



**Зореслав САМЧУК**

**Ключові слова:** освітня сфера, стратегієми розвитку, функціональна ефективність, адекватність аналізу, детермінанти розвитку, світоглядні орієнтири.

*У будь-якому суспільстві освіта розвивається під впливом багатьох чинників: історичного, політичного, економічного та соціального контекстів, особливостей культурно-етнічних і національних традицій, суспільних переконань щодо статусу й ролі освітян, їхньої компетентності й професійних функцій, а також під впливом міжнародних тенденцій – глобалізації, фундаменталізації, інформатизації, інтеграції, гуманізації, гуманітаризації тощо.*

УДК 140.8 : 37.013.73

## **СВІТОГЛЯДНІ ОРІЄНТИРИ АДЕКВАТНОГО АНАЛІЗУ ВИЗНАЧАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ І ВІДПОВІДЕЙ НА НИХ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ**

© Самчук З., 2012



Ілком закономірно, що з часом суспільство коригує своє ставлення і до освіти в цілому, і до її складників. Нині освіта, особливо вища, – ключовий чинник прогресу всіх сфер суспільного буття. У суспільстві сучасного формату освіта набуває виразних ознак однієї з найрозвиненіших галузей людської діяльності. Помітно зросла і соціальна роль освіти: від її спрямованості й ефективності нині багато в чому залежать перспективи розвитку людства.

Втім, існують об'єктивні труднощі, які стоять на заваді оптимістичним реляціям. Насамперед ідеться про те, що освітня система є невід'ємним складником більшої функціональної системи – соціальної. І, попри авангардність освітнього інструментарію, він – у разі нерозуміння чи ігнорування його владно-управлінською вертикаллю – може так і залишитися на рівні потенціалу, не актуалізованого у сфері загальносуспільної діяльності.

Окрім того, освітня сфера – також здебільшого з провини управлінців – не зовсім адекватно сприймає глобальні виклики і перспективи. Приміром, мало хто наважується визнати очевидне: попри значну користь нормативів Болонського процесу,

вони спонукають до продукування спеціалістів, чий функціонально-фаховий рівень корелюється з потребами розвинених європейських країн, а от чи будуть такі випускники ВНЗ запитаними українською економікою і загалом суспільством – тут питань більше, аніж відповідей. Це означає, що вітчизняна освітня система може перетворитися на інструмент, який за власним бажанням і за власні кошти обслуговуватиме потреби інших країн. Це схоже на абсурд, але з таким абсурдом ми вже маємо справу і, здається, помалу при звичаємося до нього.

Доводиться констатувати невтішний факт: відбувається стихійна орієнтація не на креативний розвиток, який відповідає світовій науці як продуктивній системі, а на створення продуктів, що пристосовують знання країн-виробників до потреб економічного розвитку і соціального функціонування країн-реципієнтів. Небезпечність цих тенденцій полягає не лише в тому, що гальмується розвиток України, а, насамперед, у світоглядному стереотипі, згідно з яким у такій тенденції не вбачають негативного явища й оцінюють його як практичну спрямованість, ефективність тощо.

Високий рівень консенсусу притаманний трьом *основним цільовим орієнтирам освіти*. *Перший* полягає у створенні умов для опанування професійної діяльності, здобуття кваліфікації задля залучення людини до суспільно корисної праці відповідно до її прагнень і здібностей. Принагідно зауважимо, що для кожної людини освіта існує у двох іпостасях: 1) як інструмент самореалізації і самоствердження особи; 2) як засіб стабільності, соціального самозахисту і буттєвої адаптації, як власність і капітал людини, який вона використовує як суб'єкт на ринку праці.

*Друга* мета – виховання громадян соціально активними, творчими, відповідальними членами суспільства, які керуються системою загальнолюдських і національних цінностей та ідеалів, спроможні до інноваційних і креативних перетворень у виробництві й суспільних відносинах, до участі в управлінні.

*Третя* мета – задоволення потреб виробництва у кваліфікованих фахівцях, які відповідають вимогам соціального і науково-технічного прогресу, мають широкий загальноосвітній і професійний світогляд, професійну мобільність тощо.

