

Ореста Клонцак

Філософські засади академічно-громадського навчання у системі університетської освіти США

Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika 22,
97-104

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Ореста КЛОНЦАК

Філософські засади академічно-громадського навчання у системі університетської освіти США

У статті виокремлено філософські теорії, що складають теоретико-методологічне підґрунтя академічно-громадського навчання у системі університетської освіти США. Проаналізовано, яким чином педагогічні принципи філософії прагматизму, критичної педагогіки, конструктивізму та постмодернізму відображені в організації академічно-громадського навчання. Доведено, що філософські засади академічно-громадського навчання в університетах США спрямовані на посилення ролі студентів як у навчальному процесі, так і у суспільному житті, стимулювання їх пізнавальної діяльності, підвищення рівня внутрішньої мотивації, формування відповідальності за власну навчальну та громадську діяльність.

Ключові слова: академічно-громадське навчання, досвід, дослідження, філософські засади, філософія прагматизму, критична педагогіка, конструктивізм, постмодернізм, навчання центроване на студентові.

Визначення актуальності проблеми. У системі сучасної освіти США, зокрема університетської, набула широкої популярності стратегія академічно-громадського навчання, яку активно застосовують американські педагоги у викладанні різноманітних дисциплін. Ця педагогічна стратегія допомагає поєднати суспільно корисну й навчальну діяльність студентів, збагачує їх соціальний і пізнавальний досвід, привчає до відповідальності за власні вчинки й поведінку та сприяє розвитку суспільства. Поєднання навчально-виховного процесу з громадською діяльністю в системі вищої освіти дає змогу студентам брати активну участь у суспільному житті: безпосередньо вивчати потреби суспільства, приймати рішення щодо розв'язку проблем та подолання труднощів громади, організувати доцільну соціально значущу діяльність. Отож академічно-громадське

навчання формує активну громадянську позицію студентів та виховує молодь на засадах демократії.

Відомо, що методологічне підґрунтя педагогічної концепції чи стратегії складає філософська орієнтація її засновників. Для розуміння та осмислення ідей академічно-громадського навчання у системі університетської освіти США з метою подальшого творчого застосування цієї стратегії в освітньому просторі України важливо дослідити філософські засади академічно-громадського навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації академічно-громадського навчання в системі університетської освіти США є актуальною серед сучасних американських та європейських науковців. Такі американські вчені, як Е. Боєр, Р. Брінгл, Дж. Гудлед, Б. Джекобі, Е. Дуайт, Дж. Ейлер, Е. Злотковські, Т. Кайзер, А. Керінс, А. Мун, Г. Таба, Р. Тайлер, Дж. Хатчер та інші досліджують різні аспекти цієї освітньої стратегії. Філософські засади академічно-громадського навчання є предметом вивчення С. Ароновітца, Дж. Дейнеса, Т. Дінса, Е. Дуайта, Дж. Ейлера, К. Мортонна, Е. Робертсона, Дж. Хатчер.

Українські науковці досліджують різні аспекти вищої освіти США: громадянське виховання молоді; підготовка магістрів різного профілю; організація навчання обдарованих студентів; розвиток дистанційного навчання; моральне виховання студентів тощо. Суть, головні ідеї, принципи американської філософії освіти вивчають такі вітчизняні вчені, як Н.Б. Вяткіна, В. Гайденко, З.І. Гриценко, В.В. Громовий, С.Ф. Клепко, Т.С. Кошманова, О.Є. Мисечно, Л.П. Пономаренко та інші. Однак, філософські засади організації академічно-громадського навчання в системі університетської освіти США не окреслено цілісно в українських дослідженнях.

Формування цілей статті. Ставимо за мету виокремити та проаналізувати філософські теорії, що складають теоретико-методологічне підґрунтя академічно-громадського навчання у системі університетської освіти США.

