

# АНТИПЕДАГОГІКА ЯК ПОСТМОДЕРНІСТСЬКИЙ ПРОЄКТ

УДК 37.013.74

DOI: 10.12958/2227-2747-2024-1(185)-13-21

**Ваховський Леонід Цезаревич,**

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри соціальної роботи

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Полтава, Україна.

vakhovsky81@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4163-2453>

**Для цитування:** Ваховський Л. Ц. Антипедагогіка як постмодерністський проєкт. *Освіта та педагогічна наука*. 2024. № 1 (185). С. 13–21. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-1\(185\)-13-21](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-1(185)-13-21).

**References (стандарт APA):** Vakhovskyi, L. (2024). Antypedahohika yak postmodernistskyi proiekt [Antipedagogy as a Postmodern Project]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences, 1 (185)*, 13–21. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-1\(185\)-13-21](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-1(185)-13-21) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** У сучасному надзвичайно мінливому світі все частіше піддається критиці традиційна школа і педагогіка. Формальна система освіти, яка здійснює освітню діяльність за офіційно встановленими й визнаними державою стандартами, намагається реагувати на слабкі місця теорії й практики загальноприйнятого навчання дітей та молоді. Робляться спроби формування змісту освіти, вибору форм, методів, технологій і засобів навчання, які б відповідали потребам та індивідуальним особливостям дітей, допомагали їм розвиватися відповідно до власного потенціалу. У державних закладах освіти розробляються процедури визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної, інформальної освіти тощо. Проте формальна освіта держави залишається досить консервативною, недостатньо гнучкою й не встигає за змінами, що відбуваються в суспільс-

тві, і, як наслідок, не може повною мірою задовольнити освітні потреби населення.

Саме тому, починаючи з 60 – 70-х років ХХ століття, у США та країнах Західної Європи значного поширення набула альтернативна педагогіка та альтернативна освіта як певна протидія централізованим освітнім системам, що мала на меті створення більш сприятливих умов для індивідуалізації та диференціації навчання.

Одним із радикальних альтернативних педагогічних напрямів стала так звана *антипедагогіка*, яка виступила з критикою традиційних методів навчання й виховання та висловила

сумніви щодо ефективності застарілих педагогічних ідей і підходів, які вважаються класичними.

#### **Аналіз актуальних досліджень.**

Проблеми альтернативної освіти знайшли певне відображення у вітчизняній науково-педагогічній літературі. Теоретичні засади цього педагогічного явища розглянуто в колективній монографії «Дидактичні аспекти альтернативної освіти» (1993), виданої за редакцією В. Паламарчук. Українські науковці досліджували альтернативні педагогічні системи видатних європейських педагогів М. Монтессорі, С. Френе, Р. Штайнера, О. Нілла (П. Браїловська, А. Ільченко, О. Іонова, В. Новосельська, І. Суржикова та ін.).

Тенденції розвитку альтернативної середньої освіти у США в другій половині ХХ століття розглянуто в дисертаційній роботі І. Ветрової. Обґрунтуванню теоретичних засад та простеженню генези шкільної альтернативної освіти в країнах ЄС, визначенню сучасного стану розвитку альтернативної середньої освіти в Європі присвячено докторську дисертацію О. Заболотної. Авторка розглянула різні напрями альтернативної педагогіки, включаючи антипедагогіку, як теоретичне джерело виникнення й розвитку шкільної альтернативної освіти в країнах ЄС, визначила їх роль у творенні та поширенні педагогічних альтернатив (Заболотна, 2014, с. 20). О. Заболотна наголошувала, що антипедагогіка виказала протест проти педагогічної омніпотенції, негнучкості педагогічного мислення, дій і навичок, відсутності уваги до таких цінностей, як свобода, рівність, дружба, приязнь, самореалізація (Заболотна, 2009, с. 33).