Донині організація навчання і виховання у вищій школі спрямовувалася на формування фахівця, який найкраще відповідає вимогам виробництва. Це було основним мотивом здобуття освіти, а освіченість працівників – наслідком. Проте, нині очевидною є потреба у фахівці – носії оригінального світогляду і критичного мислення, який має висувати власні вимоги до виробництва, до інтелектуальних і творчих параметрів [1, 114]. У цьому контексті виразної актуальності набуває проблема гуманізації і гуманітаризації вищої освіти, загострюється аспект світоглядних орієнтирів розвитку на ближчу перспективу.

Не вдаючись до детального аналізу світоглядної культури особистості, зупинимось лише на особливостях її реструктуризації у контексті реформування гуманітарної освіти. Світогляд – це стрижень індивідуальної і суспільної свідомості. Окрім знань, він містить ще й переконання, ідеали, емоційно-вольові елементи психіки людини тощо. Його теоретичною основою вважається філософія, яку часто навіть ототожнюють зі світоглядом [5, 74–75].

На тлі складного і суперечливого процесу зламу традиційної форми і становлення нової теоретичної моделі світорозуміння у свідомості студентів та педагогів відбувається драматичне протиставлення різноманітних цінностей, пріоритетів і преференцій. Актуалізується потреба генерування світоглядної атмосфери, спроможної впливати на цей процес ефективно, але не репресивно.

На вітчизняних теренах світоглядна культура тривалий час визначалася в основному потребами ідеологічного обслуговування командно-адміністративної системи, тому нині ідеологізований світогляд об'єктивно ввійшов у суперечність із тенденцією гуманізації і демократизації мислення. Слід враховувати, що тоталітарному

суспільству було притаманне клішоване мислення, своєрідне «роздвоєння» свідомості людей, які розуміли принципову розбіжність між декларованим та реальним, проте це майже не позначалося на їхній громадянській позиції. Ще одна особливість стосується самого змісту мислення, який за багатьма параметрами неадекватний вимогам сьогодення.

Також слід зауважити, що в методиці формування світогляду панував антигуманний утилітарно-ідеологічний підхід, який засобами «казарменої педагогіки» нав'язував студентам світоглядні пріоритети й апологетичні та псевдонаукові стереотипи. Це не могло не позначитись на формуванні суспільного мегатренду деформації особистості, соціальної апатії, втрати сенсу життя й інтересу до навчання. Потреба демократизації і гуманізації суспільного життя нині актуалізує осмислення особистістю своєї національної і громадянської ідентичності. Вона не скасовує і не заперечує неухильного впливу ідеологічних та суспільно-політичних чинників, проте гарантує можливість кожному усвідомити свою особистісну і надособистісну (соціальну) сутність.

Подолання низького рівня світоглядної культури, який був живлющим середовищем догматизованого мислення, нині – один із визначальних пріоритетів. Багатоманітність навколишнього світу, генеалогія якого містить найрізноманітніші перспективи розвитку, потребує відмови від класичного фундаменталізму у філософії та інших суспільних і гуманітарних науках. У цьому контексті світоглядно-методологічний плюралізм є не так ознакою інтелектуальної кризи, як – хоч як це парадоксально – шляхом до її подолання [4, 406].

Головне завдання сучасного студентства – навчитися самостійно не лише здобувати, а й опрацьовувати інформацію. За відсутності загальнокультурного, духовного, морального, мистецького досвіду це неможливо. Тому в процесі формування спеціаліста особливу увагу слід приділяти формуванню світогляду на основі здобутого досвіду. Його

складники – раціонально-логічне – наука; емоційно-образне – мистецтво; провіденційно-аксіологічне – релігія.

Наукове знання – провідний елемент наукового простору, впорядкована в просторі й часі знаково-символічна система вираження пізнавальної діяльності людини. Важливою тенденцією розвитку наукового простору є зростання в ньому частки соціогуманітарного знання [6, 8], яке хоча й запозичує деякі властивості знань природничих наук (окремі методи й форми вираження), але водночас спостерігається і зворотній процес: соціогуманітарні дослідження дедалі більше стають аналогами для досліджень у галузі природознавства і технічних наук (метод інтерпретації, ідеї еволюційних та революційних змін, значення ціннісного елемента в знаннях тощо), а соціогуманітарне знання набуває щоразу більш технологічних і праксеологічних ознак.