Виклад основного матеріалу. Академічно-громадське навчання (academic service-learning) – інноваційна стратегія в системі освіти Сполучених Штатів Америки, зокрема університетської, яка активно залучає молодь до виконання навчального плану через служіння громадам; забезпечує виховання активних громадян держави та слугує розвитку демократичного суспільства. Новий підхід до навчання майбутніх фахівців сприяє поглибленню набутих професійних знань, умінь студентів шляхом застосування їх в реальних життєвих ситуаціях, а також формуванню у них почуття обов'язку перед громадою¹.

¹ О. Клонцак, *Особливості академічно-громадського навчання у системі університетської освіти США*, "Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць" Слов'янськ 2012, nr 11 (1), s. 40.

Не зважаючи на те, що академічно-громадське навчання є досить новою педагогічною стратегією у системі освіти США (почала застосовуватись у 80-90-их роках ХХ ст.), її ідеї, принципи формувалися протягом тривалого часу на основі різних філософських течій, які детальніше розглянемо у нашій статті.

Сучасні педагоги Б. Джекобі, Е. Дуайт Джайлз, Дж. Ейлер, Т. Дінс, Анто Т. Керінс виокремлюють філософію прагматизму як методологічне підґрунтя освітньої стратегії академічно-громадського навчання. Засновником цієї філософської течії вважають Джона Дьюї, відомого американського філософа та педагога, реформатора початку ХХ століття.

Дж. Дьюї вважає, що освіта повинна бути активною, охоплювати виконання практичних дій, набуття відповідного досвіду, який студенти у подальшому житті могли б застосувати поза стінами свого навчального закладу². Згідно з його теорією залучення студентів до суспільно корисних, громадських справ є необхідною умовою набуття умінь життєдіяльності в демократичному суспільстві, розуміння її соціального контексту.

На підставі аналізу ранніх праць Дж. Дьюї «Як ми думаємо» (“How We Think”) та «Досвід та освіта» (“Experience and Education”) можна простежити, що його філософія прагматизму базується на таких принципах, як досвід, дослідження та рефлексія, що водночас є головними елементами теорії пізнання в академічно-громадському навчанні³.

Суть академічно-громадського навчання відповідно до цієї філософії виявляється у: поєднанні знань студентів з їхнім досвідом; співпраці особистості з суспільством; особистісній зорієнтованості, що поєднує діяльність студентів з їхньою рефлексією; розвитку демократичних цінностей студентів⁴.

Для Дж. Дьюї важливо поєднати знання молоді людини з діяльністю, особистістю з суспільством. Отож він розглядає дуалізм знання-діяльність як підвалини теорії експерименталізму, а дуалізм особистість-суспільство, звертаючись до принципів демократії та участі у житті громади. Дж. Дьюї виокремлює досвід та експериментування особистості як основу теорії навчання. Тому, на його думку, освіта – це форма розвитку особистості на підставі її активного експериментування та формулювання рефлексивної думки. Оскільки Дж. Дьюї наголошує на активній участі студентів у житті суспільства, він обґрунтовує теорію активного та безпосереднього навчання як педагогічну стратегію⁵.

² M. Carter, *A Profile of Service Learning Programs in South Caroline and their Retrospectiveness to the National Priorities*, Michigan 1999, s. 29.

³ E.G. Dwight, *The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-Learning*, “Michigan Journal of Community Service Learning” 1994, nr 1, s. 79.

⁴ Th. Deans, *Service-learning in two keys: Paulo Freire's critical pedagogy in relation to John Dewey's pragmatism*, “Michigan Journal of Community Service Learning” 1999, nr 1, s. 15.

⁵ Там же, s. 16.

У контексті взаємозв'язку особистості та суспільства Дж. Дьюї вважає, що «єдиний спосіб підготуватися до суспільного життя – бути залученим до нього»⁶. На його думку, головне завдання школи – допомогти студентам стати свідомими і відповідальними громадянами у найширшому значенні та залучити їх до активного громадського життя. У трактаті «Демократія і освіта» Дж. Дьюї пояснює, що освіта повинна сприяти соціальним перетворенням, формуванню суспільства, в якому кожна особа займається справою, що покращує життя іншим людям та об'єднує їх, долаючи бар'єри дистанції між ними. Відомий американський філософ вірить у створення демократичної культури, носієм якої є громада (community). Для нього демократія – це перш за все спільне життя громади, змога спілкуватися та ділитися досвідом, оскільки спілкування виконує освітню та виховну функцію⁷.

