

ГНОСЕОЛОГІЯ ТА ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

Л.О. Лобик

ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

В статті розглядаються проблеми формування філософії і методології освіти в Україні. Осмислюються особливості зміни парадигм освіти від раціоналістичної до сучасної, в якій значну роль має опора на ірраціональні та понадраціональні фактори людської свідомості. Показано вплив цього процесу на освітню галузь України.

Філософське осмислення проблем освіти для суверенної України набуває особливої актуальності, адже від рівня обізнаності громадян у галузі сучасної науки та технології, від їх свідомого та цілеспрямованого включення до процесу творення нового суспільства значною мірою залежить наше майбутнє як держави і нації.

Незважаючи на певні успіхи сучасної системи освіти в Україні, спостерігається ряд кризових явищ, які заторкують всі рівні навчання і виховання. Продовжується і загострюється відчуження офіційно діючої уніфікованої освітньої системи від індивідуальних інтересів більшості людей, їх потреб і переживань. З іншого боку, в Україні, як і в усьому світі, зростає тиск глобальних проблем сучасності [14, 211-212], в тому числі і на освітньо-виховну сферу, що в цій ситуації все більше демонструє нездатність сформувати світогляд, який зробив би можливим ефективне розв'язання цих проблем. Все більш виразною стає необхідність докорінної реформи всієї системи освіти, її філософських основ. Перед сучасною філософією постало завдання формування методології, яка дозволила би розв'язувати суперечності, що виникли в наш час у педагогічній діяльності. Необхідним є глибоке осмислення тих змін, які відбуваються у методологічних засадах сучасної освіти України і породжують нові тенденції освітньої діяльності.

Виходячи з цього, автор статті ставить за мету розглянути ряд концепцій українських і зарубіжних мислителів і на цій основі показати основні тенденції, що спостерігаються в освітній галузі України, зокрема вплив на українську вищу освіту процесу зміни парадигм, що відбувається в сучасному західному світі.

Для долі освіти в Україні надзвичайно важливо, щоб науковці якнайшвидше зрозуміли і дали оцінку тим змінам, що відбуваються в системі освіти, порівняти їх з такими ж змінами в сучасному світі загалом, з'ясувати, чи допомагають вони нам знайти гідне місце в цивілізованому світі, чи навпаки

– виштовхують на периферію науково-технічного прогресу. В фундаментальній праці „Культура. Ідеологія. Особистість. Методолого-світоглядний аналіз” киянських вчених, що безпосередньо причетні до формування стратегії освіти в Україні (В.Андрущенко, Л.Губерський, М.Михальченко), зазначається, що потребує глибокого аналізу сама „філософія освіти”, якщо вона існує; якщо ж її немає, то слід створити таку галузь прикладного філософського знання, яка відповідала б в ділянці освіти інтересам України, викликам науково-технічного прогресу [1, 530].

Слід відзначити певний інтерес до проблеми змін парадигми освіти в західній культурі загалом і в Україні зокрема серед вітчизняних дослідників [7; 8; 9; 10; 12; 13; 14; 15]. У вказаній літературі докладно проаналізовано основні тенденції в освіті Заходу, показано зміни і трансформації, які породжують якісно нові підходи у навчанні і вихованні. Однак недостатньо аналізується вплив цих новацій на філософію і методологію освіти в Україні і зміни в навчально-виховному процесі. До того ж відзначається, що немає усталеної думки про те, що загалом має собою являти сучасна філософія освіти. Тому одним із важливих завдань українських філософів є визначення парадигми і дискурсу у ділянці вітчизняної освіти. Нагальною проблемою є визначення практичних шляхів, за допомогою яких можливо подолати кризу, що загрожує зниженню інтелектуального рівня нації і веде нашу країну до суттєвого відставання у багатьох галузях громадського життя, затьмарює перспективу реалізації української національної ідеї, вимріяної багатьма поколіннями українців, що заради неї віддавали всі свої сили, а іноді і життя – щоб Україна постала як високо розвинута, незалежна держава і була серед провідних держав світу.