Часто доводиться мати справу з абсолютним нерозумінням або ж ігноруванням запитального, критичного характеру науки і освіти. В цьому контексті ключового значення набуває ціннісний (аксіологічний) статус інтегрованої єдності сучасного наукового знання. Особливо це стосується його світоглядно-методологічного складника. Формування світоглядної культури студентів має ґрунтуватися на філософському осмисленні новітніх досягнень фундаментальної науки і загальнонауковій картині світу.

Термін «цінність» з'явився завдяки німецьким соціологам на початку ХХ століття. Він позначав сегмент дійсності, який доти репрезентувало поняття «ідеал». Попри стереотипізоване уявлення про нібито несумісність наукових та ціннісних пріоритетів, *наука базується на ціннісних пріоритетах і сама собою є ціннісною системою*. Наука породжена потребами людини – емоційними, когнітивними, експресивними і естетичними, задоволення яких – кінцевий орієнтир, мета науки. Власне, потреба і є усвідомленням значущості, а відтак – цінністю.

Часто вчений, який щиро вважає, що спирається у своїх міркуваннях лише на

об'єктивні факти, насправді опиняється в полоні особистих інтересів, потреб, бажань і фобій. «Організоване» сприйняття (систематизоване і рубрифіковане) може допомогти, але може й зашкодити, оскільки додає особливої виразності одним аспектам реальності, і водночас ігнорує або заперечує значущість інших. Вчений має усвідомлювати, що, хоча природа й посилає нам деякі натяки, хоча вона й містить деякі «природні» підстави для класифікації, вони мінімальні. Вічними є людська схильність до штучних класифікацій і хворобливе бажання нав'язати свою волю природі, керуючись суб'єктивними спонуканими і своїми здебільшого неусвідомленими цінностями, упередженнями і стереотипами. Якщо ідеальна мета науки полягає в тому, щоб звести до мінімуму вплив людських детермінант, то до цієї мети нас наблизить не заперечення людського чинника в науці, а перманентне і щоразу глибше його пізнання [7, 108].

Не маючи на меті заперечувати значущість методу і методології, слід зауважити про небезпеку для науки, яка чатує у разі ототожнення засобів та мети. Тільки мета, на яку спрямоване дослідження, лише його кінцевий результат дає підстави говорити про те, якою мірою надійний і валідний той чи інший науковий метод. Безперечно, вчений зобов'язаний думати і про технічну й методологічну сторони свого дослідження, але лише тому, що коректно, вдало обраний метод наближає його до поставленої мети. Забуваючи про мету свого дослідження, вчений уподібнюється одному з пацієнтів З. Фрейда, який так ретельно протирав свої окуляри, що в нього не залишалося часу скористатися ними і розгледіти хоча б щось навколо.

Пріоритетність засобів у сучасній науці призводить до того, що командні позиції посідають не дослідники-новатори, а методологи, «технарі», «інструментальники» [8, 264–265]. Маємо визнати, що існує суттєва різниця між тими, хто знає, *як робити*, і тими, хто знає, *що робити*. Перші, яких абсолютна більшість, стають носіями ритуалу і церемонії, охоронцями протоколу і проце-

дури. Вони небезпечні тим, що «простому смертному» легше зрозуміти «технаря», ніж теоретика і творця. Це пояснює природу неадекватного буттєвим реаліям стереотипу, згідно з яким «методисти від науки» складають сутність, депозитарій науки. А неадекватність стереотипів так чи інакше визначає неадекватність управлінських рішень і взятих на озброєння пріоритетів та переваг розвитку [2, 22].

Пріоритет засобів на шкоду меті штовхає науку на шлях дріб'язкових формальностей, які несумісні з величними перспективами і оптимумом розвитку. Вченому «технарю» зручніше «підігнати» проблему під процедуру, ніж запропонувати засоби, адекватні порушеній проблемі й ефективні з погляду перспектив її розв'язання.