Проведений аналіз літератури засвідчив, що вітчизняні дослідники обмежуються загальною характеристикою антипедагогіки, розглядаючи її поряд з іншими альтернативними педагогічними те-

оріями, звертають увагу на радикальність суджень представників цього напрямку щодо наявної шкільної практики. Проте вчені недостатньо враховують, що становлення та розвиток антипедагогіки пов'язані не лише з неспроможністю традиційної школи й педагогіки ефективно вирішувати наявні освітні проблеми, появою нових наукових напрямів у психології, антропології, соціології, гуманістичній педагогіці, а й із впливом постмодерністських ідей на освітню галузь.

**Мета статті** – визначити сутнісні характеристики антипедагогіки в контексті постмодернізму, розкрити її конструктивний потенціал.

**Методологія та методи дослідження.** Методологічне значення для нашого дослідження мають принципи об'єктивності, єдності логічного й історичного, детермінізму й індетермінізму, єдності теорії та практики. Для реалізації поставленої мети використано комплекс дослідницьких теоретичних методів: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, систематизація наукових положень, контент-аналіз.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Антипедагогіка визначається як педагогічна течія, що ґрунтується на відмові від виховання як цілеспрямованого процесу формування особистості. Представники цього напрямку спирались на психоаналітичну концепцію про невротичний вплив соціуму, культури на індивіда й сповідували принцип спонтанної автономії дитини. Вони радикально відкидали необхідність цілеспрямованого виховання й освіти, оскільки вважали їх тоталітарними і спрямованими на деперсоналізацію (Лісовець, 2018).

Засновниками антипедагогіки вважають американського вченого К. Берейтера, який одним із перших почав розробку цієї концепції у США, західноєвропейсь-

ких педагогів М. Манноні (Франція, ФРН), Р. Шерера, К. Рутчке, Е. фон Шенебека (ФРН), А. Міллера (ФРН, Швейцарія), які зробили суттєвий внесок у розвиток цього вчення.

Уперше назва «антипедагогіка» трапляється в статті Дж. Купфера «Антипсихіатрія та антипедагогіка» («*Antipsychiatria and antipedagogy*»), яку було опубліковано в 1965 році. Концептуалізацію західноєвропейської антипедагогічної школи здійснив німецький журналіст Е. фон Браунмюль у праці «Антипедагогіка. Нариси про скасування освіти» («*Antipädagogik. Studien zur Abschaffung der Erziehung*»), яка побачила світ у Вайнхаймі у 1975 році. Положення антипедагогіки, які декларувались у США та в західноєвропейських країнах, Е. фон Браунмюлем були теоретизовані й систематизовані. Автор дійшов висновку, що немає педагогіки, яка б не була більш-менш явним терором (Braunmühl, 1975).

Але ідеї про відмову від цілеспрямованого виховання й освіти з'явилися набагато раніше. Найбільш авторитетним мислителем, який дотримувався цієї думки, був французький філософ і педагог Жан-Жак Руссо. Саме він, на думку Л. Торкато (L. Torcato), повністю спростував традиційні погляди та усталені концепції й уперше поставив дитину в центр освітнього процесу (Torcato, 1970, с. 114). У романі «Юлія, або Нова Елоїза» Руссо стверджував, що існує щонайменше два підходи до виховання дітей. Перший з них передбачає створення досконалого зразка людини, орієнтуючись на який педагог повинен намагатися шляхом виховання наблизити дитину до подумки створеного зразка, виправляючи природу. Другий підхід ґрунтується на тому, що природні задатки людини є мірилом її розуму, і тому виховання пристосовується до окремої особистості, додає те, у чому

ця людина може перевершити інших. У результаті схильності дитини розвиваються до межі, поставленої їй природою.

Ж.-Ж. Руссо був гарячим прихильником другого підходу і запропонував парадоксальну педагогічну концепцію, яку назвав *негативним вихованням*. По-перше, він стверджував, що найкращим вихователем є природа і тому не потрібно вчити дитину чеснот та істини, а треба лише захистити її серце від пороку, а розум – від помилки. По-друге, передчасне навчання грамоти та моральних правил завдає шкоди дитині. Читання та письма потрібно навчати не раніше, ніж у дитини з'явиться потреба в цьому. По-третє, навчання наук має бути поставлене так, що учень запитує, а вчитель відповідає, а не навпаки, як заведено в традиційній школі. Саме таке виховання може «витягти» з людини все, чим її обдарувала природа, і спрямовувати її на той шлях, яким вона може найбільше просунутися (Руссо, 1961, с. 494).