У вирішенні однієї з найважливіших проблем освіти України – субординації і систематизації її основних навчальних предметів і форм педагогічної діяльності – зустрічаються різні, іноді несумісні підходи. Найпоширенішими є різноманітні види гармонізаційних підходів [8; 9; 12; 13; 14]. Їх, в свою чергу, можна поділити на ті, що виходять з позицій реалізму [8; 9] і такі, що в основі мають принцип діяльності [11; 12; 13]. В межах першого підходу намагаються тлумачити всі види педагогічної діяльності як певну форму історичного розвитку загальних властивостей реального буття. Це стосується і систематизації основних навчальних предметів. За другим підходом, навпаки, вихідним принципом беруть загальні закономірності цілеспрямованої діяльності людей і, відштовхуючись від цих законів, систематизують основні форми освітнього процесу і навчальні предмети.

Вказані підходи в основному перебувають в межах західної класичної моделі (парадигми) освіти, яка сформувалася під впливом філософських і педагогічних ідей Р.Декарта [3], Я.А.Коменського [6], Й.Герберта, А.Дістервега

[4] та ін. Всі вони були провідниками позиції раціоналізму у навчанні і вихованні. Ця модель існує протягом трьох століть, її основні характеристики (цілі, зміст, форми і методи освіти, способи організації педагогічного процесу і шкільного життя) в значній мірі залишаються незмінними і нині. Увесь процес мислення, на думку початківця цієї традиції - Декарта, має бути представлений у формах, які повністю контрольовані і які можна однозначно відтворити у будь-який час і у будь-якому місці. Таку спрямованість має його вчення про метод. В межах цього вчення формуються знамениті чотири правила [3, 260], які відображають логіку пізнання будь-яких речей і суворе дотримання яких створює таку оптимістичну гносеологічну ситуацію, що не може існувати істини ані таких віддалених, щоб вони були недосяжні, ані таких угаємних, щоб не можна було їх розкрити.

Ці правила значною мірою були втілені в освітньому і виховному процесі європейських середніх і вищих шкіл. Важливою методологічною основою навчання, зокрема, стало правило третє, згідно з яким слід „разташовувати свої думки у певному порядку, починаючи з предметів найпростіших і легко пізнаваних, і сходити мало-помалу, як по сходах, до пізнання найбільш складних” [3, 260]. Послідовність викладу, якої вимагало це правило, зробилася ознакою успіхів у навчанні і правильності педагогічних методик. Видатний чеський педагог Я.А.Коменський в своїх теоретичних працях і практичній діяльності надавав великої ваги цьому правилу, яке вважав відповідним природі. Навчання, на його думку, повинно відбуватися за суворим порядком – від більш легкого – до складнішого, від знайомого до незнайомого, від загального до часткового – отже від простішого до ускладненого [6, 160]. Попереднє повинно прокладати шлях наступному, такої думки був Я.Коменський і цього вчив своїх учнів, слідуючи картезіанській настанові „завжди зберігати порядок, в якому слід виводити одне з другого” [3, 261].

Великого резонансу в освіті набуло і перше правило – „включати у свої судження тільки те, що уявляється моєму розуму настільки ясно і виразно, що ні в якому разі не зможе дати привід до сумнівів” [3, 260]. Відомо, що Декарт рекомендував все, крім власного мислення, піддавати сумніву. Однак, виконуючи важливу методологічну роль, картезіанський сумнів, як влучно зазначає В.Скотт [17, 144], є лише засобом для отримання достовірного знання. Раціоналістична парадигма освіти не орієнтована на сумнів, сумнів є лише проміжним пунктом на шляху до виразного, безсумнівного, а отже істинного. Зокрема, видатний німецький педагог А.Дістервег, який перебував під значним впливом раціоналізму І.Канта та педагогічних ідей Й.Песталоцці, вважав, що найвищою метою навчання і виховання є самодіяльність у служінні істині, красі, добру. Це забезпечується виконанням цілої низки дидактичних правил. Серед них він виділяв зрозумілість, чіткість, послідовність викладення думки тих, хто навчається, підкреслював необхідність розвитку розумових

здібностей людини. Водночас, розвиток і освіта жодній людині не можуть нав'язуватись. Кожен повинен досягнути цього власними силами. Навчання, на його думку, повинно сприяти всебічному розвитку людини і її моральному вдосконаленню [4, 66].

