

УДК 378.013.73(477) - 043.86

Культуротвірна місія української вищої школи в контекстах постнекласичних інтенцій сучасної філософії освіти

Досліджуються світоглядно-методологічні чинники розбудови сучасного культурно-освітнього простору України в контексті потреби «філософізації» сучасної освіти. Аналізуються проблеми процесу гармонізації українського культурно-освітнянського простору шляхом філософського осягнення «смислів» самого знання і виходу за межі однієї пріоритетної моделі освіти.

Обґрунтовується концептуальна значимість стратегії розгортання цілісного культурно-освітнього простору в світлі впливів постнекласичної інтенції філософії освіти як засобу гармонізації освітянського процесу та обумови всебічного розвитку особистості українського громадянина – носія культури різноманітних типів поведінки та видів діяльності.

Ключові слова: українська вища школа, культурно-освітній простір України, філософія освіти, гармонізації процесу творення і трансляції знань.

Investigated philosophically methodological factors of modern cultural and educational space of Ukraine in the context of the need for philosophical comprehension strategies of modern education. Analysis of methods of harmonization Ukrainian cultural and educational space by philosophical comprehension of "meanings" of the knowledge and going beyond one priority model of education.

Substantiates the importance of the conceptual deployment strategy holistic cultural and educational space in the light of the effects of postnonclassical intention philosophy of education as a means of harmonizing the educational process and the full development of the personality of a Ukrainian citizen - media culture of different types of behavior and activities.

Key words: Ukrainian high school, cultural and educational space of Ukraine, philosophy of education, the harmonization process of creation and knowledge translation.

Аналіз проблем гармонізації українського освітнього простору в контекстах філософії культури висвітлює низку істотних об'єктивних і суб'єктивних чинників освітянських процесів, до яких належать глибинні зміни в суспільно-політичному та економічному устрої, переорієнтація суспільства на нові типи соціальних і економічних відносин, тенденції глобалізації та антиглобалістські спрямування. На тлі суспільно-культурних змін все чіткіше відчувається та усвідомлюється певна криза колишньої моделі освіти і певною мірою продуковане нею неоднозначне ставлення до спроб її реформування, до входження України в Болонський процес та пов'язаних із цим надій і побоювань. Зазначені процеси супроводжуються численними та різноманітними інноваціями у сфері освітньої теорії і практики, породжуючи тим самим необхідність аналізу й зіставлення різних і часто протилежних за своїм глибинним філософським підґрунтям методологічних установок, що

використовуються при вирішенні проблем і завдань сучасної освіти, виказуючи на надзвичайно вагомому залежність педагогічної науки від якісного стану і світоглядного наповнення сучасних гуманітарних знань у цілому. Значною мірою саме сьогоденний філософсько-освітнянський дискурс висвітлює адекватність або неадекватність методологічного та світоглядного обґрунтування гуманітарних потреб суспільства й засвідчує ступінь рівноцінності реагування науки на цивілізаційні і культурні виклики сучасності [7, с. 53], виконуючи місію культуротвірного чинника сучасної цивілізації і постаючи вкрай важливою площиною філософських переоцінок сучасних «параметрів» і стану розвитку суспільства.

Аналіз сьогоденних чинників сутнісних впливів на формування нового образу людини, її соціокультурного середовища в працях таких дослідників, як В. Андрущенко, В. Бех, Л. Горбунова, В. Кремень, М. Култаєва, В. Лутай, І. Предборська, Т. Трійська та багатьох інших, засвідчує

вагомість ролі філософії освіти як методології пізнання й формування соціокультурної реальності, що належить до пріоритетних напрямів розвитку гуманітарної науки, надає нам змогу детальніше окреслити кризові ознаки освіти, яка дотепер мала за найважливішу функцію – забезпечення відтворення суспільства за допомогою трансляції досвіду та знань, цінностей і норм культури від покоління до покоління таким переліком характерних рис відчуження сучасної освітньої системи від інтересів людини:

- сучасна система освіти формує світогляд, який не повністю відповідає вимогам часу;

- система освіти не сприяє оптимальному поєднанню компонентів різних систем цінностей і педагогічних норм;