Пріоритет засобів неминуче породжує науковий догматизм, який оголошує війну еретикам. Наукові проблеми не так просто сформулювати, класифікувати і впорядкувати. Розв'язана проблема перестає бути проблемою, вона стає методом або технікою. Сформулювати і класифікувати ми можемо лише методи і техніки, породжені розв'язаними проблемами. Таким класифікаціям надається величне звання «законов наукової методології». Канонізовані, загані в прокрустове ложе історичних традицій, ці «законов» не лише не допомагають дослідникам, а й зв'язують його по руках і ногах. Вони стають непорушними істинами для нетворчого вченого, якому простіше підступатися до розв'язання проблем саме так, як рекомендовано догмами.

*Основна небезпека догматизму в науці криється в тому, що він перешкоджає оновленню методології наукового пізнання.* Сформульовані закони наукової методології з часом стають беззаперечною догмою для багатьох вчених. Застосування оригінального методу або ж спроба нестандартного розв'язання проблеми зазвичай викликає підозру – так було й з психоаналізом, і з гештальттерапією, і з тестом Роршаха. Підозрілість неминуча, доки не буде створено струнку, цілісну систему логічних і статистичних процедур і технік.

Тест Роршаха застосовується для дослідження індивідуальних особливостей та особистісних порушень. Він заснований на припущенні, згідно з яким те, що індивід «бачить» у плямі, визначається особливостями його індивідуальності. Хоча цей тест завжди викликав безліч суперечок, ним користуються у 25 % судових розслідувань у США. Інтригуюча особливість тесту Роршаха полягає в тому, що дані опитувань всередині однієї країни більш-менш збігаються, у різних країнах суттєво відрізняються, а найбільш різюча відмінність спостерігається між континентами.

Пріоритет засобів призводить до того, що вчені 1) вважають себе більш об'єктивними, ніж вони є насправді, і менш суб'єктивними, ніж вони є насправді, 2) міркують, що можуть собі дозволити не зважати на проблему цінностей. Метод завжди нейтральний; натомість проблема, навпаки, припускає деякий етичний компонент, вона майже завжди порушує проблемні аспекти людських цінностей.

Наука *має бути* об'єктивною тією мірою, якою людина *може бути* об'єктивною [11, 344–345]. Основа всіх помилок сучасної науки у небажанні визнати недосконалість людської природи. У цьому разі вчений уподібнюється невротикові – він спрямовує свої зусилля винятково на «чистоту» і «об'єктивність», він хоче бачити себе «лише мислителем», притлумлюючи свою людську природу, а в результаті, за іронією долі, втрачає інтелектуальний потенціал і психологічне здоров'я. Зрештою, якби наука була методичною сукупністю правил і процедур, то чим би вона відрізнялася від конвейрного ремесла або від «науки про дамські парасольки»?

Певною мірою можна погодитися з тезою, що цінності дещо спотворюють сприйняття природи, суспільства і людини – точніше, ієрархізують дійсність відповідно до індивідуальних, групових, суспільних, культурно-цивілізаційних та інших пріоритетів. Аби не вводити себе в оману, слід усвідомлювати факт присутності цінностей, розуміти, як вони впливають на

сприйняття реального і перспективного статус-кво, і, озброївшись цим розумінням, вносити необхідні й своєчасні корективи у практичну діяльність, у визначення цілепокладальних пріоритетів.

Інформаційне суспільство визначає головним чинником розвитку виробництво і застосування інформації. Прибічники теорії інформаційного суспільства пов'язують його становлення насамперед із домінуванням «четвертого» (інформаційного) сектору економіки. Зокрема стверджують, що капітал і праця, які є основою індустріального суспільства, поступаються місцем інформації та знанню у суспільстві сучасного формату.

Визначальні принципи інформаційного суспільства мають бути закладені в освітніх стратегіях уже нині. Це актуалізує *випереджальну функцію розвитку системи освіти в сучасному суспільстві*, зумовлену насамперед якісно новим рівнем детермінативного впливу системи освіти на формування реалій інформаційного суспільства, яке визначається не так станом матеріального, як характером духовного виробництва і може стати реальністю лише внаслідок імплементації, практичного втілення відповідних освітніх пріоритетів на рівні суспільного буття [9, 126].