Філософська концепція Дж. Дьюї проголошує моральні обов'язки освіти у демократичному суспільстві. Головні засади академічно-громадського навчання у системі американської університетської освіти базуються на цій методології освіти. Відповідно можна окреслити головні ознаки якісної вищої освіти, що визначають засади академічно-громадського навчання:

- поєднання особистого досвіду студентів з академічним навчанням, оскільки освіта – це безперервна реконструкція досвіду;
- надання змоги для рефлексії, активного, наполегливого, ретельного розгляду переконань або припустимих форм знання, причин їх виникнення та подальших висновків, до яких вони призводять⁸;
- опори на дослідження студентів (inquiry-based education), що дає їм змогу застосовувати теоретичні знання на практиці, усвідомлювати, що знання – це не накопичення фактів, а засіб вирішення певних проблем;
- сприяння безпосередньому спілкуванню студентів у навчанні як умови морального розвитку та формування цінностей особистості;
- налагодження зв'язків з громадою, досвід співпраці з якою розвиває індивідуальні здібності студентів, залучає їх до взаємодії з іншими громадянами⁹.

Отже, академічно-громадське навчання поєднує набуття студентами особистого досвіду з пізнавальною діяльністю; створює умови для їхньої рефлексії; базується на власному дослідженні студентів; сприяє їхньому

⁶ J. Dewey, *Ethical principles underlying education. John Dewey on education: Selected writings*, ed. R. Archambault, New York 1964, s. 116.

⁷ K. Morton, *Addams, Day, and Dewey: The Emergence of Community Service in American Culture*, "Michigan Journal of Community Service Learning" 1997, nr 1, s. 144.

⁸ J. Dewey, *How We Think*, Boston 1933, s. 9.

⁹ A.J. Hatcher, *The Moral Dimensions of John Dewey's Philosophy: Implications for Undergraduate Education*, "Michigan Journal of Community Service Learning" 1997, nr 1, s. 25.

міжособистісному спілкуванню; наближує їх до громади. Саме тому можна стверджувати, що академічно-громадське навчання є прикладом філософії освіти Дж. Дьюї в дії.

Підґрунтям зазначеної освітньої стратегії також вважають критичну педагогіку, теоретичні засади якої обґрунтовував бразильський освітянин та педагог другої половини ХХ ст. Пауло Фрейре. П. Фрейре як і Дж. Дьюї зосереджує власне філософське бачення навчального процесу на таких головних поняттях, як досвід, розвиток, дослідження, спілкування, суспільна свідомість, громадська діяльність, трансформація¹⁰.

Головні засади критичної педагогіки, що актуальні для організації академічно-громадського навчання студентів такі:

- активна участь у навчальному процесі (залученість у навчально-пізнавальну діяльність, інтерактивність, кооперативність);
- ситуаційність, контекстуальність змісту освіти (формування знань, релевантних для досвіду студентів);
- демократичність і мультикультурність навчального процесу (подолання ієрархій, залучення до освітнього процесу різних верств населення, сприяння рівності);
- десоціалізація навчального процесу (критичний підхід до домінуючих стереотипів, відмова від нудного монотонного викладання, перехід до діалогу);
- зорієнтованість освіти на дослідження (вивчення викладачем студентів, дослідження студентами реальних об'єктів, науковий пошук);
- зорієнтованість освіти на діяльність студентів (залучення студентів до громадських робіт, під час виконання яких вони усвідомлюють реальні проблеми суспільства та шукають шляхи їх вирішення)¹¹.

Праця П. Фрейре «Педагогіка пригноблених» (“Pedagogy of the Oppressed”) має важливе теоретичне й практичне значення для академічно-громадського навчання. У ній бразильський педагог представляє концепцію освіти як практики свободи, що базується на усвідомленні, осмисленні та критичному мисленні студентів у процесі пізнавальної діяльності. Пауло Фрейре вважає, що освітній процес – це діалог, взаємодія суб'єктів пізнання, що передбачає відкрите, довірливе спілкування тих, хто навчає, і тих, хто навчається, дослідження та вивчення досвіду людей різного соціального походження¹².