- система освіти продукує безліч різних моделей (проектів) власного розвитку, у межах яких не знаходять розв'язання багато суперечливих тенденцій, що значно ускладнює пошук шляхів розв'язання проблем освіти;

- система освіти недостатньо сприяє створенню належних умов для всебічного розвитку людини й суспільства, що найбільше виявляється в неналежному втіленні гуманістичних парадигм, орієнтованих на значні імплементації до освітнянського процесу культурних чинників розвитку особистості;

- система освіти тяжіє до надмірного ускладнення і неспроможна подолати стагнаційне явище власної заформалізованості й чинить відчутний опір іншим формам освіти, чим применшує їхню реальну значущість і перспективність;

- система освіти «породжує» світоглядно-ціннісні протиріччя, що переносяться на функціонально більш значущі освітнянські площини рівня «вчитель – учень», унаслідок чого порушуються нормальні суб'єкт-суб'єктні відносини тощо [9, с. 11].

Саме тому дедалі очевиднішою стає потреба віднайдення самоусвідомлюваних смислів освітнянського процесу засобами філософії освіти і продовження тяглості ланцюжка знання, що твориться та транслюється у процесі навчання через синтез її епістемологічних, гносеологічних і праксеологічних функцій від «інформації», «повідомлень» і «розуміння» тих чи інших його «закономірностей» до осягнення «смислів» самого знання – як чинника

формування особистості нового рівня, зважаючи на надзвичайну диференціацію сучасного наукового знання, на втрату ним цілісності, спеціалізацію та відсутність демаркації між знанням науковим і ненауковим.

Виходячи зі вказаних вище обставин, дослідники переважно одноставні в тому, що аналізу методологічних особливостей тієї чи тієї педагогічної галузі сьогодні має передувати концептуальний підхід до визначення того типу культури й цивілізації, які освіта збирається відтворювати в майбутньому і на які будуть орієнтуватися всі її підрозділи, однак незмінним складником людиномірного концепту залишається те, що освіта повинна орієнтуватися на характеристики особистості, готової до самозміни [2, с. 70].

Разом із тим, сьогодні, як зазначає більшість дослідників, концептуалізації освітнього і загальнокультурного вимірів суспільства знань, амбівалентні тенденції розвитку культури та суспільства, що виявилися в останні десятиліття, потребують узгодження напрямів модернізації освіти як у глобальному, так і в локальному вимірах. Тому й теоретичні напрацювання і розвідки в цій проблемній площині в останні роки характеризуються посиленою інтенсивністю, а серед праць вітчизняних дослідників у яких модернізація освіти розглядається саме з урахуванням необхідності філософського конститутування суспільства знань, слід відзначити роботи В. Андрущенко, В. Кременя, С. Клепка, І. Михальченка, С. Пролєєва та ін.

Спроби віднайти шляхи гармонізації та синтезу різноманітних підходів і орієнтацій освіти, керуючись прагматичними міркуваннями, без поглибленого пошуку та аналізу для їх об'єднання метаоснов філософсько-методологічного рівня, можуть лише призвести, а нерідко і призводять або до еkleктики, або до протиставлення одних орієнтацій іншим як правильних, найбільш ефективних і перспективних. При цьому типології освітніх орієнтацій часто будуються на різних і не пов'язаних одна з одною засадах, що не дозволяє, наприклад, впевнено й обґрунтовано говорити навіть про приблизну кількість реально існуючих «освітніх парадигм» у сучасній теорії і практиці вітчизняної та світової освіти. Не випадково, що в пошуках метазасад, а також найбільш загальних і, одночасно, системотвірних установок все більше вчених

звертаються до культуроорієнтованих підходів побудови теорії і практики освіти.

