

ПОТРЕБА ФІЛОСОФСЬКОГО ОСМИСЛЕННЯ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

O.S. Ponomaryov. **Need of philosophical reflection of the new educational paradigm.** Overcoming the education crisis requires the formation of a new paradigm. Its development is possible only on the basis of the philosophical understanding of the nature and new tasks of the education. They are the consistency, focus on understanding, integrity of the educational process and the spiritual development of the individual.

Інтенсивний розвиток філософії освіти визначає важливі процеси не тільки в системі філософських знань, але й у пошуку засобів і перспективних шляхів розвитку освіти як цікавого соціального феномену і вкрай важливої суспільної інституції. Вона детермінує характер і смисл індивідуального і суспільного буття людей і напрямки еволюції соціуму. Інтерес філософії до феномену освіти зумовлений не тільки загальною значущістю останньої в долі цивілізації, але й тією серйозною кризою, яку переживає сучасна освіта і яка позначається на процесах функціонування і розвитку соціуму, на втраті духовних цінностей і на загрозованих тенденціях, з якими стикається людство.

Сутність кризи освіти і водночас її основна причина полягає у тому, що її традиційні цілі, зміст і характер перестали відповідати реаліям сьогодення. Подолання цієї кризи в межах існуючої освітньої парадигми практично неможливе і вимагає розробки і впровадження принципово нової парадигми. Оскільки ж це означає кардинально нові підходи до розуміння сутності, цілей і завдань освіти й тим більше до їх практичної реалізації, розробка нової парадигми вимагає також глибокого філософського осмислення потреби в ній і визначення основних векторів, що потребують відповідних змін цілей і змісту освітньої діяльності. Тому перш за все необхідне істотне підвищення культури філософського мислення педагогів, про їх здатність і прагнення усвідомлювати глибинну сутність і суспільну значущість своєї діяльності, сприймати її як одну зі своїх важливих життєвих цінностей.

Тільки у такому разі набуватимуть смислу і чіткої цільової спрямованості дійсно на рішуче подолання кризи освіти педагогічні дослідження, пошуки та

розробки не просто інноваційних освітніх технологій, а таких, що максимально ефективно використовують широкі можливості досягнень науково-технічного прогресу і водночас також максимальною мірою задовольняють як індивідуальні, так і суспільні освітні потреби. Тоді, напевне, й зникне парадоксальна ситуація, за якої якість освіти падає, а число кандидатів і докторів педагогічних наук невпинно зростає. Тож не випадково, критикуючи проблематику педагогічних досліджень, свого часу І. Ф. Курас цілком справедливо зазначав, що «зусилля нерідко зводяться, особливо в пошуках концептуальних основ нової школи, до тиражування або псевдоінноваційних, нерідко імпортованих зразків, чи до спроб реалізації освітніх утопій або реанімації педагогічних анахронізмів. Одні закликають організувати навчання і виховання за принципами Монтесорі, другі – слідувати ідеям Реріхів, треті – впроваджувати систему Ховарта, четверті агітують за діалог культур і т.д.» [1, с. 338].

Вища школа з особливою гостротою відчуває потребу в інноваційних педагогічних технологіях, оскільки її місія полягає у підготовці фахівців навіть не для завтрашнього, а для післязавтрашнього часу. Його характерних деталей ми не можемо знати в принципі і лише досить приблизно пробуємо вгадати його розмиті контури, аналізуючи провідні тенденції розвитку науки і техніки. Сучасним випускникам вищої школи доведеться не просто освоювати нові технології майбутнього, а активно їх створювати, забезпечуючи собі належний рівень конкурентоспроможності на ринку праці, ситуація на якому постійно ускладнюється. Тому надзвичайно важливим і відносно новим завданням вищої школи виступає розкриття і розвиток креативних здібностей студентів. Ще одне нове її завдання має полягати у розвитку їхніх прогностичних здібностей та інноваційного характеру мислення і загальної його стратегічної спрямованості.

Сучасна концепція неперервної освіти породжує також і завдання освіти з прищеплення кожному студента уміння, бажання і глибокого усвідомлення потреби у постійному самонавчанні, самовихованні й самовдосконаленні протягом всього активного трудового життя. Для цього необхідно сформулювати у нього ціннісне сприйняття знань і освіти як можливості їх отримувати. Однак через динамічний характер сучасного буття фахівцям повинне бути притаманне

уважно-критичне ставлення до рівня отримуваних знань і здатність критично оцінювати як міру свого розуміння навчального матеріалу, так і можливості його практичного застосування у своїх професійній діяльності.