Підходи і правила, що були покладені в основу освіти у європейських навчальних закладах, повною мірою втілювалися і в Україні, яка здавна мала тісні зв'язки з університетами Західної Європи, проте у вітчизняній педагогіці формувалися і свої особливості, пов'язані з менталітетом українського народу і власними традиціями. Прикладом синтезу західноєвропейських і українських досягнень в галузі освіти можуть бути педагогічні ідеї Г.С.Сковороди. Слід відзначити, що у вченні цього мислителя відчутні тенденції, вельми суттєві у процесі формування філософії освіти в сучасній Україні. Зокрема, Г.Сковорода значну увагу приділяє ірраціональним та позараціональним факторам у процесі навчання і виховання.

Головними рекомендаціями Г.Сковороди щодо вибору гідного життєвого шляху і досягнення особистого щастя є самопізнання і богопізнання, які по суті ідентичні. Адже людина, що керується принципом „пізнай себе”, приходиться до Бога. Розвиваючи ці ідеї, мислитель вперше в українській освіті наголосив на тому, що основою правильного, відповідного природі („великій вчительці”) розвитку особистості, який веде до щасливого життя, повинні бути схильності, здібності та обдарування людини.

Щастя у житті, за Сковородою, щільно пов'язане із спорідненою діяльністю („сродною працею”). Ця ідея є однією із засадничих у європейській культурі. Вчення про щастя людини і людства загалом є одним з найбільш значущих і актуальних сьогодні серед усіх інших у творчості Г.Сковороди, адже наш світ демонструє такі масштаби лиха, аморалізму і нещастя, яких ще не було ніколи. Щастя філософ пов'язує із внутрішнім самовідчуттям людини, якщо її душа (невидима натура) набуває гармонії, якщо в серці людини перебуває Бог. „...Не там щастіє, а для сердца твоего едино есть на потребу, и тамо Бог и щастіє, не далече оно. Близ есть. В сердце и в душе твоей” [17, 145].

Конкретизуючи принципи освіти, без яких неможливо досягти суспільної гармонії і щастя, Г.Сковорода обґрунтовує необхідність поєднання у навчанні і вихованні віри і розуму, науки та етики, теорії і безпосереднього життєвого досвіду. Він вважає, що навчаючи, слід, головним чином, спиратися на індивідуальні особливості тих, хто навчається. Сковорода був тієї думки, що природні обдарування найкраще розвиваються тоді, коли людина виявляє творчість, ініціативу, самостійність у навчанні, коли вона охоплена бажанням знати і бути кращою. Мислитель говорив про ланцюг між знаннями і потребою в них, який має бути створено у процесі навчання: чим ґрунтовнішою є освіта, тим сильнішим є прагнення до більш глибокої і досконалої освіченості і самовиховання.