З критикою традиційної школи і педагогіки наприкінці XIX – у першій половині XX ст. виступили також представники теорії «нового виховання» і «нових шкіл» (Е. Демолен, С. Редді, Г. Літц, Г. Віннекен, А. Фер'єр та ін.), прихильники теорії «відмирання школи» (В. Шульгін, М. Крупеніна). Виникла значна кількість альтернативних шкіл, які пропонували моделі навчання й виховання, принципово відмінні від домінуючих форм, базувалися на освітній філософії, яка відрізняється від загальноприйнятої в державі (Освітній глосарій).

Слід мати на увазі, що традиційна педагогічна теорія і практика є продуктом модерністського світобачення, яке сформувалося в епоху Просвітництва. Однією з найбільш важливих сутнісних характеристик модернізму є універсальність, яка проявляється у формі переконання в тому,

що у світі існують об'єктивні універсальні закони. Саме вони правлять світом, усіма його процесами й системами, зокрема й процесом пізнання. Як наслідок, модерністська парадигма передбачає нормативність і вимагає в науковому пізнанні обов'язкового емпіричного підтвердження або верифікації. В освіті й педагогічній науці універсальність і нормативність модернізму проявляється, перш за все, у створенні моделі або проекту людини, яка потрібна суспільству й державі на тому або тому етапі їхнього розвитку (Важовський, 2015, с. 17).

Антипедагогіка базується на фундаментальному протистоянні такому підходу, відкидає формування людини за певною нормою, вважає, що це призведе до тоталітарного виховання, виховання тоталітарної свідомості. Антипедагогіка не визнає наявності в педагогічній теорії певних аксіоматичних положень, які не можуть підлягати сумніву й жорстоко захищаються, оскільки саме ці аксіоматичні елементи, претендуючи на універсальність й абсолютність, перетворюються на генералізовані міфологеми.

Означена позиція антипедагогіки зумовлена появою в другій половині ХХ ст. світоглядного й методологічного проекту, який заперечує фундаментальні модерністські ідеї і цінності – *постмодернізму*. Зауважимо, що постмодерністські теорії неодноразово піддавалися критиці з боку представників різних галузей науки. Зокрема Б. Мак-Кінлі (В. McKinley) стверджував, що постмодернізм не є наукою, а його поява – це значною мірою західний акцент на індивідуалізм (McKinley, 2000, с. 16–18). Учені підкреслюють, що ідеї постмодернізму є еkleктичними, розмитими, неоднозначними і створюють методологічну невизначеність.

Проте ми вважаємо доцільним звернути увагу на особливості цього соціокуль-

турного феномену, які дозволяють зрозуміти причини появи антипедагогіки та альтернативної освіти. При використанні постмодернізму як основи для розуміння інтенцій антипедагогіки слід звернути увагу щонайменше на три його характеристики:

- а) зміна статусу знання в суспільстві;
- б) позаструктурний, нелінійний спосіб організації цілісності, що виключає жорстку централізацію, упорядкованість та симетрію;
- в) особлива модель сучасності, у якій людині не нав'язуються життєві орієнтири та цінності (Vakhovskyi, 2022, с. 430).

Перш за все, постмодернізм піддає сумніву твердження про істинність наукового знання, заперечує можливість та необхідність побудови загальних теорій («метанаративів»), відкидає положення про науку й технології як інструменти зміни на краще людини й суспільства. Це пов'язано з постмодерністськими уявленнями про зміну статусу знання в суспільстві, яке стало залежати від «інформаційних машин», що суттєво вплинули на практику його поширення. Принцип, згідно з яким здобуття знання невіддільне від формування розуму й навіть самої особистості, стає застарілим і виходить із уживання. Взаємини між «постачальниками» та «користувачами» знання прагнуть перейняти форму взаємин між виробником та споживачем (Ж.-Ф. Ліотар). Інакше кажучи, знання набуває вартісної форми й виробляється не для того, щоб змінити людину, а для того, щоб бути проданим, а споживається учнем або студентом для того, щоб придбати вартість у новому продукті.

