

На думку Б. Кіндратюка, в контексті органологічної проблематики суть цього заклику полягає в тому, що «для повнішого відтворення безперервного полотна духовного життя українців треба знати, якими музичними інструментами вони користувалися, для чого застосовували, які були імена музичних діячів і музичні цехи як важливі ознаки професіоналізму, які функції виконувала музика в ту чи іншу епоху й у якому контексті все це згадувалося в літературній творчості» (с. 6). Самобутність авторського підходу полягає саме в тому, що фундаментальна праця видатного українського історика розглядається в музикознавчому аспекті, з позицій методології сучасних органологічних досліджень, що дозволило розкрити величезний потенціал «Історії української літератури» Михайла Грушевського для дослідників-музикознавців, завдяки чому ця праця стає активним чинником самоусвідомлення нашого музичного минулого. Монографія Б.Д. Кіндратюка вирізняється новаторським підходом, актуальністю проблематики, змістовністю, логічною послідовністю викладу матеріалу. Книга знайде зацікавленого читача як серед студентів, аспірантів, так і в науково-викладацькому середовищі серед мистецтвознавців, культурологів, істориків. Вона буде корисною і цікавою всім, хто прагне глибше пізнати українську культуру в її різноманітних естетичних проявах.

Доктор філос. наук, професор,
зав. кафедри культурології та менеджменту соціокультурної
діяльності Східноєвропейського національного
університету ім. Лесі Українки

В. Ю. Головей

Матеріал надійшов до редколегії
03.06.2017 р.

Рецензія на монографію
С. С. Возняк. Рух змісту категорій групи «форма» в освіті : монографія. –
Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2017.

Вітчизняний філософсько-освітній дискурс давно потребує теоретичного звернення до аналітики власне категоріального ладу освітньої діяльності та способів її осмислення. Саме цим і визначається актуальність теми монографії С. С. Возняка. Більш за те, категорія «форма» посідає особливе місце в освітньому процесі, оскільки він має відверто формувальний характер. Проте і у педагогічній літературі, і у філософсько-освітніх дослідженнях «форма» розглядається лише у співвідношенні зі «змістом», чим реально збіднюється розуміння самої сутності формувальної діяльності. Без звернення до класичної філософської спадщини, зокрема до діалектики Гегеля, у педагогічному та філософсько-освітньому дискурсах категорії будуть братися у тому вигляді, як вони функціонують на рівні буденного мислення.

Слід зазначити серйозність авторського теоретико-методологічного обґрунтування. Спочатку розглядається роль філософії в осмисленні сутності освітнього процесу, при цьому С. С. Возняк стверджує, що взаємини філософії і педагогіки аж ніяк не зводяться до простого запозичення педагогами тих чи інших філософських принципів, ідей, категоріальних схем чи моделей: педагог сам повинен мислити філософськи, оволодіваючи істотною філософською культурою. Предметом сучасної освітньої діяльності повинні бути не «знання – вміння – навички», а творчі здібності обох учасників процесу. Автор справедливо вважає, що культурні потреби формуються лише у процесі розвитку творчих здібностей, а інакше – залишаються у вимірах благих побажань. Ця теза є безперечно важливою у контексті критичного падіння мотивації сучасної молоді до навчання.

С. С. Возняк пропонує особливу парадигму для осмислення освітнього процесу – діяльнісно-комунікативну. Це вельми цікаво, тому що зазвичай діяльність та комунікацію розглядають окремо і лише потім встановлюють зв'язки між ними. Авторський синтетичний підхід, на нашу думку, має переваги і дає змогу подивитись на освітній процес цілісно. При цьому досить вдало застосований методологічний потенціал концепту «спільно-розділена діяльність», розроблений у межах культурно-історичної школи у психології. Автор розкриває категоріальну основу педагогічного

мислення та діяльності, зупиняються на специфіці теоретичного аналізу категорій групи «форма». При цьому С. С. Возняк віддає перевагу діалектико-логічній методології, маючи при цьому рацію, оскільки найбільші здобутки у дослідженні категорій ми можемо відстежити саме у діалектичній традиції у філософії. Такий методологічний вибір автора, на моє переконання, є абсолютно вірним.

