

## Сергій Кленко

*КЛЕПКО Сергій Федорович* — кандидат філософських наук, доцент, проректор з наукової роботи Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Сфера наукових інтересів — філософія освіти.

### ЦІННОСТІ БУТТЯ І ЦІННОСТІ ОСВІТИ

*«Читай лише своє життя, і з нього  
розумій ієрогліфи життя загалом»  
Ф.Ніцше. Шопенгауер як вихователь.*

#### Ступінь розробки проблеми

Оцінка М.Бердяєва щодо стану аксіології має силу і сьогодні: *«Філософія як наука про цінності завжди знаходиться в хибному колі і в дурній нескінченності... Пізнання цінностей, тобто того, що знаходиться за межами світової даності, нав'язаної дійсності, є справа філософії як творчого мистецтва, а не як науки і тому не вимагає логіки пізнання цінностей... Філософія цінностей пориває з науковістю»* [1, с.276]. Продовження обговорення цього питання виправдовує М.Хайдеггер, що помітив: *«У метафізиці ж, тобто в ядрі західної філософії, ціннісна ідея не випадково вийшла на передній план. У понятті цінності таїться поняття буття, що містить у собі тлумачення суцього як такого загалом. У ідеї цінності — непоміченим — мислиться сутність буття в одному певному і необхідному аспекті, а саме в його зриві»* [10].

«Зрив» суспільства і освіти, що спостерігаються, вимагає уточнити: що може сучасна теорія цінностей дати для розв'язання проблем освіти, окрім банальних декларацій про ті цінності, які повинні бути в її основі?

Можна обмежитися переконанням, що *«аксіологічний аспект філософії освіти пов'язаний з обґрунтуванням пріоритетних ціннісних і цільових орієнтирів освітньої діяльності»* і пропозицією *«мінати саму філософію освіти, перейти від витратної філософії людини бажання — до філософії розвитку, побудованої на основі нарощування ресурсу мислення, саморозвитку»* [9], в надії на те, що аксіологічний аспект рефлексії теорії і практики сучасної освіти дозволить переосмислити сучасну освітню систему, перебудувати освіту з точки зору повернення їй її функцій [7]. Але в цьому висловлюванні не враховується, що освітня політика сама є продуктом існуючих систем цінностей, який однією аксіологічною рефлексією не подолати. Існують і інші труднощі.

По-перше, ущербність і випадковість наших знань про цінності. При зануренні в сучасний дискурс про цінності [4] легко втратити, наприклад, значення тез про «надсуб'єктний» і «надбуттєвий» характер цінностей, їх розуміння як принципів, що задають фундаментальну артикуляцію буття, пізнання і людської діяльності (Г.Ріккерт). Далі стає нечітким їх функціональне розділення на цінності-норми, цінності-установки (У.Томас, Ф.Знанецький), цінність-засіб, цінність-мета (Н.Чавчавадзе), «цінності творчі», «цінності переживання», «цінності відношення» (В.Франкл). Ми готові погодитися, що «світ цінностей має силу абсолютно незалежно від волі особистості» (Н.Гартман), але винахідливість особистості в конструюванні нових цінностей і фанатичної готовності їх здійснення переконує у зворотному. Зрозумілі раніше цінності раптом стають незрозумілими ієрогліфами артикуляції буття. Співвідношення між сучасним «ціннісно-ієрогліфічним мисленням» і світом наших відчуттів можна порівняти з тим, як співвідносяться між собою різні стадії «збагнення» записів мертвої мови. Цінності — це ємні ієрогліфи своєї і чужих культур, світу людини, деякі з них люди вже декодували, інші — мають намір прочитати, а треті — читають неправильно.

По-друге, людство ніби постійно нехтує «кращими» цінностями. Сьогодні приймається

майже без обговорення як даність «аксіокатаклізм» та його форми — «ціннісну переоцінку», «ціннісну інверсію» [8], «аксіологічну інфляцію» або «мутацію», «істерію», нігілізм як «знецінення вищих цінностей» [10], «крах ціннісних систем» або їх відсутність, «втрату глибинної ціннісної життєздатності суспільства»... Але «люди як люди», говорив булгаківський Воланд, «їх тільки трохи зіпсувало квартирне питання». Наскільки серйозніше в порівнянні з «житловою проблемою» для людини «аксіологічне питання»? Можливо, в його загостренні винні не люди, а філософи разом з іншими інтелектуалами, які неправильно ідентифікують людські цінності? Іншими словами, можливо, ідеальна поліархія цінностей, яка пропонується інтелектуалами як необхідність «гарного суспільства», є утопією?