З огляду на все це стає зрозумілим, що *найбільше значення для реформування системи освіти має аксіологічний аспект нової парадигми освіти – нова система цінностей і відносин між викладачем і студентом*. Ключовою цінністю є особистість, оскільки розвиток саме її потенціалу, процес її творчої самоактуалізації визнається безальтернативною метою і суспільного розвитку, і функціонування системи освіти. Більше того, ця теза набула нормативного характеру, оскільки вимога спрямованості освіти на всебічний розвиток людини міститься в Загальній декларації прав людини.

Зазначена особливість передбачає пріоритетність гуманітарних цінностей системи освіти. Саме їхнім розвитком зумовлюється процес гуманізації та гуманітаризації освіти на сучасному етапі як головний на-

прям змістовного реформування системи освіти. Вирішального значення набувають два аспекти. Перший передбачає не тільки формування певної системи знань, а й розвиток духовності у контексті гармонійної взаємодії всіх індивідуальних процесів світосприймання. Особливого значення тут набуває формування етично обумовленої мотивації навчання, орієнтованої на самоактуалізацію системи індивідуальних цінностей та гуманістичних характеристик системи відносин між викладачем і студентом. Другий аспект передбачає орієнтацію на подолання технократичної природи сучасного навчання.

Сьогодні ставить суспільну систему загалом і її освітню підсистему зокрема перед фактом численних глобальних і локальних викликів. Найважливішими засобами розв'язання цих проблем є культура, освіта, філософія, мистецтво, наука [10, 76]. Проте, вони самі мусять зазнати змін: зблизити предметний зміст науково-освітньої діяльності з аксіологічною спрямованістю; запровадити антропологічні та гуманістичні критерії в оцінюванні результатів своєї діяльності.

Людина – тварина з двома системами спадковості – генетичною і культурною. Для виживання будь-якого іншого виду тварин достатньо генетичної інформації. У геномі тварини запрограмовано все, що вона може робити протягом свого життя – зокрема, необхідні способи виховання потомства і можливі методики засвоєння індивідуального досвіду. Натомість геном людини не містить інформації, достатньої для її виживання. Інстинктивні послідовності поведінки, що автоматично виконуються іншими тваринами, у людини зазвичай розчленовані і сполучаються «свідомою» поведінкою. У багатьох випадках така поведінка може бути генерована лише на підставі культурної традиції.

Всі способи поведінки, без яких людина не може вижити, вона отримує у вигляді програм, вироблених культурою. Власне, *cultura* тому й протиставляється «природному» стану, який пов'язують із *natura* (природа). Якщо культура ставить перед

людиною певну *мету*, то наука вивчає *причини* явищ. Ми не знаходимо цільових пріоритетів і преференцій у природі; ми самі їх створюємо, відповідно до *цінностей* і уявлень про те, що *має бути*. Наука ж досліджує те, що *є*. Цінності, як і інші поняття культури, не створюються наукою, проте цілком можуть бути предметом наукового дослідження.

Людина не може жити без цілей, а цілі залежать від культури, у сфері якої ця людина функціонує. Навіть висока оцінка наукової істини є продуктом культури: наука генерує консенсусні норми щодо істини, а оцінює істину культура. Якщо культура ще не дозріла до такого оцінювання, то вона піддає наукове знання остракізму: не випадково у 1600-му році Джордано Бруно спалили в Римі на Площі Квітів.

Метою культури є генерування людини певного типу. Цій тезі вперше надав алармістського звучання Протагор, який стверджував, що людина – міра всіх речей. Втім, він не спромігся концептуалізувати критеріально-верифікаційні ознаки такої взірцевої людини, тому його вигнали з Афін «за образу богів». Метою і змістом освіти також є формування, культивування *особистості* всебічно розвиненої, повноцінної і добросовісної.

*Індивідуальне* в особистості, зазвичай, унікальне і неповторне; *суспільне* – те, що «делегується в освіту» як вимога конкретно-історичного типу культури. Якщо педагогіка, передусім, вивчає механізм означеного делегування, то філософія насамперед опікується ідеалом: визначення якості і змісту своєрідного «духу епохи», на якому базується певний тип культури, виробництва, спілкування і який «делегується» в освіту як суспільно визначена вимога, норма, стандарт, ідеал.