У монографії ґрунтовно представлений історико-філософський вимір аналітики категорії «форма». За основу свого дослідження автор бере гегелівське вчення про рух змісту категорій групи «форма» і знаходить у царині освітньої діяльності світоглядний та методологічний смисл співвідношенню «форма – сутність», «форма – матерія», «форма – зміст».

С. С. Возняк доводить, що у філософсько-освітньому контексті співвідношення «форма – сутність» виражає специфіку ейдетичного споглядання. Цю ідею важко переоцінити: адже вкрай важливо навчити дитину не просто *дивитися* на світ, а *бачити* його, вбачаючи при цьому смисли речей, обставин, подій. А де смисли, там і ейдоси. Педагогіка спогляданню як такому не приділяє належної уваги, а тому учні погано навчаються бачити за речами їх суто людський смисл, а не інструментально-корисне значення.

За співвідношенням «форма – матерія», стверджує автор, криється певний тип людської діяльності, а саме – формувальної активності. Подібна діяльність є іманентною людині як людині. Проте «якщо вона редукується до об'єктно-речової активності, то вбачати у ній субстанцію людського буття у світі було б необачно. Якщо освітня діяльність пов'язана з *формуванням*, то його не варто розуміти, тлумачити *об'єктно-активістськи*. Діти, учні – не просто якась «матерія», в яку треба ззовні вносити потрібну форму. Процес дійсного формування в освітньому просторі має більш складну логіку» (с. 111). Велике, на мій погляд, значення для філософії освіти має авторська думка про необхідність радикального обмеження об'єктно-речової активності, зовнішнього формування. Адже освіта як утворення людського в людині, як введення індивіда у образ людини – не є привнесенням в якусь «матерію» зовнішньої форми, форми ззовні, а постає залученням індивідів у такі форми життєдіяльності, всередині змістовності яких власне людські здібності не можуть не сформуватися.

Змістовність освітньої діяльності розглядається у межах співвідношення «форма – зміст» (розділ 5). Саме у цьому співвідношенні форма подвоюється на форму внутрішню, змістовну і форму зовнішню, формальну. Автор монографії знаходить змістовну форму освітнього процесу, розрізняючи зміст освіти і навчальний зміст. Він пише: «<...> *змістом* освіти є об'єктивна логіка дійсного становлення людської суб'єктивності через привласнення субстанціальних форм і способів людського буття у світі, а її *форма* – той самий процес, *доведений до поняття*, до розуміння, до діяльної здатності педагога» (с. 122). Наступна думка автора видається дуже продуктивною: «<...> не педагог повинен оволодіти змістом своєї діяльності, а “дозволити” цьому змістові *оволодіти собою*, визначати себе саме *цим змістом* (а не цінними вказівками керівних органів), щоб самою своєю людською суб'єктивністю (душею) *ставати формою* для формування цього змісту. – *Формування змісту* (своєї разом з учнем спільно-розділеної діяльності), а не формування душі свого учня» (с. 125).

У цьому ж розділі С. С. Возняк виокремлює і аналізує проблему форми спілкування (форми спільності) учасників освітнього процесу, творчо застосовуючи концепт відомого російського психолога В. І. Слободчикова «спів-буттєва освітня спільність», злучаючи поняття «соборність» та концепцію «глибинного спілкування» Г. С. Батищева. Автор впевнений, що форму спів-буттєвої спільності не варто брати суто просторово (сім'я, школа, друзі, творчий колектив), вона розгортається і в часові. Можливе (і потрібне) утворення спів-буттєвої спільності у хронотопі культури. І за такого розгортання думки С. С. Возняк висуває (і обґрунтовує) ідею про освіту як *досвід входження в культуру*, що, на мою думку, істотно виходить за межі розхожих уявлень про роль «культурних надбань» у навчанні та вихованні.

Далі автор зосереджує увагу на місці формальної форми в освітньому процесі, вдало залучаючи ідею М. М. Бахтіна стосовно архітектонічної та композиційної форми. Не варто зайвий раз зауважувати про суто педагогічну значимість розрізнення формальної і змістовної форми, адже нерозпізнання їх загрожує підміною змістовного суто формальним.

