УДК 130.3

М. Є. Максюта
Національний університет біоресурсів і природокористування України

ДО АНТРОПОЛОГІЧНИХ ВИМІРІВ ТРАНСФОРМАЦІЙ ОСВІТИ ПОСТМОДЕРНУ

Здійснено філософсько-антропологічній аналіз ролі дослідницької діяльності у педагогічному процесі як ключового чинника формування нової філософії освіти, покликаної сприяти у першу чергу розвитку інтелектуальних та особистісних якостей молодого фахівця.

Ключові слова: самореалізація особистості, дослідницька діяльність, компетентність, наукові знання, само пошук людини.

Осуществлен философско-антропологический анализ роли исследовательской деятельности в педагогическом процессе как ключевого фактора формирования новой философии образования, призванной способствовать развитию интеллектуальных и личностных качеств молодого специалиста.

Ключевые слова: самореализация личности, исследовательская деятельность, компетентность, научные знания, самопоиск человека.

The philosophical-anthropological analysis of role of research activity in a pedagogical process as a key factor of forming of new philosophy of education, called to be instrumental in development of intellectual and personality qualities of young specialist is carried out.

Keywords: self-realization of personality, research activity, competence, scientific knowledges, selfsearch of man.

Нині освіта в авангарді соціокультурних, духовно-інтелектуальних процесів, XXI ст. найчастіше називають «століттям освіти». Це актуалізує її антрополого-екзистенціальні виміри – першочерговими для освіти постають потреби, інтереси особистісного способу буття, саморозвитку і самоутвердження особистості у її можливостях відкритого відношення до світу та вибору прийнятних рішень, коли пошук, отже, «спрямовується антропологічним способом мислення» (М. Хайдеггер). Зазначені тенденції відповідають нинішнім «змінам парадигми філософствування – від традиційної… «свідомість – буття» до іншої, із епіцентром співвідношення «людина-буття» [2, с. 32].

Антропологічний поворот освітньої системи особливо активізувався у др. пол. XX ст., коли у педагогічному процесі на першому плані поступово утверджувалися завдання й цінності формування гідної особистості, яка володіла б належними як фаховим, так і морально-інтелектуальним рівнями, нормами

© Максюта М. Є., 2011

співіснування у сучасному надскладному світі, підготовлену до життя та володіючу потенціалом саморозвитку у наукизованій дійсності, «перегрітій» функціонуванням «екстеріоризованого» знання. Для постсучасності характерна «сильна екстеріоризація знання стосовно «знаючого», на якому б ступені пізнання він не перебував. Традиційний принцип, за яким отримання знання невідділиме від формування (Bildung) розуму і навіть від самої особистості, застарів і не буде використовування» [4, с. 16]. Чи не вирішальними нині постають прагматичні конотації відношення до знань з боку як його «постачальників», так і «користувачів», відповідний статус яких при цьому також більш-менш чітко окреслився, набувши «вартісної форми», коли знання «перестає бути самоціллю і втрачає споживчу вартість» [4, с. 16].

У світлі даних процесів освіта у питаннях поширення знань у суспільстві у певному смислі втрачала привілейовані позиції – при усьому тому, що у статусі чинника духовних та життєвих виявів індивіда значення знання розширювалося. Активізувалася «одна з важливіших рис знання: воно збігається із широкою «освітою» компетенції, є єдиною формою, втіленою в суб'єкті, який складається із різних видів компетенцій, які його формують» [4, с. 53]. Зазначені тенденції розвитку, поширення знань у сучасному суспільстві не можуть не впливати на освіту, її предметно-змістовні та функціональні вияви. В аспекті ж ретрансляції знань педагогічний процес у першу чергу покликаний бути формою самореалізації духовно-інтелектуальних потенцій індивіда як доконечно екзистенційно закорінених. Переживання почуттів задоволення як навчальним процесом, так і результатами своєї праці, власної гідності, гордості та самоповаги повинні супроводжувати життя студента у сформованій у першу чергу духом науки та науковості університетській атмосфері, «університетській волі до сутності, яка є волею до науки» [8, с. 87]. А це продуктивно здійснюється завдяки компетентнісній парадигмі освіти, оволодінню знаннями, уміннями та навиками віднаходження шляхів і засобів поглиблення реальних виявів індивідуальних можливостей та інтересів суб'єкта навчання. Важко прогнозовані подальші тенденції галузей виробництва і науки, сфер суспільства потребують від молодого фахівця інтелектуальної тренованості, бути підготовленим до постійних та глибоких перетворень, володіти життєвою компетенцією. Життєві стратегії сьогоднішнього студента – самозбагачення і саморозвиток, не тільки, а можливо, навіть не стільки, саме по собі розширення і поглиблення знань, умінь та навиків, але реалізація цих процесів під кутом зору оволодіння професійною майстерністю, таємницями обраного фаху. Відповідними переорієнтаціями повинен відзначатися виховально-навчальний процес в цілому, по суті наскрізною для нього має бути компетентнісна спрямованість.