¹⁰ Th. Deans, *Service-learning in two keys: Paulo Freire's critical pedagogy in relation to John Dewey's pragmatism*, “Michigan Journal of Community Service Learning” 1999, nr 1, s. 19.

¹¹ В. Гайдено, *Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фрейре*, “Філософія освіти” 2004, nr 2 (4), s. 95.

¹² В. Гайдено, *Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фрейре*, “Філософія освіти” 2004, nr 2 (4), s. 94.

Важливо зазначити, що П. Фрейре на відміну від Дж. Дьюї наголошує на антропологічному підході до студентів, з уважним ставленням до культури, їхньої раси, національності, соціального статусу, гендеру тощо. П. Фрейре вважає, що навчальна програма повинна стимулювати допитливість, критичне мислення, демократичну участь. Дж. Дьюї і П. Фрейре вважали, що теорія та практика повинні взаємопроникати одна в одну¹³.

Головні положення критичної педагогіки П. Фрейре у єдності з філософією прагматизму Дж. Дьюї обґрунтовують такі ідеї академічно-громадського навчання:

- зорієнтованість на досвіді студентів у навчанні;
- взаємозв'язок між діяльністю, рефлексією, і навчанням студентів;
- головний акцент на діалогічне навчання;
- досягнення суспільних змін шляхом поєднання освіти з діяльністю студентів у громадах¹⁴.

Отже методологічним підґрунтям освітньої стратегії академічно-громадського навчання студентів у системі університетської освіти США можна вважати як філософію прагматизму Дж. Дьюї, так і критичну педагогіку П. Фрейре.

В кінці 1970-х – на початку 1980-их р.р. у США набула популярності філософія освіти під назвою «конструктивізм», що ставить наголос на самостійному конструюванні викладачами і студентами власних знань. Ця теорія базується на ідеї, що знання не можна передати в „готовому вигляді”, проте їх можна творити на підставі власного досвіду. Конструктивізм – це педагогічна філософія, що цінує процес руху до істини більше, ніж саму істину¹⁵. Важливим поняттям цієї теорії навчання є так звані “місконцепції” студентів, тобто їхні життєві уявлення про об’єктивні явища чи наукові теорії, які викладачі повинні виявити, обговорити, визначити помилковість, і на засадах нового досвіду допомогти їм формувати нове, наукове (або “правильне”) розуміння. За конструктивізмом, людину неможливо навчити, оскільки вона саморозвивається, самонавчається. Однак педагог може допомогти студентам формувати нові знання, переконання на засадах пошуку власного розуміння наукових понять шляхом усвідомлення їхнього особистісного сенсу на підставі власного досвіду¹⁶.

¹³ Th. Deans, *Service-learning in two keys: Paulo Freire's critical pedagogy in relation to John Dewey's pragmatism*, "Michigan Journal of Community Service Learning" 1999, nr 1, s. 20–23.

¹⁴ Там же, s. 26.

¹⁵ В. Громовий, *На шляху до меташколи: філософські засади й освітні реалії в Україні та США*, "Американська філософія очима українських дослідників. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22 грудня 2005 р." Полтава 2005, s. 35.

¹⁶ Т. Кошманова, *Нео-прагматизм як сучасна філософія американської освіти*, "Американська філософія очима українських дослідників. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22 грудня 2005 р." Полтава 2005, s. 90.

Відповідно до теорії конструктивізму виокремимо принципи навчального процесу в університетській освіті США:

- самоконструювання знань (знання не засвоюють у „готовому вигляді”; за наявності належних педагогічних умов їх можна здобути самостійно шляхом самоконструювання);
- повага до індивідуальності (студенти усвідомлюють свою самобутність, якщо викладачі підсилюють інтелектуальну гідність особистості та виявляють увагу до її позиції; культивують особистісно-центровані підходи; ставлять за мету розвиток індивідуального стилю мислення тощо);
- опора на самомотивацію (мотивація навчання формується не за умови застосування зовнішніх стимулів, а шляхом залучення студентів у процес дослідження та вирішення особистісно значущих проблем, що мають безпосередній стосунок до реалій їхнього життя)¹⁷.