По-третє, понятійна і онтологічна невловимість цінностей ставлять під питання взагалі всю аксіологію як галузь філософського знання. За Бодрійаром, сучасне суспільство засноване на виробництві і обміні вільно плаваючих сигніфієрів (слів та іміджів), які не мають ніякого зв'язку з тим, що вони сигніфікують. Чи не є тоді цінності сигніфієрами, симулякрумами? Невідрізнення іміджу і реальності знову з'єднує буття і цінності. А оскільки аксіологія, як самостійна галузь філософського дослідження, виникає при розщепленні поняття буття на реальність і цінність, то реанімація нерозчленованості загострює головне завдання аксіології — показати, чи залишається цінність можливою в загальній структурі буття і яке її відношення до «фактів» реальності.

У світі зникаючих таким чином цінностей виникають питання, відповіді на які мають безпосередній інтерес і для педагогіки, і для сучасної філософії, і для політики в сфері освіти. Однак задовільних відповідей на питання про міру кардинальності зміни цінностей освіти (якщо ми їх відносимо до розряду «вічних», то чи варто взагалі підіймати питання про зміну цінностей в освіті?) і про зміст нових цінностей, які необхідно реалізувати в сучасній освіті, ми не знаходимо.

Такі у загальних рисах ціннісні проблеми сучасної освіти. Вони відносяться до того роду завдань, коли виявляється недостатнім використати тільки одне системне уявлення і, отже, використати лише одне розчленування цілого на елементи. Завдання виявляється можливим вирішити тільки при використанні різних системних представлень, пов'язаних один із одним. Цінність, що безперервно змінює свій вигляд і роль, як у сукупності аксіологічних концепцій, так і в людському бутті, може бути порівняна з трансформерами, механоїдними системами, здатними до самоперетворень. Трансформер — це приклад конфігуратора, «пристрою», що синтезує різні системні уявлення (В.Лефевр).

Цей підхід і пропонується використати при пізнанні ціннісної проблематики освіти. При цьому, щоб зробити аналіз продуктивним, ми проведемо предметне обмеження проблеми і зосередимося тільки на механізмі систематизації і співорганізації цінностей з метою створення багатобічної теоретичної картини об'єкта, що вивчається. Погоджуючись з А.Маслоу про представлення «гарної» освіти як наближення до цінностей буття, а потім експлікуючи систему цінностей, істотних для функціонування освіти, ми помітимо, що ці цінності немов в евклідових паралельних площинах. Аналізуючи далі проекти «нових» аксіологій освіти та її контекст глобалізації, ми помічаємо, що мова у всіх випадках йде про одне й теж — про необхідність орієнтації освітніх цінностей на самий глибокий їх рівень, «перший екран освіти» — цінності буття. Як відомо, принцип В.Парето (всередині даної групи або множини окремі дрібні частини мають набагато більше значення, ніж їх відносна частка в цій сукупності) перетворений сучасним менеджментом в імператив: спочатку вирішуйте нечисленні, життєво важливі проблеми, а вже потім — численні другорядні. Але як визначити найбільш цінні цінності з усього їх різноманіття? Реальної процедури для цього немає. Існує тільки спосіб їх називання і переліку, подібно таксономії тварин китайського імператора у Борхеса, що викликала відомий сміх Фуко і книгу «Слова і речі». Проте, використовуємо те, що є.

## **Цінності буття**

Цінності буття — рідковживане словосполучення. Не будемо шукати їх відмінність від

цінностей життя, загальнолюдських, вічних, абсолютних, вищих, вітальних, фундаментальних, соціальних константних та інших цінностей, будемо розуміти цей термін так, як він використовується у А.Маслоу: цінностями буття (буттєвими цінностями) є «описи світу, що сприймається в пікових переживаннях», тобто усього лише «етикетка», а не стани, процес, якість, переконання, досвід тощо, але все ж «етикетка переживання».

