

УДК 37.011.31:372

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ВЕКТОРИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ТОПОСІ СУЧАСНОГО МИСЛЕННЯ

Іванова Н.В.

Луцький педагогічний коледж

Показано духовно-онтологічний потенціал дошкільної освіти в топосі національної культури та сучасних стратегій мислення. Означено методологічні вектори оновлення змісту дошкільної освіти в динаміці софійного, продуктивного, інноваційного мислення.

**Ключові слова:** дошкільна освіта, духовно-онтологічні стратегії мислення, суспільство знань, софійне мислення, топос мислення.

**Постановка проблеми.** Сучасні стратегії мислення є визначальними як для діяльності соціальної сфери в її модифікаціях – економічній, культурній, освітній, політичній, духовній, так і для людини. Стратегії постнекласичного мислення, які прийшли на зміну класичній системі мислення, розкривають проблеми виникнення нових якостей на більш високих рівнях соціокультурної, духовної організації. Нова, постнекласична парадигма мислення пропонує гуманітарно-ціннісне розуміння раціональності; розуміння, яке спонукає осмислювати нестабільне, те, що постійно «виникає», на противагу осмислення «існуючого», сталого. Здійснюється перехід від індуктивно-емпіричного до дедуктивно-теоретичного рівня мислення і пізнання. Відкриваючи усю складність світу, мислення задає принципи і способи самоорганізації людини, показує її роль і призначення у соціальному житті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням методології дошкільної освіти займалися науковці: В. Вельш, С. Кримський, М. Мамардашвили, З. Оруджев, С. Пролєєв, М. Романенко та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Вивчення та аналіз філософських праць з означеної проблеми засвідчує звернення авторів до проблеми філософського переосмислення дитинства в контексті глобалізаційних викликів суспільства. Проте методологічні аспекти дошкільної освіти в умовах сучасного філософського мислення висвітлені фрагментарно і потребують спеціальних наукових досліджень.

**Метою** наукової студії є аналіз духовно-онтологічного потенціалу дошкільної освіти з позицій національної культури та з'ясування динаміки сучасних стратегій інноваційного мислення.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, спосіб мислення формує відповідну епоху, яка несе в собі певні стратегії розвитку суспільства і людини. Процеси суспільного розвитку обумовлені не тільки економікою та матеріальними чинниками, а й духовною діяльністю, продукти якої – ідеї, думки, мисленнєві стратегії, культура мислення визначають його подальший поступ. Окрім того, ідеї та продукowane ними мислення безмежно мобільні, постійно оновлювані, особливо в умовах інформаційного суспільства, де знання, новітні технології задають його напрямки. Очевидним стає той факт, що прогрес суспільства визначається силою мислення, концентрованого в пізнавальній, творчій, освітній діяльності. Його енергія стає основою творення нового знання, соціальної реальності, перетворення природи.

Полемізуючи про причини перманентної кризи, яка «зависла» в часі, стала «хронічною хворобою людства без більш-менш дієвих ліків», (С. Пролєєв, 2013) наукова спільнота наголошує на квалості сучасного розуму, який внаслідок своєї «пихатості» так і не зміг вивести цивілізацію на нові рівні соціально-економічного буття. Обожнення розуму призвело до розпаду і краху даних сподівань: виробництву речей активно стало протистояти виробництву інформації. Звідси, сучасний розум намагається вирішити проблему, яка розкриває опозицію можливого і допустимого (як окреслив її П. Тейяр де Шарден): «що нам дозволено і не дозволено», тобто, визначити, де є той ліміт, крайня межа активності людини в різних сферах діяльності. Наука спроможна це зробити задля того, щоб не допустити демонтажу буття і небуття. Одним зі шляхів виходу з цієї ситуації є розробка і застосування вчення В. Вернадського про ноосферу, яка доводить, що розум – це «не господар буття», а його репрезентант. Адже «існують визначені космічні (ноосферні) межі людського свавілля у природі, за якими вичерпуються космічні функції земного розуму». (Кримський та Павленко, 2007, с. 42) Силу розуму потрібно спрямувати на вивчення загальних космічно-планетарних закономірностей існуючого, «коли розумність людини в її взаєминах із зовнішнім світом має своїм критерієм цілісність, системність та єдність ноосфери». (Кримський та Павленко, 2007, с. 41) І тому сучасна концепція раціональності, запропонована постмодерністами, не випадково включає принцип рішучості, де потрібно «мати мужність іти за розумом. Адже він може вести до розладу з дійсністю, оскільки остання не вкладається у заздалегідь продиктовані інтелектуально розмірені форми, якими б правильними вони не були» (Кримський, 2003, с. 137).