Наступний розділ присвячений поняттю «перетворена форма» (іноді вживають термін «обернена форма») у філософсько-освітньому вимірі. С. С. Возняк стверджує, що різноманітні

«освітні технології», пошуками і впровадженням яких стурбована сучасна освітня спільнота, постають саме «перетвореними формами» здійснення освітнього процесу, якщо брати їх відокремлено і саме на них покладати надії на досягнення позитивних результатів. Педагог, врешті решт, повинен вміти виокремлювати «перетворені форми», не ототожнювати їх з нормальними формами, не орієнтувати на них свою діяльність.

Важливе значення для розуміння сутності освітньої діяльності має авторська аналітика ідеальної форми. Сучасна теоретична педагогіка, філософсько-освітній дискурс не володіють категорією «ідеальне», вона зазвичай тлумачиться лише як «еталонне», «взірцеве». Спираючись на концепцію видатного російського філософа ХХ століття Е. В. Ільєнкова та його учнів стосовно категорії «ідеальне», С. С. Возняк висноує, що саме ідеальна форма постає предметом діяльності педагога. Ця теза нетривіальна і містить, як й інші ідеї автора, ознаки наукової новизни та практичної значущості. Рух ідеального Е. В. Ільєнков розкриває ланцюжком: форма буття – форма діяльності – форма діяльності з самою формою, де змінюється форма, – змінена форма діяльності – змінена форма дійсності. С. С. Возняк стверджує, що у філософсько-освітньому вимірі цей ланцюжок буде виглядати наступним чином: універсальні форми буття – форми діяльності – реально-ідеальний *освітній простір* (де трансформується сама форма діяльності) – змінені форми діяльності і спілкування – *форми саморуху людської суб'єктивності як нова форма буття* (с. 204).

Для теоретичної та практичної педагогіки гранично важливим є авторський висновок про те, що форма є визначеністю змісту, і тому будь-яка форма є моментом руху деякого змісту. Тому вчитель, зрозумівши це, завжди повинен пильно вдивлятися і у форми власної діяльності, і у ті форми, котрі йому пропонують певні «керівні інстанції»: моментом руху конкретно якого змісту є та чи інша форма.

Зміст монографії засвідчує, що категорії класичної діалектики до царини освітнього процесу не просто «застосовуються», не просто «прикладаються» до певних освітніх реалій. Категорії (зокрема групи «форма») у межах адекватного філософсько-освітнього дискурсу *набувають свого розвитку*, конкретизуються (у тому розумінні «конкретного», яке притаманне філософії Гегеля і добре розтлумачене у працях Е. В. Ільєнкова).

Рецензована монографія є цілісним і завершеним дослідженням. Можна висловити деякі зауваження чи побажання. На нашу думку, варто було б більше уваги приділити розглядові шляхів формування ейдетичного споглядання, хоча автор вважає, що пошук конкретних форм здійснення освітнього процесу – завдання самого педагога, а не філософа. Текст монографії дещо переобтяжений розлогими цитатами, причому тих самих авторів – Г. В. Лобастова та Ф. Т. Михайлова. Проте в цьому може вбачати і раціональний момент: адже праці цих російських авторів зовсім не залучені до сучасного українського філософсько-освітнього дискурсу, тим самим автор залучає їх думки у свої міркування та пропонує читачеві ознайомитись з ними.

Монографія С.С. Возняка містить авторську концепцію, постає вагомим внеском у вітчизняну філософію освіти і буде корисною як для філософів, так і педагогів. Її зміст дає серйозні орієнтири для переосмислення сучасних освітніх реалій і пошуків дійсних шляхів виходу із кризи.

Більш за те: демонструючи продуктивність діалектико-логічної методології при аналітиці освітніх проблем, монографія сприяє поверненню високої діалектики у вітчизняну філософію.

Доктор філософських наук, професор
кафедри філософії Львівського національного
університету імені Івана Франка

В. П. ЛИСИЙ

Матеріал надійшов до редколегії
03.06.2017 р.
