є контроверсійними, адже належать до різних філософських традицій, однак це не заважає виокремити їх у «спільний дискурс». Педагогічна епістемологія А.Н. Уайтхеда включає аксіологічний (етико-естетичний) горизонт як рівноцінний і так само значущий як математичний, раціонально-логічний. Він розглядається як рівень, на якому формується сфера автономії особистості, яка здатна зберігати стійкі етичні принципи та продукувати оригінальні ідеї. У свою чергу філософія освіти К.Р. Поппера орієнтується на демократичні цінності й раціоналістичну методологію, провідними компонентами якої є антидогматизм та критичний дискурс. За взірць науки та мету освіти беруться природничо-наукове знання і науковий пошук, що розглядаються як своєрідна квінтесенція позиції розумності.

Чи можна брати до уваги окреслену рецепцію? Однією з характерних рис вітчизняної філософії є тяжіння до світоглядної толерантності та синтетизму, що дає змогу: *по-перше*, діалектичного поєднання протилежних позицій, принаймні їхніх окремих значущих компонентів; *по-друге*, перегляду і переоцінки значущості вітчизняної спадщини, орієнтованої на високі етико-естетичні зразки, «сократівський» педагогічний стиль, культивованій Г. Сковородою, В. Сухомлинським та іншими представниками прогресивної вітчизняної освіти, яка багато в чому є аналогічною британським освітнім засадам.

Як відомо, педагогічна антропологія Г. Сковороди тяжіє до синтезу платонізму: картини реальності, ідеї «природовідповідності» та сократівської діалектичної стилістики. Як справедливо зауважується: «Філософське мислення Г. Сковороди є синтетичним у своїй основі. Його специфіка у значній мірі залежить не лише від змісту ідей, що розвиваються філософом, але й від форми та стилю, вибраних ним» [14, с. 47]. Однак прогресивні паростки потужної, соціально плідної традиції так і залишилися нерозвиненими у належній мірі, в силу багатьох причин. У сучасному українському суспільстві сформувався запит на становлення *моральної еліти*, яка, на відміну від еліт іншого типу, є взірцем «духовної зрілості» – «умиротворення» (А.Н. Уайтхед). Саме вона зберігає національні інтереси, використовує інтелект, критичне мислення задля накопичення соціального капіталу. Поставлене завдання вимагає, з одного боку, залучення освітнього ресурсу, запропонованого А.Н. Уайтхедом, з іншого – К. Поппером з їхнім прагненням до високих ідеалів та подолання тоталітарної педагогіки шляхом опанування раціональної «культури критики», спрямованої на істину, самостійність і рівноправність думки; розвиток і вдосконалення, на відміну від емоційного знищення і духовного збіднення як руйнівних плодів педагогічної схоластики. Впровадження «критичних стратегій» є можливим шляхом культивування «методу спроб і помилок», «методу Сократа» – теоретично обґрунтованої і успішної освітньої практики, яка набуває все більшого поширення. Таким чином, культуро-орієнтовані та критично-орієнтовані дискурси повинні набути статусу повноцінних навчальних дисциплін, розрахованих на опанування протягом тривалого часу.

Висновки. Вищезазначений дискурс дозволяє сформулювати такі *висновки*, що зберігають практичну значущість:

- освітні ідеї А.Н. Уайтхеда і К.Р. Поппера можна розглядати як релевантні щодо проблем вітчизняної освіти;
- результатом теоретичного синтезу освітніх концепцій А.Н. Уайтхеда та К.Р. Поппера постає освітній зразок, що за своєю суттю є близьким вітчизняній антропології, яка витіснена марксистською педагогічною доктриною;
- на окреслених засадах вимальовується прототип універсальної методології, орієнтованої на формування моральної, критично мислячої еліти;
- філософська аргументація А. Уайтхеда і К. Поппера дозволяє здійснити спробу усунення розриву між освітою і соціальною динамікою шляхом демонстрації зв'язку між освітою, її цінностями й успішними соціокультурними практиками;
- запропонована концепція має перспективу включення її компонентів, предметних змістів у освітні програми.

Духовна місія освіти, знецінена тоталітарною ідеологією, завжди виправдовувала себе на прикладі кращих традицій освітньої культури та її сприятливих наслідків. Отже, практична цінність дослідження полягає також у започаткуванні тенденції до кардинальної трансформації вітчизняної освітньої культури, у спробі конструювання цілісного прототипу освітньої перспективи. Освітня політика, як вважали і А.Н. Уайтхед і К.Р. Поппер, повинна бути зведена до виважених та виправданих рішень, послідовних системних змін, які зберігають кращі надбання педагогічного досвіду шляхом критичного перегляду та збагачення актуальними контекстами сучасної освітньої теорії і практики. «Духовна криза», моральна деградація як наслідки тоталітарної педагогіки є викликом, який актуалізує цінність «платонівської тріади», мистецтва та критичних освітніх практик, орієнтованих на формування моральної еліти та захист демократичних цінностей. Практична успішність британської освітньої доктрини є передумовою для актуалізації несправедливо забутої вітчизняної традиції і її потужного ренесансу в сучасних умовах.