Останнє, як на наш погляд, ефективно реалізується завдяки широкому використанню методів особистісно орієнтованого актив-

ного навчання, коли педагогічний процес на шляхах активізації діяльності студента зосереджується на демонстрації можливостей трансформованої змістом освіти інтелектуально-духовної, соціокультурної значущості наукового знання, «нашого наукового буття» і чи не в першу чергу – «обґрунтованості і діловитості наукового дослідження» (М. Хайдеггер), дослідницької діяльності у педагогічному процесі [5; 14].

Дослідництво було однією з істотних умов життєдіяльності людини від самої її появи на землі, багато в чому визначаючи і спрямовуючи спосіб реалізації її активності. Адже «досліджувалось», зрештою, все: територія, на якій вона проживала, умови й засоби виживання, відносини між людьми, між людиною і спільнотою, явища суспільного життя, релігійні й духовні цінності і т.д. Завдяки цьому людина і пристосовувалась до природного довкілля, і поступово вивільнювалась від жорстких природних залежностей, формуючи свої, власне людські умови. Як «вічний Фауст», вона «ніколи не заспокоюється на оточуючій дійсності, завжди прагне подолати межі свого тут – і – тепер так – буття та «навколишнього світу», у тому числі й наявну дійсність особистого «Я» [13, с. 90]. Досліджувати – значить максимально уважно, послідовно, вичерпно розглядати, вивчати певні явища, процеси чи предмети з метою з'ясування більш-менш конкретно визначених завдань (які можуть, безперечно, змінюватися у ході дослідження) та оволодівати новою інформацією, значеннями. Дослідження – заснована на потребах та інтересах людини (суб'єкта) взаємодія з довкіллям (об'єктом), що завершується визначеними взаємними змінами. Усі його складові вияви людських якостей, у загальному його розумінні, дослідництво послужило важливішим чинником поширення людського начала у природі. Досліджуючи останню, людина разом з тим «делегувала» їй свої риси та якості у формі спершу примітивних, але таких, що постійно вдосконалювались, засобів, знань, уявлень.

Поява на певному історичному етапі науки, розвиток видів наукової діяльності ознаменувало утвердження дослідництва у його істотній ролі та вищій якості, якраз воно втілювало «посутні ознаки існування того, що нині називається наукою» [10, с. 42].

Як соціальна інституція, види творчості, знання і діяльності, наука є зреалізуванням «дослідницького» характеру життєдіяльності людини. І якраз дух дослідництва завдяки освітній системі має віднайти «продовження» та «завершення» у світогляді молодого фахівця і науковця, способі його мислення й відношення до науки – аби повернутися наукою, як системою, до культури й суспільства. На сьогодні особливого значення набувають якості особистості наукового дослідника: високого рівня культура наукового мислення; упевненість, виваженість, обґрунтованість, передбачуваність дій, вчинків, нестандартність підходів до явищ, уміння побачити їх під новим, несподіваним кутом зору, ініціативність, здібність генерування нових ідей. Великою мірою вони пробуджуються завдяки ретрансляції змісту дослідництва, зокрема, філософією науки, як на-

вчальною дисципліною. Тим більше зростає роль останньої, позаяк дослідництво все активніше проявляється нині не лише у науці, а й в інших сферах суспільства, засвідчуючи про їх ширшу раціоналізацію. Досвід дослідництва – необхідний чинник здійснення вибору, прийняття рішення, проведення оцінки: перш ніж оцінювати явище, тенденцію, слід дослідити, принаймні, порівняти, чим це явище є, які причини його зародження, тенденції, специфічні ознаки розвитку тощо. Сучасні соціальні, економічні, культурні реалії потребують активізації здібностей дослідника, компетентної поведінки у безмежному морі знань, які неперервно розширюються, але обґрунтований вибір, адекватне використання яких є неодмінною передумовою успішних рішень. Наукове дослідництво пробуджує навики «розпізнання» та використання необхідного знання. Безперечно, у науковому досліджені важливу роль виконує сформований особистісний досвід, характер і результативність пізнавальної діяльності багато в чому зумовлюються професійною підготовленістю і знаннями дослідника. І все ж особистісне «відчуття» перебігу наукового дослідництва не в останню чергу виробляється завдяки осмисленню, розумінню суті дослідництва взагалі і наукового зокрема, у процесі з'ясування питань, шляхів, умов, мети його проведення.