У навчанні і формуванні життєвих настанов, за Сковородою, велика роль належить книзі, особливо Біблії, яку він в своїй онтології „трех світів” тлумачить як „третій світ”. Світ Біблії, розмаїтий і символічний, постає як єдина ланка між двома іншими світами – великим (макрокосмом) і малим (людиною). Біблійний світ щільно пов’язаний з пізнанням і навчанням у християнській культурі, оскільки саме він є найбільшою скарбницею кодів цієї культури. Біблія для самого Сковороди стала джерелом визначення життєвого шляху і проводирем у його власних житті і творчості. Саме через цю Книгу він більшою мірою здійснював самоосвіту і пізнавав Бога. Український філософ радив іншим людям також черпати мудрість з Біблії. Проте він застерігав від спрощеного розуміння біблійних настанов і застосування їх у житті. Пояснював це тим, що буквально тлумачення деяких місць Біблії, її „видимої природи” може постати як диявольська спокуса, що веде до пекла. Лише заглиблення в її „невидиму природу” приводить нас до Божого граду. Роль наставника, викладача, провідника до цієї внутрішньої духовної сутності Біблії постає з такої позиції дуже вагомою.

Створена цими видатними мислителями і педагогами класична парадигма забезпечила не тільки успіхи європейської культури, а й досягнення світової цивілізації. Проте в другій половині XX ст. принципи цієї системи освіти почали піддаватися все більш гострій критиці. Так, видатний представник неомізму Ж.Марітен відзначав, що ця система навчання і виховання є вкрай неефективною, адже вона призводить до падіння моральних норм, стану недоцільності і порожнечі. Він вважав, що виховання і освіта не можуть ґрунтуватися на суто науковому уявленні про людину, оскільки найбільш вичерпне знання про людину дає лише релігія. Школа ж надто раціоналізована. Вона в більшості має справу із розумом, виробленням різних навичок, умовних рефлексів. Проте мислитель відкидав також ірраціоналізм у вихованні і освіті, не вважаючи його альтернативою раціоналістичності. Найвищою сферою в людині, на думку Ж.Марітена, є „досвідоме”, тобто очищений від ірраціонального духовний світ [5, 295-597].

Сучасні прибічники раціоналізму в освітній галузі вважають, що освіта США, Японії та деяких інших країн світу досягла значних успіхів у розвитку здібностей, професійних умінь і навичок учнів і студентів. Розроблено багато способів і методів навчання, які роблять освітній процес більш простим, цікавим, індивідуалізованим. Водночас педагоги-раціоналісти перебувають у певному сум’ятті, оскільки не можуть дати відповіді на деякі питання. В сучасній філософії освіти на Заході стали досить поширеними концепції постмодерністів. Загальним для них є положення про те, що сучасна епоха пізнання і освоєння людиною світу, осередком якої завжди залишалася декартівська раціональність, завершилася. Розпочалася епоха постмодернізму,

якій притаманні власні норми ставлення до реальності в усіх її проявах. Для постмодерністів такі вимоги стосовно знання, як відповідність реальності, об’єктивність, універсалізм, безпристрасність тощо є абсолютно неприпустимими. Вони вважають, що старий підхід (класична парадигма) в освіті був занадто теоретичним, дедуктивним, послідовним, орієнтованим на час і місце, на процес і на довгу перспективу, а також стандартизованим (всі повинні навчатися за єдиним планом) [1, 188].

Освіта в стилі постмодерну концентрується на відчутному і емпіричному. Замість того, щоб навчати за допомогою мовних засобів - за допомогою книг і розумових вправ, таких як читання і письмо, - нові навчальні програми спираються на образи – екрани комп’ютерів і телевізорів – і на створення складних, але захоплюючих переживань, таких як інтерактивні ігри чи екскурсії. Замість того, щоб самостійно засвоювати матеріал і виконувати домашні завдання, учні і студенти працюють в групах, конкурують один з одним заради спільної оцінки [2, 187-189].

На протигагу пануючому ще у XIX ст. прагненню філософів будувати свої системи, в тому числі і стосовно освіти, спираючись на моністичний підхід, більшість філософів XX і XXI ст. надають перевагу плюралізму, тобто вважають, що розуміння людини і всього світу повинно спиратися на різні вихідні принципи. Проте плюралізм сам по собі призводить до все більшої анархії різних світоглядних вчень, а тому не може забезпечити досягнення їх гармонізації, злагоди у вирішенні глобальних проблем сучасного людства. Аналізуючи стан сучасної освіти загалом, І.Пригожин відзначав, що „в ньому панує фрагментарність, немає того синтетичного підходу, який зв’яже різні науки [12, 24].