Представники антипедагогіки теж виходили з того, що знання не можуть формувати особистість. Е. фон Браунмюль уважав, що педагогіка, виховання виконують волонтаристсько-політичні,

ідеологічні функції, займаються лише нав'язуванням певної соціальної ролі. «Не існує сьогодні більше ніякої суперечки, – писав він, – що всі педагогічні дії мають політичний вимір» (Braunmühl, 1992, с. 90). Продовжуючи цю думку, автор наголошував, що будь-яка можлива педагогіка, будь-яке мистецтво або наука, які розробляють та проводять заплановані заходи формувальної сутності, «роблять із дітей об'єкт власної дії, які повинні цей статус приймати внутрішньо, мають підлаштуватися під тиск сподівань вихователя...» (Там само, с. 92–93). Спираючись на такі міркування, Е. фон Браунмюль дійшов радикального висновку про те, що педагогіка за своєю сутністю є «людиноненависницькою наукою».

Певний вплив на антипедагогіку мала ще одна характеристика постмодернізму – позаструктурний, нелінійний спосіб організації цілісності, для позначення якого було використано специфічний для постмодерністського дискурсу термін «*ризом*». У постмодернізмі «ризом» (термін із ботаніки, де він означає хаотичну побудову кореневої системи) на відміну такої метафори, як «дерево» (з кореневою системою, головним стовбуром, гілками тощо), є образом світу, у якому відсутня централізація, упорядкованість і симетрія.

Такі уявлення про цілісність, безперечно, притаманні й антипедагогіці, яка, перш за все, виступала проти зовнішньої щодо дитини системи, так званого «світу дорослих». У його основі лежить влада авторитету – будь-який вольовий зовнішній чинник «світу дорослих», який верифікується без пояснення, без емоційного й інтелектуального підкріплення, стає «істиною» лише через чинник своєї належності до авторитету. Нав'язування світоглядних схем, моральних норм насильницькими методами через інституції освіти призводить до уніфікації свідомості. З цього приводу відомий

представник антипедагогіки М. Манноні зазначав, що відсутність у школі «тюремних стін» може компенсуватися моральними обмеженнями, які є ще більш репресивними (Mannoni, 1976, с. 10).

Антипедагогіка також виступила проти так званого «права компетентності», яке належить виключно керівним органам освітньої системи. Саме вони вирішують, що, як, у якому обсязі, протягом якого часу повинні вивчати учні й студенти. На думку представників антипедагогіки, дитина сама здатна від народження відчувати, що для неї краще (Schönebeck, 1989, с. 19).

В антипедагогіці знайшло також відображення постмодерністське розуміння поняття «сучасність». З позицій постмодернізму сучасність пов'язана з настанням епохи усвідомлення розірваності світу, звільнення індивіда від будь-яких культурних зв'язків (зокрема й освіти) через представлення їх як інструментів поневолення. Постмодерністська модель сучасності відкидає можливість нав'язування звільненій людині життєвих орієнтирів та цінностей.

Спираючись на такі уявлення про сучасність, місце людини в сучасному світі, представники антипедагогіки різко виступають проти авторитарних повноважень учителя, який диктує все, що відбувається на його уроці, і взагалі засуджують авторитарну парадигму «вчитель навчає учня». Антипедагогіка наполягає на наданні широких повноважень самій дитині, учню або студенту щодо визначення власного життя – і повсякденного, і перспективного. Це дозволить зламати систему, у якій учитель займає панівне становище, а учень фактично є його «підлеглим», оскільки в цій ситуації унеможливується справжній діалог учителя з «підлеглим», самовизначення останнього (Dolezahl, 1975, с. 8). Інакше кажучи,

антипедагогіка пропонує відмовитись від традиційних взаємин між основними учасниками педагогічного процесу, що передбачають провідну роль учителя, й установити симетричні відносини, рівноправний діалог. Це забезпечить глибоку гуманізацію освіти, вивільнення її від насильства та гноблення, які деформують духовний світ людини під час навчання, вихолощують її творчі здібності.