І взагалі, і як засіб реалізації освітніх цілей та завдань дослідницька діяльність привертала пильну увагу філософів та педагогів, як у минулому, так і нині, зокрема, у період Нового часу – під кутом зору її упровадження в освіту [5; 9]. Так, для відомого педагога-демократа XVIII ст. Й. Г. Песталоцці дослідництво було найзначимішим методом вивчення явищ та фактів, засобом донесення та засвоєння нових знань. Дослідницький метод визнавався способом, максимально придатним для поглиблення у «учнів якостей дослідника, вчив застосовувати ініціативу, зміцнювати упевненість у собі та правильні судження» [9, с. 71]; (див. [9]), тобто, поціновувався як ефективний засіб розумового розвитку. Дослідницька співпраця у педагогічному процесі розглядалася як така, що відкриває широкий простір для поглибленого ознайомлення та наслідування учнем життєвої і пізнавальної ролі істотних особистісних інтелектуально-духовних, науково-пошукових рис вчителя. Вона фактично повинна таку поціновуватись у статусі епіцентру різнопланових підходів, способів організації педагогічного процесу, спрямованого, у кінцевому підсумку, на формування самостійності – і поєднаної із активністю пізнавальною, і як якості особистості. Вихідною при цьому є самостійність пізнавальна, що зумовлюється її провідною роллю у діяльності виховально-навчальній, яка передбачає здатність самостійного бачення проблем та шляхів, підходів і способів їх вирішення, що, у свою чергу, пов'язано із уміннями та прагненнями до самостійного мислення. Традиційно у виявах самостійності особистості виокремлюють відносно незалежні мотиваційну (потреби, прагнення, інтереси), процесуальну та змістовну складові [3]. Про взаємонезалежність складових самостійності засвідчує, скажімо, той факт, що уміння розширювати та поглиблювати знання, вироблення

навиків критичного, гнучкого мислення і т. д. реалізуються лише завдяки проявам особистісних зусиль по оволодінню відповідними прийомами, механізмами мислення та змістом знань.

Дослідницька діяльність розширює та поглиблює можливості педагогічного процесу, його інтелектуально-розвивальну та особистісно стверджувальну спрямованість. Наприклад, застосування дослідницького методу, безперечно, сприяє поглибленню і розширенню знань, умінь та навиків оволодіння механізмом наукового пошуку та відкриттів, особистісного досвіду освоєння наукового знання. Ефективність навчальної програми визначається ступінню реалізації її можливостей бути програмою «дослідницького типу» [12]. І від самого початку його активного впровадження у педагогічний процес дослідницький метод розглядався як спроможний істотно удосконалювати, поглиблювати інтелектуальні здібності учнів (студентів). «Динамічний характер дослідження до певної міри керує як характером наукового процесу, так і діяльністю суб'єкта навчання. Учень бере участь у дослідницькій діяльності і завдяки цьому оволодіває глибокими експериментальними знаннями, закоріненими у його особистій ролі у дослідженні. За умови освітнього використання дослідницького методу *учень перебуває всередині процесу навчання*» [9, с. 74] (підкреслено нами. – *М. М.*). Що, додаймо, спонукає до самостійного освоєння додаткових джерел з метою пошуку відповідних заторкуваним питанням знань, поглибленню комунікативної компетентності.

Хоча нове наукове відкриття, із його істотними рисами [6], що, як видається, повинно супроводжувати освітньо-виховну дослідницьку діяльність, все ж не може не бути на другому плані, «перекривається» значимістю закономірностей і завдань педагогічного процесу, спрямованого на суб'єкта навчання, пробудження його психологічних, моральнісних якостей, самотворчості і самоутвердження. Його дослідницька діяльність підпорядкована закономірностям та діяльності педагогічній, педагогічні дії є провідними щодо дослідництва та інших методів і підходів педагогічного процесу пробудження, активізації інтелектуальних, особистісних якостей суб'єкта навчання. Дослідницька діяльність – «окремий випадок научіння» (Е. Стоунс) і не існує *над* чи *поза* діяльністю та умовами педагогічними, організованими педагогом. У її межах суб'єкт навчання постійно зіштовхується із необхідністю вирішення найрізноманітніших супутних пошукових завдань, коли допомога з боку викладача має бути, вочевидь, максимальною. Тому ідея научання за допомогою «чистого відкриття», вважає, наприклад Е. Стоунс, спростовується, бо, зрештою, має такі «найвірогідніші результати її реалізації – нездатність учня вирішувати проблему або ж її вирішення методом спроб і помилок, кількість яких могла б бути значно меншою, якби учень вирішував більш чи меншою мірою знайому проблему» [10, с. 267].