Через це в наш час все більшу увагу філософів, науковців, педагогів привертає розробка такої парадигми, яка синтезувала б у собі позитивні ідеї моністичного та плюралістичного підходів і водночас долала їх недоліки. Головне завдання цієї парадигми вбачається у компонуванні, об’єднанні всіх основних елементів нашого мислення і при цьому „унікнути двох крайніх позицій, однаково ворожих ідеї миру і співробітництва, – уніформізму, підкорення всіх культур стереотипу і шаблону, і релятивізму, розпорошення, розпаду культури на велику кількість острівців, що веде до втрати єдності і цілісності” [16, 64]. Іншими словами, така парадигма могла би розв’язувати суперечності між протилежними моністичним і плюралістичними підходами і забезпечувала найбільш оптимальну їх взаємодію.

Значний внесок у розробку і конкретизацію щодо освітньої галузі такої парадигми зробила посткласична наука, зокрема синергетика [15]. Згідно теорії синергетики в усіх складних відкритих системах існують два вихідні начала: те, що утворює впорядковані структури із хаосу, і те, що руйнує ці структури.

Виходячи з цього досягнення будь-якого кращого порядку, гармонії повинно розглядатись як певна міра взаємодії цих протилежних начал. Суттєвою відмінністю такої парадигми порівняно із моделями минулих епох є те, що в останніх таке досягнення зазвичай пов'язувалося із перемогою своєї „позитивної” субстанціальної основи над протилежною, негативною (наприклад, добра над злом). В новій парадигмі наближення до істинного буття, бажаного стану здійснюється лише шляхом „коливальної” (тобто постійного руху в одну і другу сторону) взаємодії між різними, в чомусь протилежними формами своєї діяльності [10, 139].

Досягнення, про які йшлося вище, обумовлюють принципово нові можливості для розуміння різних явищ як форм прояву фундаментальних синергетичних закономірностей. В іншому світлі постає взаємозв'язок між цими явищами. З'являється можливість синтезу знань, створення якісно нової системи знань. Методологія такого синтезу докорінно відрізняється від методологічних засад минулих епох. Суттєву роль у цій методології відіграє поняття хаосу. На етапі розпаду певних структур важливу роль відіграють хаотичні процеси, що мають нелінійний, неоднозначний характер. Хаотичне начало є необхідним для подальшого розвитку, причому цей розвиток може відбуватися в різних, в тому числі і протилежних напрямках. В зв'язку з цим основоположними принципами посткласичної методології науки є принципи плюралізму і діалогу. Принцип плюралізму відображає можливість розвитку у різноманітних напрямках. Принцип діалогу обумовлює комунікацію між носіями різних точок зору, між різними культурами, між минулим і майбутнім [19, 64].

Позитивні перспективи відкриваються завдяки такій методології у напрямі розробки нової парадигми освіти в Україні. З'являється можливість погодження різних, в тому числі суперечних вчень і підходів до їх мінімальної загальної основи. Розкриття закономірностей діалогової взаємодії загального розуміння виховного ідеалу і його різних форм конкретизації, діалогу між релігійною і світською систематикою освіти [8] є важливими завданнями розвитку освітнього процесу в Україні. Така філософська методологія дає можливість розглядати всю сукупність знань про реальний світ як плюралістичну цілісність, тут долається розрив між знанням про природу і про людину, відбувається справжня екологізація освіти [15, 210].