Характерною особливістю сучасного знання є його спрямованість на формування творчої особистості, для якої інноваційне осмислення дійсності, себе, власної інтелектуальної діяльності, процесу здобуття знань стає чинником освоєння соціокультурних надбань людства. Проте, знання сьогодні виступає не лише як засіб передачі певного соціального, культурного, ментального досвіду, а й стратегічним ресурсом держави в умовах ринкової економіки. Воно є духовно-онтологічним потенціалом для результативної, продуктивної діяльності, головним аргументом для формування професійних вмінь та навичок, утвердження креативного, діяльнісного мислення. Разом

з тим потрібно розрізняти роль і значення двох понять – «мислення» і «знання». Мислення, як функціонуюча логіка, виступає впродовж соціальної історії як вирішальний, визначальний фактор у всі часи, для всіх епох. Мислення управляє будь-якою діяльністю людини, в той час як знання не завжди виконує і може виконувати дану функцію. Людина носить в своїй свідомості, використовує в мисленнєвій діяльності завжди більше знань, ніж реалізує в своєму соціальному досвіді. Знання є відображенням світу – природного і соціального, але щоб оперувати знанням потрібна діяльність мислення. Через знання мислення поєднується з соціальним досвідом, з соціальною діяльністю (Оруджев, 2009, с. 121).

Загальновідомо, що знання є одним із засобів соціалізації, здатності людини саморозвиватись і самовдосконалюватись, бути оціненим і прийнятим соціумом, мати можливість творити свій життєвий проект. Проте, оскільки сучасна криза знання виникла на тлі нівелювання наукової картини світу, заміщення її псевдонаукою, буденними знаннями, повсякденними уявленнями, які опозиціонують їй і стирають відмінності між істинним знанням і оманливим, то й на заміну знань як прояву об'єктивного стану речей в «суспільстві знань» приходять їх розмаїття, виражених багатоманітністю віртуальних реальностей в лоні сучасної культури. Як зазначає В. Вельш, (2004, с. 320) на перший план виходить «радикальна плюральність як основна конституція суспільства, і саме тому в ній стає наступальним, навіть домінантним і обов'язковим плюральний зразок смислу і дії.

Разом з тим, знання перетворилось на економічний чинник добробуту, продукт виробництва і перевиробництва матеріальних благ. Така матеріальність зі споживацько-модернізованим присмаком робить знання малозначущим і беззахисним. Звідси, наука постмодерну починає мислитись не в якості шукача істини чи істинного знання з метою розуміння, взаємопроникнення в глибини буття, а з ефективністю, результативністю, дієвістю. Проте, дані надбання і зиски мають властивість швидко перетворюватись на безповоротні, а деколи і з катастрофічними наслідками – втрати завтрашнього дня. На жаль, сучасна реальність демонструє той факт, що велика кількість молоді орієнтується на економізм та фінансизм понад усе. Таке вузько спрямоване прагматичне мислення передбачає таку ціннісну орієнтацію, як «абсолютизація успіху». Протистояти, виробляти суспільний імунітет до соціальних недуг, формувати довіру і відповідальність у громадян щодо держави, один до одного, свого майбутнього зможуть лише ті суспільні, освітні інституції, мисленнєві стратегії яких є інноваційні та продуктивні.

У суспільстві знань (В. Кремень) освіта перетворюється на основну форму життєдіяльності людини і суспільства та ґрунтується на принципі нескінченності освітніх горизонтів. Одним із таких основних, «живих» середовищ для здобуття, засвоєння і трансформації знань є освіта. Звісно, людина повинна навчатися упродовж усього свого життя, так як знання мають властивість швидко втрачати і свою актуальну новизну, і прагматичну доцільність. Як зазначає М. Романенко (2001, с. 51), іде «переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку

особистості, гармонізацію відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства». І тут, без сумніву, актуалізується проблема вироблення певних стратегій і в освітньому середовищі. Адже, будь-які освітні стратегії співвідносяться із запитами цивілізації, її оптимістичного чи «катастрофічного» майбутнього («кінець історії» Ф. Фукуяма, «поворотного пункту» Ф. Капри, зіткнення цивілізацій С. Хантінгтона, «вік біфуркації» Е. Ласло, об'єднання всіх народів в одну сім'ю, а пізніше – злиття з Богом та Природою П. Тейяра де Шардена тощо). Тому існують різні означення сучасних освітніх стратегій, наприклад, «стратегія виживання» (М. Месарович, Е. Пестель), «стратегія людства» (Н. Моїсеев), «стратегія сталого розвитку» (за термінологією ООН), «розвиток замість росту» (Дж. Шелл), глобальна освіта ноосферної орієнтації (А. Урсул, Т. Урсул). Усі вони за своєю суттю є прогностичними, футуристично спрямованими, тому і сучасна освіта повинна бути інноваційно-випереджаючою, вибудовувати своє майбутнє на духовно-онтологічних стратегіях мислення. Вони визначаються нами як екзистенція набутих здатностей соціального пізнання, діяльності та інтелектуальних імперативів, динаміка яких в умовах розвитку духовної культури та складності цивілізаційного поступу сприяє реалізації проблем соціокультурного буття особистості.

Немаловажним чинником є сучасна методологія як свідомо керований процес мисленнєвої рефлексії, як особистісний шлях думки. Проте, цей шлях обов'язково проходить через тріаду – культура, життя особистості, комунікація. Адже, мислення завжди є «живий», динамічний процес і здійснюється в топосі культури. Енергію творення цього процесу досить влучно, на нашу думку, передав М. Мамардашвілі. «Те, що я називаю культурним станом або, скажімо так, станом мислення, це певна історична точка, точка, яка самопідтримується і перебуває живою на божевільно закрученій кривій. І вона має безкультурність не позаду себе. Культура не є чимось, що виникає з хаосу. Хаос і безкультурність не позаду, не попереду, не збоку, а оточують кожен історичну точку. Так само як в математиці раціональні числа оточені в кожній точці ірраціональними числами. В тому числі і тому, що сама культурна форма існування наших думок і мислення (адже без форми нічого не буває), фундаментально передбачає в собі незнання. Тобто певну пустоту, залишену онтологічним облаштуванням і світу, і мислення для того, щоб заповнитися живим актом, живим, напруженим, вольовим станом. Для того, щоб мислення було, повинна бути воля» (Мамардашвілі, 1992, с. 144). Екстраполюючи дану тезу в духовно-онтологічні виміри освіти, зазначимо, що мислення одухотворює, «вертикалізує», оживляє знання через потенціали можливого самоздійснення особистості, її вольові зусилля та прагнення. Соціокультурне буття в граничних модусах духовності уможливує існування людства та окремої особистості суголосно космічним духовним смислам; воно зобов'язує, змушує, прирікає людину на «вертикальність» її вимірів існування та способів мислення. Поняття «вертикальності» розглядається нами в контексті продуктивності мислення в освітній діяльності, розкриття його евристично-

го потенціалу з метою превалювання інноваційних освітніх процесів над традиційними.

Процес формування освітніх стратегій мислення здійснюється в топосі буття як форми онтологічної присутності людини в ареалах її можливого самоздійснення, в єдності мислення і буття (С. Кримський), що постає основою творення нового знання, умовою пізнання і перетворення природи. Освітні стратегії мислення творяться в топосі соціокультурного буття, де стають можливими методологічне мислення і розуміння як свідомо керований шлях, шлях особистості – носія творчих потенціалів, як екзистенційної «нуль вимірної точки».

Зазначимо, що сучасному освітньому процесу властива раціональна універсалізація пізнавальної активності (В. Кремень) особистості, яка прагне мудрості як умови досягнення істини. Безперечно, мудрість не може обійтися без знання, проте кожен знання веде до мудрості? Ми вважаємо, що ефективною зможе бути така освіта, яка дасть можливість дитині перетворювати знання на мудрість. Мудрість, яка є свого роду досвідченістю в її духовній довершеності, дороговказом у визначенні найвищих цінностей та смислів буття. Отже, мудрість – це особливе знання, яке свідомо орієнтує дитину на розуміння основ життя.

Якими ж мають бути знання, здобуті та присвоєні дитиною інформаційного (постіндустріального) суспільства? Спершу – безпечними для життя і здоров'я дітей не тільки дошкільного, а й шкільного віку. Така переорієнтація в системі знань цінностей зумовлена особливостями інформаційного простору, який вимагає від дитини вміння критичного відбору інформації для подальшого її осмислення. Безперечно, що дитину потрібно навчати, формуючи систему знань, проте їх зміст, кількість та якість має подаватись і засвоюватись у відповідності з віковими особливостями розвитку дитячої психіки, основними видами діяльності даного періоду і т. д. Як зауважував Лев Толстой, знання є тільки тоді знанням, коли воно здобуто зусиллями власної думки, а не пам'яті: тобто, актуалізується проблема мислення дитини та якості знань, їх осмисленого засвоєння.