Чимало науковців сьогодні наголошують на слушності та доцільності розгляду впливів теоретичного конструкту суспільства знань на саморозуміння сучасної освіти, на тенденції її розвитку та на її людинотворчий потенціал [5]. Однак, не слід втрачати з поля зору ту обставину, що хоча більшість дослідників вбачає в розгортаннях культури і субкультур інформаційного суспільства об'єктивних процесів переходу до ноосферної цивілізації, відносячи до ознак культурного виміру інформаційного суспільства антропізацію, гуманізацію та етизацію всіх складових буття людини і підкреслюючи переважно культурологічні концептуалізації феномену різкого зростання економічної і соціокультурної значущості знання з гіпотезою щодо посилення його теоретичного рівня та гуманістичної спрямованості, це ще не означає, що вказані тенденції сьогодні є домінуючими. Навпаки, дослідження засвідчують, що вони «постійно гальмуються опором прагматичних, ринково зумовлених чинників, зазнають на собі могутній вплив споживацьких стереотипів і гедоністичних настроїв, їх наявність дедалі більше виступає виразніше, а кількість їх прихильників постійно зростає» [3, с. 32-33].

У вказаному контексті не можна обійти увагою той факт, що нині, особливо в західній філософській думці, посилилась тенденція критичного ставлення до тих реалій, які виникають унаслідок конструювання нової соціальної і культурної реальності на основі знання. Контури цієї реальності, що вимальовуються на тлі інформаційного суспільства і обіцяють відкриття нових перспектив для освіченого людства, яке вже навчилося виробляти надмірний обсяг наукового знання та використовувати його інструментально, екзистенційно та функціонально. Разом із тим, дослідники зазначають, що «... прискорення трансляції знань у глобальних комунікаційних мережах, їх відносне автономне існування у ланцюгу «інформація – повідомлення – розуміння» здатне створювати ситуації дезорієнтації, соціального і культурного збентеження» [8, с. 30]. Беручи до уваги той факт, що та чи інша ідея, зокрема положення про світоглядно-ціннісне навантаження науки й практики, втілюється в дійсність на всіх рівнях професійної підготовки педагога, слід зазначити, що вона стає основою системних

складових педагогічної освіти, тобто через методологічну, предметно-наукову, методичну та практичну підготовку майбутній педагог мусить засвоїти й виробити вміння застосовувати головні максими людинорічності і культуровідповідності педагогічного знання, як засадничий принцип гармонізації сучасного українського освітянського простору.

На думку авторів дослідження «Філософія: Світ людини», світогляд характеризується не лише як система поглядів людини на світ і її місце в ньому, а й як спосіб духовно-практичного відношення людини до світу. Це означає, що історично в онто- й філогенезі світогляд передує філософії, в тому числі філософії науки і філософії освіти. Філософія освіти у своєму становленні, як специфічної і особливої форми суспільної свідомості стає формою теоретичної самосвідомості, вирішенням тих світоглядних проблем, які породжені суспільною практикою, характеризуючись синтезом свідомості, самосвідомості й цілепокладання [8, с. 368-369]. Слід також зауважити, що ситуація з культуровідповідністю освітянського простору сьогодні ускладнюється тією обставиною, що ледь не всі наукові принципи, втілювані досі у педагогічній практиці творення і трансляції знань значною мірою були спробою перенесення неорганічно-технічних моделей світу в царину органічного життя, зокрема в царину людської свідомості та відносин з іншими людьми. На думку багатьох дослідників, саме техноморфізм став суттєвою причиною кризи модерної моделі світу, оскільки розуміння у поняттях техніки таких явищ як історія, суспільні стосунки та особистісне буття людини породжувало почасти або ж утопічні ілюзії, або ж песимізм як своєрідний розпач перед нездійсненністю визначених суспільних та моральних ідеалів. Як слушно зауважує Ж.-Ф.Ліотар, постмодерне знання втрачає сакральність, бо «старий принцип, за яким здобування знання було нерозривно пов'язане з формуванням духа та особистості, зазнає дедалі більшого занепаду. Знання виробляється і буде вироблятися на продаж, воно споживається і буде споживатися у новому виробництві, принаймні для того, щоб бути предметом обміну. Воно перестає бути своєю власною метою» [6, 23-24].