Розглянуті та деякі інші принципово нові завдання освіти зумовлюють не тільки необхідність їх філософського осмислення як передумови успішного їх розв'язання. Вони зумовлюють і необхідність нових підходів до організації наукових досліджень у сфері освіти і педагогічної діяльності. Саме це може створювати надійні підвалини для розробки дійсно ефективної інноваційної освітньої парадигми. Показово, як майже півстоліття тому Г. П. Щедровицький підкреслював, що «для розв'язання нових завдань освіти необхідні нові за своїм характером педагогічні дослідження, які «повинні відрізнитися від попередніх буквально всім: проблемами і завданнями, предметом і об'єктом вивчення, засобами і методами аналізу, нарешті, будовою і характером знань, що складають теорію» [2, с. 187]. Саме такий підхід уявляється вкрай необхідним і за сучасних умов, оскільки розробка нової парадигми дійсно має розглядатися як принципово нове завдання педагогіки, а її практична реалізація – як нове завдання системи освіти.

Наведені тут міркування далеко не вичерпують аргументації на користь розвитку філософії освіти. Цілком закономірно, що вона давно привертає увагу багатьох видатних педагогів і філософів. Так, Джон Дьюї писав, що коли ми готові бачити освіту як процес формування ставлення, емоційного і розумного, до природи та іншої людини, всю філософію можна вважати загальною теорією освіти. На його переконання, якщо філософська теорія байдуже ставиться до виховання, то вона не житиме, тобто стає непотрібною. С. Й. Гессен, у свою чергу, вказував, що педагогічну діяльність в цілому треба розглядати як «прикладну філософію». Сьогодні філософія освіти активно розвивається в роботах В. П. Андрущенка, Л. В. Губерського, О. О. Дольської, В. Г. Кременя, М. Д. Култаєвої, В. С. Лутая, П. В. Матвієнка, С. М. Пазиніча та інших. Однак її чіткого, однозначного визначення, яке було б загально визнаним філософською та освітньою спільнотою, ще не існує.

Цікавими й корисними уявляються праці І. С. Добронравової, присвячені синергетичним аспектам феномену освіти, формуванню у студентів нелінійного мислення в руслі постнекласичної методології. Один з відомих дослідників проблем філософії освіти С. Ф. Клепко впевнений, що «філософія освіти – це не стільки конкретні поради педагогам, це педагогічна ідеологія чи світогляд, навіть не метод педагогічного мислення, швидше всього – це стан саморефлексії мислення сучасного педагога, напруження його думки. Філософія освіти – це не стільки дисципліна, скільки обрана певна педагогічна позиція в світлі філософського категорійного мислення» [3, с. 66]. Однак ми вважаємо, що філософія освіти насправді є й окремою науковою дисципліною зі своїми цілями, об'єктом і предметом дослідження та своїм понятійно-категоріальним апаратом. І в цьому сенсі вона необхідна педагогові для вироблення ним своєї чіткої професійної ідеології і свого світогляду, для формування й дотриманням своєї педагогічної позиції. А це передбачає системне сприйняття самої філософії освіти й розвиток культури і дисципліни філософського мислення.

Все це вимагає поглиблення цілеспрямованої філософської підготовки майбутніх педагогів. Його необхідність зумовлена такою низкою обставин. По-перше, вкрай недостатня якість освіти, яку визнають як роботодавці, так і самі представники освітньої сфери, може розглядатися як результат недостатнього розуміння педагогами глибинної сутності і суспільної значущості своєї професійної діяльності. По-друге, у значній частини педагогів відсутня, на жаль, не тільки належна культура філософського мислення, але й внутрішня потреба в ній. По-третє, динамізм сучасного життя вимагає гнучкого реагування на зміни, що відбуваються, з боку системи освіти, а очікувати належної реакції без філософського осмислення самих змін уявляється достатньо проблематичним.