Саме в цьому вимірі філософія постає як теорія освіти. Оскільки філософське осягнення світу розгортається як осягнення всезагального, то філософія виконує в освіті методологічну функцію, визначення способу здійснення якої складає предметне поле такого напрямку, як філософія освіти.

Для ефективного творення інноваційної, творчої системи освіти необхідний новий тип філософії, у світоглядних межах якої свідомість і суб'єкт набувають первинного, вирішального значення. Філософія як теорія і методологія освіти має розгорнути категоріально, узгодити зміст і сенс «духу епохи» – домінуючі, визначальні мега-тенденції, що діють водночас на рівні багатьох соціумів. Вона має розкрити і делегувати його в освіту.

Трансформований засобами освіти «дух епохи» стає основою особистості, визначає співмірність людини та епохи. Через освіту, культуру і виховання він визначає суспільні параметри особистості. Філософія ж освіти визначає, по-перше, його суспільну якість і значення, по-друге, ефективність реалізації педагогічними заходами в умовах і можливостях наявного типу культури; по-третє, відповідність загальноцивілізаційним магістралям розвитку людства у трансісторичному аспекті.

Мета будь-якої освітньої системи полягає у формуванні такого практичного *світогляду* людини, який би оптимально поєднував її професійну діяльність із загальними цивілізаційними цінностями, закладеними в основу цієї системи. Оскільки філософія завжди виконувала функцію теоретико-рефлексійного аналізу буття людини та її подальшого розвитку, вона набула найважливішого значення і в становленні нових освітніх систем [3, 18]. Філософія освіти постає насамперед відбитком цих світоглядних проєктів, тобто певних моделей ставлення людини до світу в системі загальної та національної культури, а це, своєю чергою, відбивається на вихідних цілях і завданнях навчання і виховання.

Якщо *освіта є діяльністю*, то **філософія освіти** – це **рефлексія, інтерпретація такої діяльності**, завдання якої полягає в тому, щоб розкрити смисл освіти, класифікувати її, орієнтувати суспільну свідомість щодо вірогідних викликів і перспектив, запропонувати утопію «оптимальної освіти», розкрити принцип, закономірності й особливості дії чинників, які детермінують

генезис освіти, а також сформулювати загальні концепції освіти.

У полі зору філософії освіти перебувають цілі, цінності та ідеали освіти в сучасному суспільстві, а також співвідношення їх з технологіями і засобами, що практикуються. Вимальовується динамічна система «цілі–засоби–результати», аналіз якої виявляє дисгармонійність компонентів, що свідчить про наявність кризи, яка виражена насамперед у тому, що чимало високих духовних цілей, по-перше, слабо пов'язані з реальною ситуацією, по-друге, забезпечені не належним предметним, а здебільшого ціннісним змістом, по-третє, бракує адекватних психолого-педагогічних технологій, по-четверте, занадто часто такі цілі реалізуються за залишковим принципом.

Система освіти в Україні досі зорієнтована лише на передання знань, а освітні технології ґрунтуються переважно на запам'ятовуванні інформації і є пасивними, а не розвивальними і виховними. З одного боку, освіта не може ігнорувати інформацію, знання, ідеї та цінності, з іншого – слід позбутися фактографічного перевантаження, яке закріпачує світогляд і ініціативу учасників освітнього процесу. Дедалі відчутнішою стає важливість не лише нових знань та ідей, а й необхідність мати принципово нові змістові, інформаційно-комунікативні, дидактичні, психологічні, соціальні технології. Замість авторитарної, маніпуляційної парадигми слід утвердити гуманістичну парадигму педагогіки.

Сучасне освітнє середовище має формуватися на світоглядному підході, за якого людина адекватно враховує стан природних і культурних ресурсів, знання та інформації, ціннісні орієнтири, взаємини з іншими людьми, соціальну дійсність, культурно-освітнє середовище тощо. Сповідування гуманістичних цінностей перестає бути соціальною нормою, моральною вимогою, а є необхідністю і головною умовою розвитку людини. Національний характер освіти, принципи гуманізму і демократії спонукають українську педагогіку толерувати взаємозв'язок між суб'єктами навчально-

виховного процесу, етнічними культурами і загальнолюдськими цінностями, утверджувати розуміння необхідності взаємопотенціювального розвитку національної та загальнолюдської культури.