До буттєвих цінностей А.Маслоу зараховує *істину, добро, красу, цілісність, єдність протилежностей, життєвість, унікальність, досконалість, необхідність, завершеність, справедливість, порядок, простоту, багатство, невимушеність, гру, самодостатність* [5]. (Не будемо розбиратися, чому в цьому переліку відсутні такі претенденти на цінності буття як любов, свобода, праця, власність, життя, здоров'я, дитинство, старість, знання, розуміння, мистецтво, людська думка... та інше). Загроза для якої-небудь з буттєвих цінностей або її фрустрація, гіпотетично стверджує А.Маслоу, веде до патології або екзистенційної недуги або до почуття «зниження людяності», тобто цінності буття також є «потребами» — ми прагнемо до їх задоволення, щоб «завершити» себе або стати «повністю людяним».

Буттєві цінності, до яких «у глибині душі прагне багато хто з людей», як вважає А.Маслоу, доставляють кінцеве задоволення, тобто породжують почуття досконалості, завершеності, ясності, виконання призначення. Їм надають перевагу: (1) психологічно більш здорові, зрілі люди; (2) старші; (3) більш сильні і незалежні; (4) більш мужні; (5) більш освічені. Відсутність соціального тиску підвищує відсоток тих, хто обирає буттєві цінності. При важких або поганих навколишніх умовах, однак, більшість людей рухається від буттєвих цінностей, хоча, дивується А.Маслоу, «невідомо, чому небагато людей за таких же «поганих» умовах рухаються в напрямі буттєвих цінностей».

Критерії віднесення цінностей до буттєвих А.Маслоу не формує, але можна побачити, що вони є передусім цінностями атомарності. Відомо, що «холізм як філософська концепція діаметрально опозиційна атомізму. Якщо атоміст вважає, що будь-яке ціле може бути розчленоване або проаналізоване в його окремих частинах і відносинах між ними, то для холіста ціле є первинне і більшим, ніж сума його частин. Атоміст ділить речі, щоб знати їх краще; холіст дивиться на речі або системи загалом і доводить, що, розглядаючи їх цілісно, ми можемо більше знати і краще розуміти їх природу... Платонівський холізм у критичній інтерпретації К.Поппера зосереджує увагу на призначенні частини служити цілому, звідки впливає необхідність схиляння перед цілим як найвищою цінністю» [3, с.55]. Такого схиляння у здійсненні буттєвих цінностей в інтерпретації А.Маслоу не передбачається, отже, можемо їх вважати принципово антихолістськими, вони не вимагають і швидше усього відкидають жертви особистості ради інших вищих цінностей, тим більше заради уявних.

### **«Гарне» суспільство і «гарна» освіта**

Людину, суспільство і освіту, що вибирають буттєві цінності, А.Маслоу називає «гарними». «Гарне суспільство» (на відміну від «поганого») втілює буттєві цінності, віддає їм належне, бореться за них, робить можливим їх досягнення. Суспільство стає «гарним» тою мірою, в якій воно пропонує всім своїм членам задоволення їх базових потреб, умови для самоактуалізації і здійснення людських можливостей, винагороджує добросовісність і синергію.

Відповідь на головне для освіти питання «За яких умов і якими людьми обираються або не обираються буттєві цінності?» через призму проблеми аксіологічної природи освітнього процесу веде до пошуку відповіді на питання «Як поліпшити суспільство?». На весь спектр питань нам не відповісти, але спробуємо розібратися, який тип освіти буде для людини «гарним».

«Гарною» є така освіта, вважає А.Маслоу, яка в найкращий спосіб залучає учня до буттєвих цінностей, тобто допомагає йому стати більш чесним, гарним (у значенні цінності «добре»), красивим, інтегрованим тощо. Це, ймовірно, справедливо і для вищої освіти, якщо не враховувати проблему надбання умінь, навичок та інших інструментів або ж розглядати це надбання тільки як засіб досягнення кінцевих буттєвих цілей.