Становлення нової парадигми вітчизняної освіти відбувається в процесі конкуренції різних моделей, експериментування і еkleктичного поєднання різноманітних елементів в межах одних програм. Постмодерні віяння також є відчутними в освітньому процесі. Основні тенденції і моделі освіти можна спостерігати в сучасній практиці викладання і виховання в українських освітніх закладах. Одна з тенденцій в освітній сфері України передбачає визнання індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної людини, її розвитку не

стільки як колективного суб'єкта, а перш за все як індивіда, наділеного своїм неповторним досвідом. Такий підхід, безперечно, відповідає менталітету українського народу, якому властиві здавна сформовані риси волелюбності, прагнення до незалежності, інтровертності тощо. Тому у діяльності педагогів і вихователів необхідно враховувати такі основні принципи особистісно орієнтованого навчання: 1) індивідуалізація навчання; 2) принцип максимального наближення навчального матеріалу до реалій життя; 3) принцип спіралеподібної будови навчального матеріалу (дозволяє повертатися до раніше вивченого і розглядати його з різних сторін на більш складному рівні); 4) принцип постійної самооцінки учнями чи студентами власної навчальної діяльності; 5) принцип реалізації цілісного навчально-виховного процесу, який передбачає органічне поєднання навчальної і позашкільної або позааудиторної роботи.

В практиці навчання і виховання України застосовуються різні моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічна модель (суспільство формує соціальне замовлення в освіті); предметно-дидактична модель (традиційно пов'язана з організацією наукових знань з урахуванням їх предметного змісту); психологічна модель (передбачає визначення розбіжностей у пізнавальних здібностях учнів і студентів, врахування складності і неповторності психологічних характеристик кожної людини) [7, 50-55].

Новим є гуманно-особистісний підхід до учнів і студентів. Він полягає у гуманізації і демократизації педагогічних відносин, відмові від прямого примусу. Його застосування почалося в експериментальній школі Ш.О. Амонашвілі. Метою такого навчання є становлення, розвиток і виховання благородної людини шляхом розкриття її особистісних якостей.

Ці тенденції, що існують поруч, можна розглядати як процес формування нової парадигми освіти в Україні, в якому є елементи синергетичного підходу в освітній галузі.

Такі підходи поступово прокладають собі дорогу [8; 9; 16]. Але їх впровадження в значній мірі гальмується консерватизмом філософів, вчених, педагогів і вихователів, які послуговуються звичними традиційними процедурами мислення і мало звертають уваги на їх застарілість і неадекватність новим часам. У своїй абсолютній більшості вчені спираються лише на досягнення минулих епох, філософи – на плюралістичний принцип, освітяни – на традиційні системи освіти. В зв'язку з цим дуже важливим завданням державного управління освітою є сприяння розробці нової філософської методології, її конкретизація по відношенню до всіх галузей людської діяльності, зокрема до освіти, впровадження нових підходів у практику навчання. Необхідна концентрація спільних зусиль вчених, педагогів, а також релігійних діячів для вироблення стратегії і тактики в галузі освіти на рівні державного управління в напрямі адекватної підготовки до життя людини ХХІ століття.

Література

1. Андрущенко В., Губерський Л., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість. Методолого-світоглядний аналіз. – К., 2002.
2. Вейс Дж. Эдвард младший. Времена постмодерна. – М., 2002.
3. Декарт Р. Рассуждение о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках // Рене Декарт. Соч. в 2-х тт. – Т.1. – М.: Мысль, 1989.
4. Дистервег А.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956.
5. История философии. Энциклопедия. – Минск, 2002.
6. Коменский Я.А. Большая дидактика. – М., 1983.
7. Кононенко П. Українознавство – до справжніх масштабів // Освіта, 1995, 11 січня.
8. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. Навч. посібник. – К., 1966.
9. Лутай В.С. Християнський виховний ідеал в світлі сучасної науки. – Острог, 2000.
10. Лутай В.С. Основной вопрос современной философии. Синергетический подход. – К., 2004.
11. Паламарчук В.Ф. Інноваційні процеси в педагогіці // Педагогічні інновації в сучасній школі. – К., 1994.
12. Пригожин И. Делать не физику Бога, а физику человека // Гувестия. – 1993. – 27.07.
13. Романенко М.І. Освіта як об'єкт суспільно-філософського аналізу. – Дніпропетровськ, 1998.
14. Романенко М.І. Філософія освіти: Історія і сучасність. – Дніпропетровськ, 2001.
15. Семенов Е. Сталий розвиток: Необхідність екологізації освіти й виховання // Філософські пошуки. – Вип. ХІХ. – Львів-Одеса, 2005.
16. Синергетическая парадигма. – М., 2001.
17. Сковорода Г. Начальная дверь ко христианскому добронравию // Григорій Сковорода. Повн. збір. тв. у 2-х тт. – Т.1. – К., 1973.
18. Скотний В. Рациональне та ірраціональне в науці і освіті. – Київ-Дрогобич, 2003.
19. Стангерс И., Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. – М., 1998.