Список використаної літератури

1. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава : ПОППО, 2006. 328 с.
2. Нечитайло И.С. Изменение общества через изменение образования: иллюзия или реальность. Харків : НУА, 2015. 552 с.
3. Popper K. The Open Society and Its Enemies: New One-Volume Edition. Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2013. 808 p.
4. Локосова М.В. Хитросплетение категорий: анализ основных понятий философии процесса А.Н. Уайтхеда. *Вопросы философии*. 2017. № 1. С. 154–168.
5. Whitehead A.N. The Aims of Education and Other Essays. New York : Free Press, 1967.
6. Уайтхед А. Избранные работы по философии : пер с англ. / сост. И.Т. Касавин ; общ. ред. и вступ. ст. М.А. Киссея. Москва : Прогресс, 1990. 716 с.
7. Бушуева Т.С. Философия науки А.Н. Уайтхеда : монография. Екатеринбург : Банк культурной информации», 2006. 96 с.
8. Сычева С.Г. Проблема символа в философии. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2000. 197 с.
9. Эволюционная эпистемология и логика социальных наук: Карл Поппер и его критики / сост. Д.Г. Лахута, В.Н. Садовский, В.К. Финн. Москва : Эдиториал УРСС, 2000. 464 с.
10. Chitpin S. Leading school improvement: using Popper's theory of learning. *Open Review of Educational Research*. 2016. Vol. 3. № 1. P. 190–203.
11. Lam C.M. Childhood, Philosophy and Open Society: Implications for Education in Confucian Heritage Cultures. Singapore : Springer, 2013.
12. Swann J. Popperian Selectionism and Its Implications for Education, or 'What To Do About the Myth of Learning by Instruction from Without?' *Rethinking Popper*. Boston : Springer Science + Business Media B.V., 2009. P. 379–389.
13. Salamun K. Critical Rationalism and Political Education: Karl Popper's Advice How to Neutralise Anti-Democratic Thought-Patterns. *Critical Rationalism and Educational Discourse*. Amsterdam, 1999. P. 83–93.
14. Сковорода Г. Сочинения : в 2 т. Москва : Мысль, 1973. Т. 1. 511 с.

**THE BRITISH ANALYTICAL TRADITION IN THE CONTEXT
OF THE AXIOLOGICAL PRINCIPLES FORMATION
OF THE UKRAINIAN EDUCATIONAL PARADIGM****Andrii Abdula**

*Kyryvi Rih State Pedagogical University,
Department of Philosophy,
Gagarin Avenue, 54, 50086, Kyryvi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine*

Halyna Baluta

*Kyryvi Rih State Pedagogical University,
Department of Philosophy,
Gagarin Avenue, 54, 50086, Kyryvi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine*

The article examines the British philosophical educational tradition, in particular comparing the philosophical ideas of A. N. Whitehead and K. R. Popper to improve the national educational perspective, its social value orientations and current priorities. The specific character of the problems requires a project-constructive orientation, with the addition of system analysis, analogy; comparative, typological, hermeneutic, phenomenological methods. The novelty of the study lies in the attempt to solve current educational problems, constructing elements of the modern national paradigm with the inclusion

of individual invariants of the British philosophy of education, which allows us to settle the following conclusions that retain practical significance: the educational ideas of A. N. Whitehead and K. R. Popper can be considered relevant to the problems of Ukrainian education; the result of the theoretical synthesis of the educational concept of A. N. Whitehead and K. R. Popper is an educational model, which is close in its nature to national anthropology, displaced by Marxist pedagogical doctrine; the paper shows the prototype of the universal methodology focused on the formation of moral, critically thinking elite; on the example of the philosophical argument of A. Whitehead and K. Popper, the article makes an attempt to bridge the gap between education and social dynamics, demonstrating the connection between education, its values, and successful socio-cultural practices; the authors also offer the original educational concept with the prospect to include of its components, subject contents in the syllabi. The practical value of the research lays in the attempt to start the initial trends of radical transformation the national educational culture and to construct a holistic prototype of the educational perspective. The authors outline the idea that according to A. N. Whitehead and K. R. Popper, the educational policy should be reduced to balanced and justified decisions consistent systemic changes that keep the best of pedagogical experience, by critically reviewing and enriching the current contexts of modern educational theory and practice. The practical success of the British educational doctrine is a precondition for bringing back of the unjustly forgotten national tradition of education and its powerful renaissance in modern conditions.

Key words: philosophy of education, values of education, analytical philosophy, open society, Ukrainian educational paradigm, education reform, critical rationalism.