Як бачимо, критичний пафос антипедагогіки був спрямований проти офіційної школи й педагогічної науки, традиційних методів навчання й виховання, доміантної ролі вчителя в освітньому процесі, обмеження свободи учня. По суті йшлося про відмову від цілеспрямованої освіти, яка, як уважають представники цього напрямку, є обманом, направленим на завоювання панування над учнями (Brózda, 2018, с. 100). Проте антипедагогіка не обмежувалась критикою, а й пропонувала альтернативні педагогічні методи, які повинні забезпечувати розвиток самостійності й критичного мислення, формування відповідальності учня, повагу до його індивідуальних потреб, стимулювання творчості, створення атмосфери рівності. Їх використання, на думку представників антипедагогіки, дозволить сформувати гнучке, інноваційне освітнє середовище й допоможе учням отримати компетентності, які необхідні для успішного життя й кар'єри в сучасному суспільстві. Конструктивний потенціал антипедагогіки реалізується, перш за все, в альтернативних закладах освіти.

Радикальні настрої антипедагогіки щодо формальної системи освіти, масової загальноосвітньої школи не можна вважати виправданими. Альтернативні педагогічні концепції, зокрема й антипедагогіка, є своєрідним «педагогічним авангардизмом», який, з одного боку, сприяє появі нових ідей, проведенню оригінальних

експериментів в освіті, з іншого – у своїх радикальних проявах, доведенні деяких принципів до абсурду може призвести до дискредитації корисних педагогічних інновацій і заважати успішному розвитку шкільної освіти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Антипедагогіка є одним із напрямів альтернативної педагогічної думки, яка сформувалась в країнах Заходу в 60 – 70-х рр. XX століття і стала теоретичним підґрунтям для розвитку альтернативної освіти. Спираючись на принцип спонтанної автономії дитини, вона виступила проти цілеспрямованого виховання, яке вважала тоталітарним за своєю суттю й спрямованим на деперсоналізацію, а традиційну педагогіку називала справжнім «терором» по відношенню до особистості. Поява антипедагогіки була не лише реакцією на неспроможність офіційної школи ефективно діяти в умовах постіндустріального суспільства, а й зумовлювалася поширенням постмодернізму та його впливом на освіту й культуру. Постмодерністські ідеї про зміну статусу знання в суспільстві, позаструктурний, нелінійний спосіб організації цілісності, особлива модель сучасності знайшли певне відображення в концепції антипедагогіки. Під їх впливом були обґрунтовані базові положення антипедагогіки: заперечення щодо цілеспрямованого формування особистості за певним зразком; відмова від нав'язування світоглядних схем, життєвих орієнтирів та цінностей; установлення симетричних відносин, рівноправного діалогу вихователя і вихованця.

Предметом подальших наукових розвідок можуть стати антропологічні та психологічні основи антипедагогіки; такі альтернативні педагогічні напрями, як критична педагогіка, гештальт-педагогіка, емансипаційна педагогіка, холістична педагогіка, трансгресивна педагогіка.

## Література

**Ваховський Л. Ц.** Постмодернізм і сучасна освіта. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika*. 2015. Т. 24. С. 15–23. DOI: <https://doi.org/10.16926/p.2015.24.01>.

**Заболотна О. А.** Альтернативна освіта дітей та молоді шкільного віку у країнах Європейського Союзу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2014. 35 с.

**Заболотна О.** Альтернативна освіта як предмет наукового дискурсу у вітчизняному та зарубіжному педагогічному просторі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2009. № 1. С. 31–38.

**Лісовець О. В.** Антипедагогіка. *Велика українська енциклопедія*. URL: <https://vue.gov.ua/>

**Освітній** глосарій EURYDYCE. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/TESEDescriptor>.

**Braunmühl von E.** Antipädagogische Streitsätze oder: Erziehung als Ideologie. *Quellen und Dokumente der Antipädagogik / Ulrich Klemm (Hrsg.)*. Frankfurt am Main : dipa-Verlag., 1992. P. 90–100.