М.Г. Чобітько

ПЕРЕХІД ВІД КОГНІТИВНОЇ ДО ОСОБИСТІСНОЇ ПАРАДИГМИ В ОСВІТІ – ВЕЛІННЯ ЧАСУ

Кардинальні політичні та соціально-економічні зміни, які сталися в Україні протягом останнього часу, обумовили необхідність внесення змін до підходу, змісту, форм та методів підготовки студентів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Зміна освітньої парадигми, зміщення акцентів в освіті в бік гуманізації, саморозвитку особистості, ідеалу свободи й моральної відповідальності особистості перед соціумом за умови збереження традиційних функцій освіти – передачі й поширення знань – усе це вимагає суттєвих змін у підходах до навчання, в стосунках між учасниками навчально-виховного процесу, переходу всієї системи освіти на інший рівень складності. У зв'язку з цим змінилася і державна політика України в галузі освіти. Тепер стратегічною метою освіти є:

- розширення зони самовизначення особистості та сфери її саморозвитку;
- формування системи освіти, здатної адаптуватися до нових умов і норм життєдіяльності людей, нової взаємодії теорії і практики;
- впровадження принципів розвивального навчання й методології діяльнісного підходу, перетворення освіти на сферу засвоєння способів мислення і діяльності.

У ХХІ ст. свідомість людини неможливо розглядати у відриві від філософії життя, структурно-функціонального аналізу, а також без екзистенціалізму (Серен К'єркегор, Мартін Гайдеггер, Едмунд Гуссерль, Жан Поль Сартр, Альбер Камю, Габріель Марсель, Карл Ясперс та ін.). В екзистенціалізмі, як відомо, підкреслюється свобода вибору і відповідальності людини. Людина протягом усього свого життя приречена на вибір. Ніхто не може жити замість іншого. Вибір може бути лише моїм, звинувачувати в ньому не можна нікого, крім себе. Людина принципово незалежна, відкрита для різних можливостей і розвитку.

Екзистенція (лат. *exsistentia* – існування) – одне із основних понять екзистенціалізму, яке означає спосіб буття людської особистості. Екзистенція – центральне ядро людського „Я”, завдяки якому це останнє виступає не просто як окремий емпіричний індивід і не як „розум, що мислить”, тобто всезагальне (загальнолюдське), а саме як конкретна неповторна особистість. Екзистенція – це не сутність людини, так як остання означає, згідно теорії екзистенціалістів (Ж.-П. Сартр), дещо визначене, задане, а навпаки „відкрита можливість” [12, 255-256].

Екзистенція людини залежить від того, як вона виконує свій життєвий проект, спрямовуючи небуття (цінності, ідеали, належне) у буття. Разом зі свободою вибору екзистенціалізм відзначає значення відповідальності, він підкреслює неповторність людського буття, його індивідуальний характер, неповторність і приреченість на свободу і відповідальність.

Кінець 80-х і початок 90-х років ознаменувався новим втіленням ідей гуманізму в освітній процес. Ідея гуманізації освітньої діяльності давала змогу вирішувати не тільки вузькопрофільні професійні завдання, а й бути суб'єктом