Тому дуже слушною видається думка М. Булагова про те, що наука повинна розвиватися не сама по собі і для самої себе, а відповідати на потреби людей, оскільки «...як і будь-яка інша, сфера наукової діяльності, виникаючи для задоволення духовних та фізичних потреб, скоро набуває самостійності, пориває з ними і котиться, як снігова кулька з гори, яка сама собою збільшується і яку неможливо зупинити, а рух її – все більше віддалення від людини. Виникає завдання повернути цю грудку за траєкторією й змістом до неї, а вчених навчити бути відповідальними, не лише розумними, а й моральними» [8, с. 29]. Врешті, зазначена обставина вказує на вагомість таких вимірів для культурно-освітнього простору і нагальну потребу врахування у рамках вже постнекласичної раціональності співвіднесеності знань про об'єкт не тільки із засобами, а й із ціннісно-цільовими структурами діяльності.

Власне, синергетичний підхід і розкриває методи, які слід застосовувати в дослідженнях відкритих нелінійних систем, до яких належить освіта, її методологія пізнання й формування соціокультурної реальності як певною мірою опосередковані культуротвірні чинники сучасної цивілізації. Сучасна освіта має залучати до розвитку людини весь арсенал способів, засобів, прийомів збагачення молоді життєвим досвідом, його ціннісно-смісловими компонентами. На думку В. Беха, генезу особистості варто розглядати як «...власне локалізований у структурі людини Семантичний Всесвіт. Сміслогенез є механізмом її формування й залучення до структури універсуму. Кінцевим продуктом його дії є смислова сфера особистості, що за умов досягнення нею певного рівня розвитку стає достатньою для життєспроможності й життєдайності людини. Системно оцінити стан цього механізму можна на основі продукту його функціонування – світогляду особистості, що як ціннісно-ментальна структура утримує в собі картину світу (онтологічний аспект), систему цінностей (аксіологічний аспект), погляд на людину (антропологічний аспект) і стратегію поведінки, що забезпечують виховання людини й самовідтворення громадянського суспільства (праксіологічний аспект)» [1, с. 17].

Таким чином, мова йде про доповнення педагогічного знання філософською антропологією, яка прагне сьогодні не тільки

ствердити безмежність самотворчої здатності людини, а й з'ясувати межі цієї здатності, пов'язані не лише з неозорістю самостверджувальних можливостей людського «Я», а й з численними обмеженнями, котрі накладаються на нього хоча б існуванням безлічі інших «Я», їхнім розмаїттям, багатоголоссям, поліфонійністю. Звісно, сама множинність підходів не забезпечує від розгортання істотно різних і при цьому односторонніх парадигм освіти, які не враховують необхідності забезпечувати системну цілісність в процесі культурного становлення людини. Разом із тим, існуюча поліпарадигмальність сучасної освітньої практики, множинність теорій і дисциплінарних матриць, на які вона спирається – один із конкретних виявів синергетичної багатолінійного процесів функціонування та розвитку складних антропосоціокультурних систем. При всіх відмінностях не тільки в назвах, але, що особливо важливо, в трактуванні змісту освіти, ці підходи та пропонувані парадигмальні моделі об'єднує спільне розуміння того, що орієнтація освітньої теорії і практики саме на культуру, забезпечення повороту в ціннісних, функціонально-цільових, засобово-технологічних пріоритетах освіти на відтворення і розвиток культури є магістральним напрямком його подальшої еволюції, яке необхідно методологічно й теоретично обґрунтовувати і практично підтримувати. Відтак, основний вектор вказаних змін можна позначити як перехід від методологічного обслуговування процесів вирішення теоретичних і практичних завдань у рамках окремих парадигмальних підходів до побудови загальної онтології і метатеорії освіти.

Оскільки сьогодні виникає необхідність розглядати освітні системи і моделі не лише як споріднені, різні або протиставлювані одна одній, а й як різні ступені розвитку загальної сфери освіти, аналізованого як культурного феномена, лише системне дослідження освіти в контексті філософії культури дає можливість розглядати його як загальний феномен і одну з найважливіших сторін культури в цілому і одночасно як особливу сферу людської діяльності, пов'язану з процесами трансляції та відтворення культури, що знаходиться в певних складних відносинах і взаємодіях з природою, суспільством і людиною. Лише вказана широта охоплення проблеми