**Braunmühl von E.** Antipädagogik. Studien zur Abschaffung der Erziehung. Weinheim, Basel, 1975. 260 s.

**Brózda Ł.** Subjectivity in education in the sense of personalization. *The Person and the Challenge*. 2018. Vol. 8. № 2. P. 93–107. DOI: <https://doi.org/10.15633/pch.2563>.

**Dolezhal U.** Erziehverhalten in Kinderläde. Wiesbaden : Akademische Verlagsgesellschaft, (1975). 257 s.

**Mannoni M.** «Scheißerziehung» von der Antipsychiatrie zur Antipädagogik. Frankfurt am Main : Autoren- und Verlagsgesellschaft Syndikat, 1976. 257 s.

**McKinley B.** Postmodernism certainly is not science, but could it be religion? CSAS

*Bulletin*. 2000. 36 (1). P. 16–18. DOI: <https://doi.org/10.1525/csas.2000.36.1.16>.

**Rousseau Jean-Jacques.** Julie ou La nouvelle Héloïse. Garnier-Flammarion, 1967.

**Schönebeck H. von.** Antipädagogik im Dialog. Eine Einführung in antipädagogisches Denken. Weinheim : Basel: Beltz, 1989. 222 s.

**Torcato L.** Education: Its History and Philosophy. Bombay, 1970.

**Vakhovskyi L., Babichev O., Ivchenko T.** Postmodernism and the Perspectives of University Education. *Postmodern Openings*. 2022. № 13 (3). P. 425–438. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.3/498>.

## References

**Vakhovskyi, L. Ts.** (2015). Postmodernism i suchasna osvita [Postmodernism and Modern Education]. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika – Scientific Works of the Academy of Jan Długosz in Częstochowa. Pedagogy*, 24, 15–23. DOI: <https://doi.org/10.16926/p.2015.24.01> [in Ukrainian].

**Zabolotna, O. A.** (2014). Alternatyvna osvita ditei ta molodi shkilnoho viku u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Alternative Education of Children and Youth of School Age in the Countries of the European Union]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].

**Zabolotna, O.** (2009). Alternatyvna osvita yak predmet naukovoho dyskursu u vitchyznianomu ta zarubizhnomu pedahohichnomu prostori [Alternative Education as a Subject of Scientific Discourse in the Domestic and Foreign Pedagogical Space]. *Porivnialno-pedahohichni studii – Comparative Pedagogical Studies*, 1, 31–38 [in Ukrainian].

**Lisovets, O. V.** Antypedahohika [Anti-Pedagogy]. *Velyka ukrainska entsyklopediia – Great Ukrainian Encyclopedia*. [vue.gov.ua](http://vue.gov.ua). Retrieved from <https://vue.gov.ua/> [in Ukrainian].

**Osvitnii** hlosarii EURYDYCE [Educational Glossary EURYDYCE]. *eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/TESEDescriptor*. Retrieved from <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/TESEDescriptor> [in Ukrainian].

**Braunmühl von, E.** (1975). *Antipädagogik. Studien zur Abschaffung der Erziehung*. Weinheim, Basel [in German].

**Braunmühl von, E.** (1992). *Antipädagogische Streitsätze oder: Erziehung als Ideologie. Quellen und Dokumente der Antipädagogik* / Ulrich Klemm (Hrsg.). (pp. 90-100). Frankfurt am Main: dipa-Verlag [in German].

**Brózda, Ł.** (2018). Subjectivity in Education in the Sense of Personalization. *The Person and the Challenge*, 2, 93–107. DOI: <https://doi.org/10.15633/pch.2563> [in English].

**Dolezahl, U.** (1975). *Erzieherverhalten in Kinderläde*. Wiesbaden: Akademische Verlagsgesellschaft [in German].

**Mannoni, M.** (1976). «Scheißerziehung» von der Antipsychiatrie zur Antipädagogik. Frankfurt am Main: Autoren- und Verlagsgesellschaft Syndikat [in German].