Орієнтація на загальнолюдські цінності стала основним пріоритетом гуманітарної підготовки, сутністю реформування навчально-виховного процесу. На цій основі відбувається усвідомлення пріоритетних цінностей у духовній, економічній, інформаційній та екологічній сферах. Втім, на його формування впливає не лише фактор впровадження в зміст освіти, культурних і національно-історичних цінностей. Для функціональних перспектив освітнього середовища важливо, в який спосіб і якою мірою ефективно відбувається реалізація цього принципу.

Освіта – це суспільний процес (діяльність, інституція) розвитку і саморозвитку особистості. Вона пов'язана з опануванням соціально значущого досвіду, втіленого у знаннях, вміннях, навичках творчої діяльності, чуттєво ціннісних формах духовно-практичного осягнення світу. Навчальний процес має здійснюватися на основі плюральної методології соціального знання, факторного аналізу суспільних явищ, усвідомлення цивілізаційної єдності людської історії, толерантності у взаємодії народів і культур, дискурсної форми організації навчання і виховання особистості.

Освітня сфера відбиває суспільну необхідність оптимального поєднання традиційних національних цінностей з інноваційними цінностями глобальної культури. Освіта має забезпечити не лише впровадження західних цінностей у розвиток глобальної культури, а й збереження автентичних цінностей кожної нації. Компромісне узгодження загальнолюдських цінностей зі специфічно українськими має бути тим орієнтиром, на який скеровуватимуться глобалізаційні реформи в освітній сфері.

Необхідно забезпечити оптимальний баланс між локальним і глобальним, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реалії глобалізованого

світу, була здатна жити і діяти в ньому, відповідати за нього, бути громадянином не тільки країни, а й світу.

Сутність сучасного процесу навчання складає не лише збагачення особистості певною системою знань і формування навичок практичної діяльності, а всебічна підготовка людини до життя в глобалізованому інформаційному просторі через створення рівних умов доступу до якісної освіти, забезпечення освіти впродовж життя, формування толерантного світогляду і дискурсного характеру взаємодії народів і культур.

Незавершеність процесу соціальної діяльності і дійсності в цілому залишає можливість для різноманітних шляхів і напрямків розвитку, а також для багатьох типів інтерпретацій. Ця теза особливо прийнятна для оперування суспільною системою та її підсистемами, на рівні яких вирішального значення набуває вибір, потреби, інтереси, цілі людей. Соціальна дійсність не завжди піддається аналізу з позицій закономірностей причинно-наслідкової детермінації. У цьому разі природничо-наукова свідомість має визнати свою обмеженість, враховуючи, що пізнання духовного, ідейного і соціально-політичного буття неможливо ефективно здійснити у спосіб застосування індуктивних методів природничих наук. *Такі категорії, як свобода, справедливість, гідність і подібні їм неможливо викласти у кількісних термінах – вони потребують інтерпретаційного інструментарію, який віддзеркалюватиме їхню якісну сутність і закономірності генезису.*

Освіта видозмінюється під впливом часових, соціальних і багатьох інших детермінант. Генезис освітньої дійсності об'єктивно зумовлює необхідність перегляду усталених норм освітньої діяльності. Кінцевим результатом роботи освітніх закладів має стати людина з почуттям власної і національної гідності, з потребою пізнавати світ, себе, сенс життя, індивід з високим рівнем інтелекту і широким світоглядом, з умінням реалізувати себе за умов динамічного буття.

Підкритеріальні ознаки сучасного ідеалу



освіченої людини підпадає не так «людина, яка знає», як «людина, яка мислить» – індивід, якого система освіти підготувала до ключових життєвих реалій, який орієнтується у складних умовах сьогодення й усвідомлює своє покликання – індивідуальне, суспільне, цивілізаційне. Така особливість детермінує, суттєво зумовлює спрямованість процесу реформування освітніх пріоритетів, їхню переорієнтацію із суто просвітницького рівня на рівень взаємопотенціювального симбіозу почуття-раціо, на виховання особистості з виразним і водночас гнучким інтелектом.