дозволяє здійснити системно-діяльнісний і комплексний аналіз сучасних орієнтацій і моделей освіти та вийти за межі пошуків однієї пріоритетної моделі освіти, відкриває можливість дослідження і побудови єдиних метаоснов для визначення дійсного місця й ролі різних і протилежних за своєю фундаментальною спрямованістю освітніх парадигм, шляхів їх гармонізації та інтеграції у складі єдиного освітнього простору. Так само, як сьогодні дедалі більше прихильників знаходить теорія множинних форм існування світового суспільства, можна говорити також про плюралізацію профілів суспільства знань, яка в різних соціокультурних контекстах та різних рівнях соціально-економічного розвитку також по-різному реалізує свій амбівалентний евристичний потенціал [5, с. 236].

Пропонована вище реконструкція та визначення змісту узагальнюючої філософсько-освітньої точки зору дозволяє виявити тісний зв'язок і в той же час самостійний статус таких нормативних орієнтирів, як «зразок», «модель», «цінності» у складі культурно-орієнтовних засад різних освітніх парадигм, всіх істотних їх елементів, у першу чергу, складових дисциплінарних матриць (що охоплюють основоположні і часто неусвідомлювані цінності, онтологічні конструкти, епістемологічні подання).

Такою сполучною ланкою, здатною об'єднати освітній простір зі світом праці, і є людина, яка вже сформована системою освіти, але яку сьогодні водночас руйнує та відтворює суспільство знань, разом з тим дозволяючи подолати обмежені можливості технологій, що ґрунтуються на знаннях, оскільки лише сама людина, усвідомлення нею нових можливостей та перспектив здатні й повинні сьогодні задавати напрям у пошуках адекватних стратегій оновлення змісту освіти. Усе це потрібно, щоб розвиток суспільства знань відбувався не в напрямі відчуження людини, а зі збереженням потенційно закладеної в ньому гуманістичної спрямованості. Лише за вказаної умови ми можемо вкладати у дефініцію знання як визнаного та верифікованого результату пізнання, що вказує на його внутрішній зв'язок з розумінням, з домінуючими уявленнями про критерії знання і незнання, з картиною світу, в рамках якої утворюється специфічна епістемна культура. Саме тому дослідники слушно говорять про «плюралізм культур знання», розглядаючи їх як відповідні «практики, механізми та принципи

соціально організованої пізнавальної діяльності», а знання визначаючи як «культуру в горизонті соціального» [9, с. 74], оскільки традиційні цінності й норми протистоять цінностям та нормам суспільства, що модернізується, а тим більше цінностям і нормам інформаційного суспільства, де знання стають провідною цінністю й капіталом» [7, с. 31–32]. Зважаючи, на це, можемо стверджувати: сьогодні виникла необхідність осмислити філософсько-освітню думку щодо гуманітарної місії філософії освіти, що потверджує самоцінність соціально-історичних, національно-культурних і цивілізаційних форм життєустрою та життєдіяльності, у межах яких відбувається первинне входження до соціокультурного середовища й реалізується через формування в людини відповідального ставлення до історії, до національної культури, до цивілізаційних надбань, як місія повернення до загальнокультурних цінностей і смислів, що мають бути іманентними й соціальним процесам загалом, і процесами розвитку освіти зокрема, і реалізовуватися в самому процесі життєдіяльності індивідів [4, с. 27].

Іншими словами, необхідність і неминучість поетапного проведення отриманого знання через низку рівнів самоусвідомлення їх індивідом, на нашу думку, може суттєво збалансувати розбалансовані поки-що складові культурно-освітнього простору, тим самим стати чинником його гармонізації. Зрозуміло, що у вказаній стратегії ми маємо виходити з того факту, що суспільство знань – це передусім активне і динамічне суспільство, яке для свого існування потребує постійного нарощування темпів інновацій.