Сучасна дошкільна освіта творить свою власну модель, стратегію розвитку, і, перш, ніж починати навчати дітей, готувати їх до школи, до життя, озброювати компетентностями – дає відповіді на основні світоглядні запитання, поставлені ще І. Кантом: що я знаю? як я маю діяти? на що я зможу сподіватись? і що таке людина? Даний підхід спонукає до розробки і втілення в практику дошкільної філософсько-освітніх стратегій формування особистості, в основі яких лежать принципи духовного осягнення дійсності (Р. Арцишевський), навчання осмисленню буття, світу людей і природи, себе у ньому.

Дитина дошкільного віку мудра від природи, яка заклала в неї потенціал оптимізму та гуманно-центричної етики, тому одним з найголовніших є принцип «не зашкодь!». Звідси, одним із першочергових завдань є розвиток у дітей основ як наукового, так і філософського мислення; і не тільки репродуктивного, а й креативного, творчого, критичного, іронічного, скептичного, алогічного, оптимістичного і т. д. Скарбницею мудрості та національної гордості є золотий фонд

(більш, як 1500) казок В. Сухомлинського для дітей, творча спадщина С. Русової, Ш. Амонашвілі, досвід виховання сім'ї Нікітіних. Цьому в практиці дошкільної освіти сприяють інноваційні технології: створення ситуації успіху (А. Белкіна), психолого-педагогічного проектування (Т. Піроженко), технологія розв'язання винахідницьких завдань (Г. Альтшуллера), навчання читанню (М. Зайцева), розвитку творчих здібностей (Л. Шульги), стратегії логіко-математичного розвитку з використанням паличок К'юізенера, кубиків Дьєнєша, методики Ф. Фребеля, М. Монтессорі та інші.

Сподіваємось, що даний досвід навчання і виховання дітей дошкільного віку буде узагальнений і стане основою як для теоретичного курсу з філософії дитинства, так і для практичного його втілення. Необхідно зазначити, що за кордоном 40 років тому при Монтклер коледжі (США) в Інституті з розвитку філософії для дітей був створений курс «Філософія для дітей» (М. Лімпер). Дана програма схвалена ЮНЕСКО, перекладена багатьма мовами, створені національні центри «Філософії для дітей» більш ніж у 30 країнах. В практику дошкільної освіти впроваджується низка програм, які передбачають ознайомлення дітей з філософськими поняттями і категоріями (програма «На шляху до відкриття світу» (О. Євладова, Т. Петрикова, П. Пентін, Ю. Четокін), програма для дошкільнят Н. Гавриш, інтегрований курс «Світознавство» (А. Хуторський), програма «Обдарована дитина» (Н. Шумкова) та ін.).

Педагогіку, як сучасну науку, починають все більш цікавити проблеми корекційної, лікувальної, реабілітаційної, пропедевтичної роботи з дітьми як дошкільного, так і шкільного віку. Адже, як відомо, програма початкової школи ускладнена науковими термінами, переобтяжена великим об'ємом інформації, що діти втрачають здоров'я, інтерес до знань, мотивацію до життя (В. Кондрашенко, А. Личко, Е. Шнейдман та ін.). Тому На протигагу цинізму знань, який культивується в різних сферах соціокультурного життя і був породжений ідеєю егоїзму, наживи, утилітаризму, прагматизму, тобто ідеєю матеріального, філософія дошкільної освіти може протиставити цінності, які були науково обґрунтовані і практично доведені педагогічною системою та життєвим подвигом В. Сухомлинського: це культ Батьківщини, культ людини, культ книжки і культ рідного слова.

Безперечно, що сучасна дитина інша, ніж та, що була 10-20-30 років тому: їй потрібно вивчати і знати, для того, щоб зрозуміти, підтримати і допомогти розвиватися. В цьому ми вбачаємо потенціал сучасної науки – дошкільної педагогіки, теорія і практика якої має базуватись на чітких морально-етичних принципах формування новітнього мислення найменших громадян України. А навчати цьому потрібно саме в дошкільному віці, коли розум дитини ще «на кінчиках пальців» (В. Сухомлинський), коли «зона найближчого розвитку» (Л. Виготський) динамічна і дієва, а навчання спонукає до розвитку та відкриває нові смисли.