**McKinley, B.** (2000). Postmodernism certainly is not science, but could it be religion? *CSAS Bulletin*, 36 (1), 16–18. DOI: <https://doi.org/10.1525/csas.2000.36.1.16> [in English].

**Rousseau, Jean-Jacques.** (1967). *Julie ou La nouvelle Héloïse*. Garnier-Flammarion.

**Schönebeck, H. von.** (1989). *Antipädagogik im Dialog. Eine Einführung in antipädagogisches Denken*. Weinheim: Basel: Beltz [in German].

**Torcato, L.** (1970). *Education: its History and Philosophy*. Bombay [in English].

**Vakhovskiy, L., Babichev, O., & Ivchenko, T.** (2022). Postmodernism and the Perspectives of University Education. *Postmodern Openings*, 13 (3), 425–438. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.3/498> [in English].

\*\*\*

### **.Ваховський Л. Ц. Антипедагогіка як постмодерністський проєкт**

Статтю присвячено розкриттю сутнісних характеристик антипедагогіки в контексті постмодерністського дискурсу. Показано, що представники цієї педагогічної течії закликали до відмови від виховання як цілеспрямованого процесу формування особистості, вважаючи його тоталітарним і спрямованими на деперсоналізацію. Представлено ідеї постмодернізму, які сприяли становленню й розвитку антипедагогіки та альтернативної освіти: зміна статусу знання в суспільстві; позаструктурний, нелінійний спосіб організації цілісності, що виключає жорстку централізацію, упорядкованість та симетрію; особлива модель сучасності, у якій людині не нав'язуються життєві орієнтири та цінності.

Доведено, що поширення означених ідей на освіту й педагогічну науку допомогло обґрунтувати базові положення антипедагогіки, пов'язані з відмовою від цілеспрямованого формування особистості за певним зразком, нав'язування світоглядних схем, життєвих орієнтирів та цінностей, вимогою встановлення симетричних відносин, рівноправного діалогу вчителя й учня.

Зроблено акцент на тому, що антипедагогіка не обмежувалась критикою традиційної шкільної освіти й педагогічної науки, а, спираючись на принципи спонтанної автономії дитини, пропонувала альтернативні педагогічні методи, які сприяють саморозвитку й самовизначенню учня. Ідеї антипедагогіки та її конструктивний потенціал реалізується в альтернативних закладах освіти.

*Ключові слова:* антипедагогіка, постмодернізм, тоталітарне виховання, спонтанна автономія, самовизначення.



## **Vakhovskiy L. Antipedagogy as a Postmodern Project**

The article is devoted to revealing the essential characteristics of antipedagogy in the context of postmodern discourse. It has been shown that the representatives of this pedagogical movement called for the abandonment of education as a purposeful process of personality formation, considering it totalitarian and aimed at depersonalization. The ideas of postmodernism, which contributed to the formation and development of antipedagogy and alternative education, have been presented in the article as follows: changing the status of knowledge in society; extrastructural, non-linear way of organizing integrity, which excludes rigid centralization, orderliness, and symmetry; a special modernity model, in which life orientations and values are not imposed on a person. It has been proved that the spread of these ideas on education and pedagogical science helped to substantiate the basic provisions of antipedagogy.

The provisions are related to the refusal of the purposeful personality formation according to a certain pattern, imposition of worldview schemes, life guidelines and values, the requirement to establish symmetrical relations, equal dialogue between a teacher and a student.

It has been emphasized that antipedagogy was not narrowed to criticism of traditional school education and pedagogical science, but offered alternative pedagogical methods based on the principle of spontaneous autonomy of a child. The methods contribute to the self-development and self-determination of a student. The ideas of antipedagogy and its constructive potential are implemented in alternative educational institutions.

*Keywords:* antipedagogy, postmodernism, totalitarian education, spontaneous autonomy, self-determination.

Creative Commons Attribution 4.0  
International (CC BY 4.0)