На нашу думку, саме такий синтезуючий підхід дає можливість розглядати сьогоденну вітчизняну освіту в її різних проявах як феномен культури, що має складну будову, в якому соціально-організована та індивідуальна виконавська або творча діяльність взаємопов'язані, але змістовно істотно різняться одна від одної. Розвиток цих взаємин і зв'язків характеризує при цьому різні рівні зрілості як громадської освітньої практики, так і можливостей прояву та особистісної самореалізації самих її суб'єктів, причому надзвичайно важливим є такий методологічний підхід, за якого неповне знання певних аспектів проблеми виконує й позитивну спонукально-орієнтуючу функцію, оскільки лише

усвідомлення незнання поглиблює уявлення про природу та антропологічне підґрунтя знання. Саме тому процес гармонізації українського культурно-освітнього простору на мові філософсько-освітнього дискурсу сьогодні означає відповідальність вітчизняної філософії освіти за розуміння та осягнення глибинних «смишлів» самого знання, а її філософсько-методологічних конструктів – вимогам культурного становлення та розвитку людини – і як виконавця, і як носія культури різноманітних видів поведінки та діяльності, і як суб'єкта, здатного самостійно оволодівати новими культурними нормами та цінностями, засобами й способами, і як самостійного творця й користувача культури власного знання.

1. Бех В.П. Смишлогенез як механізм енергоінформаційного формування особистості у дискурсі традицій громадянського суспільства / В.П. Бех, І.Є. Колеснікова // *Нова парадигма*. – 2007. – № 63. – С. 8–18.
2. Клепко С.В. Філософія освіти в європейському контексті / С.В. Клепко. – Полтава: ПОІППО, 2006. – С. 328.

3. Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / Василь Кремень // *Філософія освіти*. – 2008. – №1-2. – С. 15-21.
4. Кримський С.Б. Запити філософських смишлів / С. Кримський – Київ: Вид. Парапан, 2003. – 240 с.
5. Култаєва М.Д. Амбівалентність евристичного потенціалу конструкту «суспільство знань»: резерви і перспективи оновлення змісту сучасної освіти / Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів: / [авт. кол.: В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Лутай, та ін.] – К.: Педагогічна думка, 2011. – 320 с.
6. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Жан-Франсуа Лиотар; пер. с фр. Н.А. Шматко – М.: Ин-т эксперимент. социологии. СПб.: Алетейя, 1998. – 160с.
7. Огурцов А.П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А.П. Огурцов, В.В. Платонов. – С.Пб.: РХГИ, 2004. – 520 с.
8. Філософія: Світ людини. Курс лекцій: навч. посіб. / В.Г. Табачковський, М.О. Булатова, Н.В. Хакімов та ін. – К.: Либідь, 2003. – 432 с.
9. Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів: / [авт. кол.: В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Лутай, та ін.] – К.: Педагогічна думка, 2011. – 320 с.

Олександр Ситник

УДК 340. 116: 37

Перспективи розвитку дослідницьких центрів в українських університетах у контексті Закону «Про вищу освіту» 2014 року

У статті зроблено спробу окреслити окремі перспективні напрямки наукових досліджень у вищих навчальних закладах у світлі Закону «Про вищу освіту» 2014 року. Особлива увага надана розвитку дослідницьких центрів в українських університетах у контексті даного Закону. Створення регіональних дослідницьких центрів при університетах може бути досягнуто насамперед завдяки формуванню відповідної матеріальної та фінансової бази, а також – міждисциплінарному характеру розвитку наукових досліджень, дотриманню сучасних вимог публікації у міжнародних рецензованих і реферованих виданнях, створенню належних разових спеціалізованих вчених рад для захисту дисертацій тощо.

Ключові слова: університет, дослідницький центр, навчальний заклад, українська освіта, професорсько-викладацький склад.

This article attempts to outline some promising areas of research in higher education in the light of the Law "On Higher Education" 2014. Particular attention is paid to the development of research centers in Ukrainian universities in the context of this Law. Establishment of regional research centers at universities can be achieved primarily through the formation of appropriate material and financial base, and complex of scientific research, compliance requirements of modern publications in international peer-reviewed and refereed publications, creation of appropriate single academic councils for defense of dissertations and more.

Key words: university, research center, school, Ukrainian education faculty.

Вітаючи всю українську освітянську та наукову спільноту з підписанням

президентом України Закону «Про вищу освіту», міністр освіти та науки України