А.Маслоу передбачає, що психологічно більш здорові діти будуть більш чесними (красивими, добродійними, цільними і т.д.), ніж менш здорові; а «психологічно більш здорові вчителі забезпечують у своїх учнів рух у напрямі буттєвих цінностей». «Кінцеві цілі «творчої», «гуманістичної» або «цілісної» освіти, особливо невербальної (образотворче мистецтво, танці), значною мірою співпадають з буттєвими цінностями і можуть навіть виявитися ідентичними з ними.

У іншій роботі А.Маслоу розвиває нову концепцію навчання на основі цінності креативності:

*«ми повинні навчити людей бути креативними..., щоб вони були готові прийняти нове, уміли імпровізувати... Настав час нової людини, людини, здатної відірватися від свого минулого, що відчуває в собі силу, мужність і впевненість, щоб довіритися тому, що диктує ситуація, здатної, якщо знадобиться, вирішити проблеми, що встали перед нею шляхом імпровізації, без попередньої підготовки».* Отже, «гарна» освіта є ціннісно-буттєвою і креативною. Насправді, картина досить інша.

### Цінності освіти

Система освіти як «поле боротьби за капітал» (П.Бурдье) є кульмінація світу цінностей і шляхів їх досягнення. Цінності, які включаються як орієнтири в процесі сучасної освіти, — одна з проблем, що вимагає постійної уваги внаслідок динамічності розвитку суспільства і самої освітньої системи. Основоположні цінності освіти, хоча і залишаються правильними і необхідними, все ж недостатні для розвитку і зростання особистості, для здійснення індивідуальної продуктивної освіти.

Освіта як система визначається такими групами цінностей:

- **Внутрішні цінності** функціонування освіти (головна цінність — індивідуальність учнів або запити суспільства; професорсько-викладацькі цінності, цінності, покладені в основу навчальної діяльності учнів і механізмів оцінювання). Виділяють чотири типи якісних цінностей в освіті, які конкурують між собою: «академічні», тобто традиційні цінності, сфокусовані на відповідній галузі з якісними критеріями, ранжовані згідно з параметрами дисципліни; «управлінські» цінності, які зосереджені на політиці і процедурах; «педагогічні» цінності, що фокусуються на навичках і компетенції; цінності, «сконцентровані на зайнятості» (випускників) із виділенням ієрархічно структурованих стандартів і вивчення остаточних параметрів.
- **Зовнішні цінності**, що нав'язуються освіті суспільством, державою, зокрема ті, що визначаються *економічними цінностями освіти, тобто її* здатністю забезпечувати функціонування соціально-професійної структури суспільства;
- **Інструментальні цінності** освіти (її здобуття або проходження), що визначаються мірою надбання особистістю соціального, інтелектуального, символічного капіталу, зокрема, матеріальна цінність освіти (залежність оплати праці від рівня та якості освіти); соціальна цінність (освіта як чинник соціальної мобільності, вибір видів і сфер професійної діяльності); статусно-престижна цінність (освіта як спосіб та інструмент підвищення соціального статусу);
- **Фабриковані цінності в освіті**: вільна і відповідальна особистість; формування світоглядних установок, поглядів, цінностей загальнолюдського характеру, забезпечення умов для вільного самовизначення кожної людини у світоглядному просторі для прийняття нею власних цінностей у формі життєвих цілей, провідних мотивів та інтересів, прагнень, потреб, принципів тощо.

Перераховані блоки цінностей — це система координат, у якій, хочемо ми того чи ні, освіта постає ціннісним поняттям, а цінності, так чи інакше розширюються, конкретизуються, довизначаються. Освіті більше, ніж будь-яким іншим частинам суспільства, властивий потяг

до буттєвих цінностей, а її цінності можуть бути зразком для навколишнього суспільства. Внаслідок цього воно вимушено шукати нові засоби освітньої діяльності в умовах девальвації цінностей.

Якщо тоталітаризм «зверху» спускає мету і цінності через систему освіти в голови учнів, то демократична держава не претендує на визначення духовних і інтелектуальних цінностей. Це не означає, що держава повинна бути відлучена від визначення цінностей і вимог до системи освіти, а тільки зобов'язує її допомагати системі освіти виробляти внаслідок аналізу освітньої політики свої напрями і методи продукування цінностей.