Наукове відкриття як таке – мета і смисл науково-дослідницької діяльності. Мета ж педагогічного процесу полягає у

ISBN 978-966-551-310-0

тому, аби із використанням оптимально задіяних форм і видів педагогічної діяльності створити умови для розвитку самотворчої особистості. По суті це і є максимально соціально та культурно значиме унікальне «відкриття», яке завжди також є загальновизнаним, самоцінним самовідкриттям суб'єкта навчання. Пізнавальна діяльність та нові знання суб'єктом навчання переживаються – «будь-яке істинне пізнання переходить у переживання» (А. Швейцер), і він «відкривається» новими особистісними рисами ставлення і до знань, і до можливих умов і напрямків їх реалізації, до дійсності в цілому на засадах відповідальності. Активізовані завдяки дослідницькій діяльності пізнавальні процеси, слід враховувати, з одного боку, не лише «акт взаємодії зі світом, така взаємодія не просто інформує індивіда, але також його трансформує. Ми всі створені тими когнітивними актами, учасниками яких були» [7, с. 33]. А з іншого боку, у контексті когнітивної активності «можливості кожної людини стосовно сприймання та діяльності абсолютно унікальні, позаяк ніхто інший не посідає її місця у світі і не володіє точно таким же життєвим досвідом» [7, с. 72]. У даному процесі найістотнішу роль виконує дослідницька діяльність, бо завдяки їй суб'єкт научіння не тільки і не стільки навчається, скільки життєдіє. Дослідництво у виховально-навчальному процесі дозволяє поступово долати його деяку відстороненість, позицію байдужого ставлення до наукових знань та науково-пізнавальної діяльності: той, хто особисто бере участь у наукових дослідженнях зовсім по-іншому, аніж до цього, відповідальніше, розуміюче сприймає і сам процес пізнання, і свою інтелектуально-пізнавальну налаштованість та діяльність, і сформовані нові знання.

Стосовно ж допомоги студентові з боку викладача, то, як на наш погляд, питання не стільки у її «максимальності» чи «мінімальності», скільки у його присутності у педагогічному процесі як у першу чергу особистості дослідника, спроможного демонструвати не так «знання як освіту» (коли, до речі, кількість знань для студента не буває надмірною), як «знання як культуру» [4, с. 53]. У кожній конкретній дослідницькій ситуації викладач покликаний максимально демонструвати особистісно реалізовані евристичні ходи думки, особливе мистецтво синтезувати різні ідеї та положення і формулювати нові висновки. Незвичний синтез відомих тверджень, як спосіб вирішення проблеми у процесі дослідницької діяльності, викладач демонструє у ході вирішення проблеми педагогічної, він постійно зорієнтований на донесення ходів думки до студентів, що, відповідно, потребує належної методичної компетентності. Володіючи компетентністю як педагогічною, так і стосовно актуалізованих дослідництвом наукових положень і принципів, викладач діє відповідно до рівня володіння студентами новою ситуацією, розуміння ними утруднень та перешкод стосовно використання знань відомих.

Дослідницька діяльність у педагогічному процесі може, відтак, розглядатися і як засіб поглиблення «етосу гуманітарної освіти» (К.

Ясперс), сприяючи зміцненню важливої «інтелектуальної напруги» у відношеннях між викладачем і студентом. Але перший при цьому не може не бути також по-своєму учнем, поглиблюючи щоразу своє розуміння як необхідності конкретних педагогічних дій з метою забезпечення здійснення студентами «когнітивного стрибка», так і особливостей досліджуваної проблеми. По великому рахунку, ефективність викладання зміцнюється мірою реалізації викладачем свого «потенціалу учнівства», виявів його відкритості, прийнятності щодо знань і висвітлюваних проблем, і педагогічних ситуацій, мірою поглиблення здатності студентів сприймати, розуміти запропоновані нові знання. Він повинен уміти постійно вчитися адекватно оцінювати ситуації спілкування зі студентами, донесення знань та обґрунтовано змінювати акценти як у першому, так і в другому. Це – більш широке, порівняно зі студентським, «навчання» спрямоване на забезпечення та підтримання атмосфери, відповідної «освітній» та «культурній» природі знань. Це «простір» максимально сприятливого існування, «міграції» знань, поза яким останні втрачають свою життєвість як чинників особистісно когнітивного розвитку. «Навчаючись», викладач реально, «наочно» демонструє спроможності зініціювання, формулювання знань, перебуваючи ж під безпосереднім його впливом студент також поступово наслідує виявам цих здібностей.