Однією з надзвичайно важливих і вкрай цікавих проблем сучасної філософії освіти, яка, на наше глибоке переконання, має дійсно парадигмальне значення, є проблема розуміння. Поява цієї проблеми зумовлена самою логікою необхідності забезпечення відповідності цілей, змісту й характеру освіти тим

особливостям суспільного розвитку, свідками і учасниками якого ми стали, й тим соціальним вимогам до освіти, які впливають з цих особливостей. Дійсно, знаннево орієнтована парадигма себе вичерпала. Ускладнення застосовуваних технологій і суспільного буття взагалі вимагає від людини глибокого розуміння тих об'єктів, процесів і явищ, з якими їй доводиться працювати і навіть просто стикатися. Розуміння ж самого розуміння є досить непростим завданням, його дослідження привертає увагу багатьох сучасних філософів і психологів, педагогів і соціологів. Однак сьогодні не існує навіть загально прийнятої думки стосовно сутності й сенсу феномену розуміння.

Одним з найбільш поширених і вдалих його трактувань постає розуміння розуміння як здатності суб'єкта розмістити об'єкт розуміння в загальному контексті наявних знань і бачити реальні можливості й варіанти практичного його використання. Ось чому проблема розуміння стає сьогодні центральною в педагогічній теорії та освітній практиці. Її успішне розв'язання, якого настійно очікує суспільство й вимагає інноваційний характер його розвитку, ставить нові серйозні завдання перед науково-педагогічним складом вищої школи. Стає все більш очевидно, що формування нелінійного мислення у студентів вимагає, щоб воно було не просто притаманним педагогам, але й постійно «працювало» у них, спрямовувало їхню науково-дослідну і навчально-виховну діяльність на активний пошук найбільш ефективного розв'язання складних проблем.

Парадигма розуміння має кардинально змінити ситуацію у вищій освіті, оскільки сьогодні традиційно знання студента здебільшого оцінюються за його здатністю відтворити навчальний матеріал. При цьому майже не перевіряється рівень його розуміння. Певної шкоди професійній підготовці наносить також непродумане запозичення так званої Болонської системи, за якою підсумкова оцінка виставляється на основі модульних оцінок. При цьому втрачається роль іспиту чи заліку, мета яких полягала не у якомусь гнобленні студентів, чим, на жаль, займалися окремі викладачі, а у можливості відновити у свідомості студента матеріал навчальної дисципліни у його системній цілісності, побачити і зрозуміти загальну структуру системи цієї дисципліни.

В такому разі повною мірою спрацьовує принцип герменевтичного кола, який був осмислений свого часу Ф. Астом і який визначає такі два різні аспекти розуміння. Відповідно до цього важливого принципу, по-перше, розуміння цілого допомагає краще розуміти частини, а розуміння частин, у свою чергу, сприяє поглибленню розуміння цілого. Іншими словами, в основі цього кола лежить неперервне виникнення та розв'язання суперечностей між цілим і частинами, розуміння яких постійно уточнюються на підставі розуміння цілого.

По-друге, у відповідності з принципом герменевтичного кола процес розуміння читачем смислу певного тексту, закладеного в нього автором, носить циклічний характер, в результаті чого кожне нове звертання до цього тексту допомагає поглибити його розуміння, досягнуте на попередньому звертанні. Іншими словами, герменевтичне коло відображає ще й існування та поступове подолання суперечності між смислом тексту та його розумінням.

Ці важливі положення й пізнавальні можливості герменевтики освіти як важливого складника загальної системи філософії освіти відверто ігноруються при використанні практики модульного оцінювання знань студентів, оскільки при цьому розривається герменевтичне коло як у відносинах між цілим (системою знань певної навчальної дисципліни) та частинами (змістом навчального матеріалу окремих модулів), так і між смислом цього матеріалу та глибиною його розуміння студентом.

Сьогодні є багато бажаючих критикувати освіту, вказуючи на її хиби та недоліки. Серед них немало й тих, хто формулює більш чи менш раціональні пропозиції стосовно її поліпшення. Однак часи, коли можна було обійтись так званими косметичним ремонтом, пройшли безповоротно. Потрібні кардинальні зміни, які може забезпечити тільки нова освітня парадигма. Важливий принцип її розробки має виходити з того, що істотне прискорення науково-технічного і соціального прогресу робить вкрай недоцільною стратегію розвитку освіти, спрямовану на те, щоб наздоганяти його. Ця стратегія заздалегідь приречена на відставання. За цих умов успішним розвиток освіти може бути лише за умови його випереджального характеру.