Окреслені ідеї визначальні в організації академічно-громадського навчання в університетській освіті США, оскільки ця педагогічна стратегія передбачає самостійне конструювання студентами власних знань; розвиток у них умінь критично мислити, виокремлювати актуальні соціальні проблеми в умовах реальної ситуації та пропонувати альтернативні шляхи розв'язку.

Постмодерністська педагогічна теорія, зокрема американська, розвивається у період 60 – 90-х років ХХ століття. Вона базується на ознаках культури постмодерного суспільства та відображає вимоги нового покоління молоді та реальних умов життя. Модель освіти епохи постмодернізму характеризується переходом від педагогоцентристських тенденцій до навчання центрального на учневі чи студентові (*learner-centered learning*). Навчальні плани та програми у цьому контексті загалом визначаються наявністю культурного та мультикультурного компонентів, міждисциплінарних зв'язків, інноваційних освітніх методів і технологій, багатоаспектного оцінювання навчальних успіхів студентів, акцентом на діалозі між учасниками педагогічного процесу та відкритості взаємин між громадськими суспільними організаціями й навчальними закладами¹⁸.

Постмодерністська педагогічна теорія виокремлює такі завдання: 1) формування спільноти студентів нового типу, здатних до самонавчання, саморозвитку та самовизначення навчальних цілей; 2) посилення відповідальності за навчально-виховний процес як викладачів, так і студентів; 3) формування поваги, довіри між учасниками педагогічного процесу та

¹⁷ В. Громовий, *На шляху до меташколи: філософські засади й освітні реалії в Україні та США*, “Американська філософія очима українських дослідників. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22 грудня 2005 р.” Полтава 2005, s. 35–36.

¹⁸ О. Мілова, *Постмодерністська педагогічна теорія*. Режим доступу: <http://intkonf.org/k-p-milova-o-e-postmodernistska-pedagogichna-teoriya/>

толерантного ставлення до культурних цінностей; 4) розвиток у студентів здібностей, мислення, а саме критичного, проблемного й творчого¹⁹. Зазначені завдання реалізуються у системі університетської освіти США шляхом застосування активних, інтерактивних та творчих методів, таких як метод навчання у співпраці (cooperative learning), метод проєктів (project-based learning), метод проблемного навчання (problem-solving learning) та метод навчання через відкриття (discovery learning).

Ідеї постмодерністської педагогічної теорії втілені в організацію академічно-громадського навчання в університетській освіті США, оскільки ця стратегія спрямована на підсилення ролі студентів у навчально-виховному процесі, розвиток їхніх здібностей, критичного, проблемного та творчого мислення.

Висновки. Сучасна стратегія академічно-громадського навчання у системі освіти США, зокрема університетської, має тривалу історію та ґрунтується на засадах різних філософських течій. Головні педагогічні положення, завдання, принципи у контексті філософії прагматизму, критичної педагогіки, конструктивізму, постмодернізму втілені в організації академічно-громадського навчання в університетах Сполучених Штатів Америки. Ці філософські засади спрямовані на посилення ролі студента у навчальному процесі та в суспільному житті, підвищення внутрішньої мотивації студентів, формування у них почуття відповідальності за власну навчально-пізнавальну, суспільно значущу, громадську діяльність.

Summary

Philosophical Foundations of Public University Education in USA

The article outlines philosophical theories that form theoretical and methodological basis of academic service-learning in the system of university education of the USA. It analyses the ways in which pedagogical principles of the philosophy of pragmatism, critical pedagogy, constructivism and postmodernism are reflected in the organization of academic service-learning. The author proves that the philosophical foundations of academic service-learning in the universities of the USA are focused on strengthening the role of students in the learning process as well as in social life, stimulating their cognitive activity, increasing internal motivation, formation of students' responsibility for their own academic and social activities.

¹⁹ E. Boyer, *The Basic school: A community for learning*, Princeton NJ 1995, s. 106.