**Отже**, ідеальною моделлю, цільовим взірцем сучасної освіти має стати не кількість знань і вмінь, а якісний фундамент світоглядного, ціннісного і цілепокладального гатунку, який визначає абсолютну більшість чинників людського буття в сучасному світі, є основою реалізації індивіду-

ального і суспільного потенціалу, виконує функції не лише «культури мислення», а й «культури розуміння». У цьому контексті актуалізується потреба нових форм організації освіти, які враховуватимуть, культивуватимуть і забезпечать подальший розвиток усього позитивного надбання, всіх здобутків освітньої сфери.

Досягнення освітою в Україні рівня освіти розвинених країн світу можливе через реформування її концептуальних, структурних і організаційних засад, систематичного аналізу результатів діяльності ВНЗ, визначення пріоритетів щодо подальшої її трансформації на найближчий час і перспективу. Сучасним предметом освітньої діяльності все виразніше стає не тріада (знання, вміння, навички), а культурні потреби і творчі здібності вчителів, учнів, батьків, керівників і загалом усіх, хто так чи інакше долучається до простору освітньої діяльності.

## Література

1. **Кримський С. Б.** Запити філософських смислів / С. Б. Кримський. – К. : Вид. ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
2. **Лук'янець В. С.** Фундаментальна наука і науковий світогляд у перспективі XXI сторіччя / В. С. Лук'янець // Філософська думка. – 2006. – № 3. – С. 3–25.
3. **Каган М. С.** Философия как мировоззрение / М. С. Каган // Вопросы философии. – 1997. – № 9. – С. 11–26.
4. **Лурия А. Р.** Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 416 с.
5. **Матяш Т. П.** Сознание как целостность и рефлексия / Т. П. Матяш. – Ростов н/Д. : Феникс, 1988. – 180 с.
6. **Медведев В. И.** Понимание и объяснение в гуманитарном и естественнонаучном познании: автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.01 / В. И. Медведев. – СПб, 1998. – 34 с.
7. **Пружинин Б. И.** Рациональность и единство знания / Б. И. Пружинин // Рациональность как предмет философского исследования. – М.: ИФ РАН, 1995. – С. 102–119.
8. **Степин В. С.** Философия науки. Общие проблемы: [учеб. для системы послевуз. проф. образования] / В. С. Степин. – М. : Гардарики, 2006. – 382 с.
9. **Тулмин Ст.** Человеческое понимание / Ст. Тулмин. – М. : «Прогресс», 1984. – 327 с.
10. **Шютц А.** Формирование понятия и теории в общественных науках / А. Шютц // Американская социологическая мысль: тексты. – М. : Мысль, 1994. – 282 с.
11. **Ropper K.** Epistemology without knowing subject // Logic, methodology and philosophy of science III. Proc. of the third international congress for logic, methodology and philosophy of science / Ed. by von Rootseelaar, B. – Amsterdam: North – Holl. publ. co., 1968. – P. 333–373.

## Резюме

*• Ключовими проблемами поточного і перспективного функціонування освітньої сфери є суб'єктивізм та волюнтаризм і формулювання теоретико-концептуальних відповідей на виклики сьогодення і ухвалення управлінських рішень – тих стратегем розвитку, які визначають функціональну ефективність освіти на ближчій перспективі. У цьому контексті першорядного значення набуває коректний ґрунтовний аналіз чинників, які детермінують адекватність аналізу освітньої дійсності.*

• *Ключевыми проблемами текущего и перспективного функционирования образовательной сферы являются субъективизм и волюнтаризм как формулировки теоретико-концептуальных ответов на вызовы современности, так и принятия управленческих решений – тех стратегем развития, которые определяют функциональную эффективность образования на обозримую перспективу. В этом контексте первостепенное значение приобретает корректный и основательный анализ факторов, которые детерминируют адекватность анализа образовательной действительности.*

• *One of the key problems of current and future functioning of the educational sphere is subjectivism and voluntarism as the formulation of theoretical and conceptual responses to the today's challenges and management decisions – those development strategies that determine the functional effectiveness of education on the near future. In this context, the paramount importance belongs to the correct and thorough analysis of factors that determine adequacy analysis of educational reality.*