До речі, у такому разі мають бути дещо зміщені акценти освіти. По-перше, навчати сучасних дітей і молодь, так, як свого часу навчали нас, не можна категорично, оскільки вони народилися й живуть не просто в нову епоху хронологічно, а в істотно нових соціокультурних, інформаційних і ціннісних умовах. По-друге, надзвичайно важливим її завданням стає розкриття творчих здібностей буквально кожного учня і студента й допомога у їх належному розвитку та максимально можливій реалізації. По-третє, необхідно послідовно «включати» не тільки раціональні, а й емоційні канали сприйняття і розуміння, що активно сприятиме кращому розумінню й засвоєнню навчального матеріалу. По-четверте, освіта має орієнтуватися на належне задоволення індивідуальних освітніх потреб особистості кожного студента й на допомогу йому у всебічному особистісному розвитку. По-п'яте, вкрай необхідно активізувати і розширяти мотиваційну сферу учнів і студентів, а також прагнути прищепити їм ціннісне сприйняття не тільки професійної підготовки, яка добре розвиває і зміцнює прагматичні їх устремління, а й знань і навчання взагалі. Нарешті, по-шосте, нова епоха вимагає від системи освіти цілеспрямованого розвитку загальної і професійної культури студентів і збагачення їхнього духовного світу.

Філософське осмислення розглянутих пропозицій щодо нової парадигми освіти має вивести педагогічну думку з суто прагматичного на більш високий життєвоціннісний і доленосний для людської цивілізації рівень. Парадигма ж освіти розробляється не на рік і навіть не на десятиріччя, а на більш тривалий термін. І коли не тільки проголошується, а й приймається на рівні імперативу випереджальний характер розвитку освіти відносно процесів суспільного розвитку і навіть науково-технічного прогресу, це означає визнання одним з її найважливіших завдань виявлення, розкриття і розвиток креативних здібностей учня і студента. Тільки у такому разі вони будуть психологічно готові до нових умов життя й діяльності, у них буде сформована й розвинена чітка установка на творчість, на постійний пошук ефективних інноваційних рішень. Необхідно включити в число інноваторів якомога більше особистостей і дати можливість кожній з них максимально реалізувати свій творчий потенціал.

Для того ж, щоб це не залишилося звичайним гаслом, необхідно зробити освіту людиноцентричною, як наголошує на цьому В. Г. Кремень. Тим самим освіта не просто виконуватиме своє одвічне призначення, але водночас ще й спробує повернути повагу і ціннісне ставлення до себе в суспільній свідомості. Ось чому філософія освіти повинна не залишатися тільки справою й інтересом окремих ентузіастів чи тим більш здобувачів наукових ступенів. Вона має стати однією з центральних галузей як прикладної, так і теоретичної філософської думки. Без звернення до фундаментальних загально філософських положень і принципів вона лишатиметься притулком дилетантів. Але водночас філософія освіти має також чітко визначити об'єкт і предмет своєї уваги, вдосконалити свій понятійно-категоріальний апараті стратегічні напрямки досліджень. Вона має розвиватися в тісному взаємозв'язку з філософією людини і філософією науки, з філософією життя і соціально філософією, з іншими напрямками філософських роздумів.

Філософії освіти слід сфокусуватися на характері індивідуального й суспільного буття людини в інноваційну епоху, на можливостях наукового прогнозування і його використанні у виборі шляхів і напрямків розвитку освіти. Одним з них є використання системного підходу та синергетичних принципів постнекласичної методології. Не випадково відомий американський філософ і педагог, широко визнаний гуру менеджменту Расселл Л. Акофф стверджує, що освіта системної ери має бути системною. На його переконання, «в основі освіти системної ери повинен лежати процес навчання, а не викладання» [4, с. 192]. Методика ж, за словами вченого, «повинна пристосовуватися до учнів, індивідуальність яких необхідно зберігати за будь-яку ціну. Однаковість і конформізм – прокляття для прогресу» [4, с. 193]. Характер же самого прогресу істотною мірою визначатиметься його кадровим забезпеченням, яке й формує система освіти. Отже, вона сама має бути частиною прогресу.

Література: 1. Курас І. Ф. Педагогічну науку – на бистринь часу // Етнополітика: Історія та сучасність / І. Ф. Курас. – К.: ІПіЕНД, 1999. – С.336-342. 2. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 416 с. 3. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. – Полтава: ПОШПО, 2007. – 420 с. 4. Акофф Р. Акофф о менеджменте / пер. с англ. / Р. Акофф. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.