Суттєво, що плюралістичне багатоманіття концепцій, новацій, технологій розвиває сутнісні основи педагогіки як однієї із основних наук про виховання дитини. Безсумнівно, тенденції дроблення наукового знання не оминули і дошкільну педагогіку. Звідси – виникає потреба ново-

го осмислення класичної концепції «пайдейї», в основі якої лежить принцип «веду дитину» і де домінуюча роль вчителя, вихователя, тьютора, фасилітатора, наставника, духовного гуру детермінує і визначає подальший розвиток дитини. Чи є дана концепція домінуюча в сучасних освітніх реаліях? Не можна до кінця ствердно відповісти на дане запитання. Адже із моменту зародження кризи освіти (60-ті роки ХХ ст.) почала змінюватись сутність «пайдейї». В сучасному освітньому полі вона мислиться нами як «неопайдейя», де акценти встановлені на смислах «спрямовую», «направляю» дитину, «підводжу», «підстраховую». Це зумовлено і соціокультурними запитами суспільства, яке трансформується і веде за собою освітню теорію і практику; і зміною статусу дитини, як активного суб'єкта освітніх взаємодій; і активізація ціннісної компоненти сім'ї в тріаді «сім'я – дитина – заклад дошкільної освіти»; і нагальною потребою переосмислення проблеми наступності сучасного дитячого садка і школи.

Вважаємо, що сучасне осмислення педагогічних ідей німецького педагога, основоположника та засновника першого дитячого садка в Європі Ф. Фребеля спроможне вивести філософію української освіти на орбіти інноваційного мислення, до цілісного осягнення феномену дитини

і проблеми суспільного дошкільного виховання, до формування основ світоглядної освіти, яка ґрунтується на ідеї В. Вернадського про «ідеал народу, який навчається» і де «мисляча людина є мірою усьому». Дана ідея має активно впроваджуватися в дошкільному освітньому просторі, з якого і починає творитися суспільство знань, ціннісно-смісловий універсум майбутньої людини суспільства. Ідеї Ф. Фребеля допоможуть дати відповіді на ноосферні запити людства, в основі яких лежать процеси творення сфери розуму як єдності освіти, науки і культури.

**Висновки і пропозиції.** Підсумовуючи вищезазначене, зазначимо, що дошкільна освіта, осмислюючи себе, творить софійність буття і майбутнього громадянина держави в топосі національного самовираження і самотворення. В основі такого буття лежить софійне мислення, яке актуалізує творчий потенціал та можливості продуктивної діяльності. Ці види діяльності під силу цілісній особистості, яка розкриває себе в національній культурі мислення та наповнює суб'єктивність індивіда об'єктивними смисложиттєвими імперативами. В динаміці софійного мислення спроможний відбутися перехід на новий рівень мислення, що характеризується інноваційністю, динамізмом, креативністю та продуктивністю.

## Список літератури:

1. Вельш В. 2004. Наш постмодерний модерн. Київ: Альберпрес.
2. Кримський С. та Павленко Ю. 2007. Цивілізаційний розвиток людства. Київ: Фенікс.
3. Кримський С. 2003. Запити філософських смислів. Київ: ПАРАПАН.
4. Мамардашвили М. 1992. Как я понимаю философию. Москва: Культура.
5. Оруджев З. 2009. Способ мышления эпохи: Философия прошлого. Москва: Едиториал УРСС.
6. Пролеев С. 2013. Гетерономність сучасного мислення. В: Евристичний потенціал мислення людини в інформаційному світі: монографія. Київ: Інститут обдарованої дитини.
7. Романенко М. 2001. Філософія освіти: історія і сучасність. Дніпропетровськ: Промінь.

**Иванова Н.В.**

Луцкий педагогический колледж

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ВЕКТОРЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТОПОСЕ СОВРЕМЕННОГО МЫШЛЕНИЯ

### Аннотация

Показано духовно-онтологический потенциал дошкольного образования в топосе национальной культуры и современных стратегий мышления. Отмечено методологические векторы обновления содержания дошкольного образования в динамике софийного, продуктивного, инновационного мышления.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, духовно-онтологические стратегии мышления, общество знаний, софийное мышления, топос мышления.

**Ivanova N.V.**

Lutsk Pedagogical College

## METHODOLOGICAL VECTORS OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE TOPOS OF THE MODERN THOUGHT

### Summary

The spiritual-ontological potential of preschool education in the topography of national culture and modern strategies of thinking are shown in the article. The methodological vectors of upgrading of the preschool education content in the dynamics of Sophia, productive, innovative thinking are indicated by author.

**Keywords:** pre-school education, spiritual-ontological strategies of thinking, society of knowledge, Sofia thinking, topos of thinking.