Отже, завдяки дослідницькій діяльності, з одного боку, розвиваються психічні властивості (потреби, інтереси, переконання, ціннісні орієнтації), риси характеру, особливо комунікативні, пов'язані із готовністю до співпраці, якості особистості суб'єкта навчання (допитливість, дисциплінованість, задоволення від самостійно отриманого результату, уміння долати труднощі), як суб'єкта саморозвитку. А з іншого боку, при цьому розрізнені природничонаукові знання, «чиста випадковість «кожної спеціальної науки посеред інших наук» у змісті освіти завдяки дослідницьким механізмам стимулювання інтелектуальної праці до певної міри нівелюється, як ефективним засобом формування «ученої тактовності, методичності», навиків освоєння «наукової істини» [15, с. 300–301], і, зрештою, поступово долається позиція, що «знання є силою», та переосмислюються і засвоюються положення про університет, який характеризує також «шляхетний дух тієї доби, яка поділяла з Платоном переконання, що знання є чеснотою» [15, с. 300]. Дослідництво у виховально-навчальному процесі – чи не найсприятливіший чинник поглиблення і розширення наукових інтересів, залучення до розмаїтого світу проблематики та підходів її вирішення, ефективного включення у дослідництво наукове.

Перехід до постіндустріальної цивілізації супроводжується глибинними системними змінами в усіх сферах суспільства, в епіцентрі яких соціальний суб'єкт, спроможний бути не лише на рівні нових вимог, але й ініціювати якісні зміни. За покликаних практично зреалізовувати указані тенденції молодих вчених і спеціалістів сьогодні відповідальна освітня система, яка, відтак, за її об'єктивною роллю і призначенням повинна бути потужним чинником

соціокультурного розвитку та оновлення суспільства, але за умови постійного наближення до суб'єкта навчання, реалізації антропологоекзистенціальних спрямувань. Дослідницька діяльність студентів під керівництвом викладачів, на наш погляд, може й повинна бути тим «локомотивом», що шляхом інтенсифікації розумової праці, збагачення інтелекту сприятиме й розвитку духовності.

Бібліографічні посилання

1. **Дьюи Дж.** Психология и педагогика мышления [Текст] / Дж. Дьюи. – М., 1999.
2. **Заиченко Г.** В. И. Шинкарук и антрополого-экзистенциальные озарения в философии [Текст] / Г. Заиченко // Філософсько-антропологічні читання '98. – К.: Стилос, 1999.
3. **Костюк Г. С.** Навчально-виховний процесс і психічний розвиток особистості [Текст] / Г. С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1989.
4. **Лиотар Ж-Ф.** Ситуация постмодерна [Текст] / Ж.-Ф. Лиотар. – СПб: Алетейя, 1998.
5. **Максюта М. Є.** Викладання філософії в системі аграрної освіти [Текст] / М. Є. Максюта. – К., 2006.
6. **Максюта М. Є.** Філософія науки [Текст] / М. Є. Максюта. – К.: Урожай, 2004.
7. **Найссер И.** Познание и реальность [Текст] / И. Найссер. – М.: Прогресс, 1981.
8. **Поппер К.** Відкрите суспільство та його вороги : в 2 т. [Текст] / К. Поппер. – К.: Основи, 1994. – Т. 2.
9. **Серлс У. Е.** Исследовательские методы в естественнонаучном образовании [Текст] / У. Е. Серлс // Перспективы: Вопросы образования. – 1982. – № 4. – С. 67–78.
10. **Стоунс Э.** Психопедагогика: Психологическая теория и практика обучения [Текст] / Э. Стоунс. – М.: Педагогика, 1984.
11. **Хайдеггер М.** Время и бытие [Текст] / М. Хайдеггер. – М.: Республика, 1993.
12. **Шапоринский С. А.** Обучение и научное познание [Текст] / С. А. Шапоринский. – М.: Педагогика, 1981.
13. **Шелер М.** Положение человека в космосе [Текст] / М. Шелер // Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988.
14. **Щукина Г. И.** Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст] / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1986.
15. **Юркевич П.** Розум згідно з ученням Платона і досвід згідно з ученням Канта / П. Юркевич // Вибране. – К.: Абрис, 1993.

Надійшла до редколегії 17.01.11