Отже, освіта є система, що споживає, виконує і продукує цінності, проте останні не завжди відповідають буттєвим цінностям, а нерідко навіть суперечать їм. У цьому нас переконують як реалії освіти, так і соціально-філософські, соціологічні концептуальні їх пояснення. Найбільш концентровано механізм різновекторності буттєвих та освітніх цінностей віднаходимо у П.Бурдьє. Відповідно його переконанням, люди, що володіють значним символічним капіталом, нав'язують іншим найбільш відповідну для себе шкалу цінностей, яка зберігає їх соціальне положення, їх фактичну монополію на інститути системи освіти, що засновують і гарантують соціальні категорії. З цим пов'язана і боротьба за кордони між дисциплінами, яку особливо люто ведуть «мертві» дисципліни, що втратили свою цінність проти більш продуктивних способів мислення. Опір змістовній реформі освіти, боротьба навколо цінностей виховання або орфографії, що часто приймають форму релігійних воєн, виходить із корпоративних інтересів відстоювання представниками таких непродуктивних дисциплін своїх ментальних структур, своїх уявлень про самих себе, своїх цінностей і своєї цінності, принципу класифікації (nomos), згідно з яким все те, що вони робили протягом свого життя, має значення [2].

Які ж перспективи вирішення ціннісних напружень у сучасній освіті? Для цього необхідно виявити у сфері освіти негативні чинники і протиріччя, що почали виявлятися в глобальному масштабі, задовго до процесів посткомуністичної трансформації, про що свідчить огляд концепцій вирішення проблем ціннісної переорієнтації сучасної освіти — сцієнтистських (когнітивні цінності в рамках «системної динаміки»), політично заангажованих (необхідність ідеалу а ля Тимур), «компромісних» (інтеграція світської і релігійної парадигм освіти), культурологічних як вимог «іншої культури і нової аксіології освіти». Аналіз цих концепцій показує, що всі проекти вирішення проблем ціннісної переорієнтації сучасної освіти є обґрунтуванням її очевидної необхідності, але не містять конструктивних ідей її здійснення. Коло замкнулося. Методологічним ключем до розв'язування хибного кола і дурної нескінченності філософії цінностей може бути тільки розуміння, що реальний набір цінностей у суспільстві, не дивлячись на всю його ефемерність і «низькосортність», є наслідком історії суспільства і не може бути змінений «простим» відкиданням «старих» або «неправильних» цінностей. Цінності, старі і нові, є «цементом суспільства» і забезпечують виживання його членів. Тому їх і потрібно використати як регулятивний чинник процесу трансформації в освіті, приблизно так, як це пропонується стосовно всього соціуму. Проте це питання вимагає подальшого дослідження.

### *Література*

1. *Бердяев Н.А.* Смысл творчества // Бердяев Н.В. *Философия свободы. Смысл творчества.* — М, 1989.
2. *Бурдьє П.* Начала=Choses dites. — М, 1994; *Бурдьє П.* Дух государства: генезис и структура бюрократического поля // *Поэтика и политика.* — М, 1999.
3. *Клепко С.Ф.* *Наука, постмодернизм и холизм: попытки и результаты взаимодействия* // Філософські перипетії. Вісник Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна. Серія Філософія. №486'2000. — Харків, 2000.
4. *Леонтьев Д.А.* Ценность как междисциплинарное понятие: Опыт многомерной реконструкции // *Вопросы философии.* — 1996. — № 4.
5. *Маслоу А.* Дальние пределы человеческой психики. — Санкт-Петербург, 1999.

6. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы. — М, 1999.
7. *Наливайко Н.В.* Ценности системы образования и аксиологическая природа образовательного процесса // Материалы Всероссийской конференции «Образование в культуре и культура образования. НИИ философии образования, 20-21 ноября 2002 г.
8. *Олейникова О.Д.* Образовательные ценности и ценностная инверсия в культуре // Философия образования для XXI века. — 2001. — № 1.
9. *Смирнов С.А.* Образование в неклассической культурной ситуации: в поисках новых моделей // В кн.: Концепция философии образования и современная антропология. — Новосибирск, 2001.
10. *Хайдеггер М.* Европейский нигилизм (о Ницше). // Время и бытие. — М, 1992.

Надійшла до редакції 9.07.2003 р.