

МІСЦЕ ФІЛОСОФІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ

загальноосвітніх навчальних закладів у 2004 році. – К.: "І.С.", 2004. – 32 с.

6. Муїнін Г.Б. Менеджмент готельно-ресторанного бізнесу. Навч. посіб. / Під заг. редакцією М.М. Поплавського і О.О. Гаца. – К.: Кондор, 2008. – 460 с.

7. Современный словарь по педагогике / Сост. Рацаевич Е.С. – Мн.: "Современное слово", 2001. – 928 с.

8. Тюмасева З.И. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны / З.И. Тюмасева, Е.Н. Богданов, Н.П. Щербак. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.

9. Уокер Джон Р. Управление гостеприимством. Вводный курс: Учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 061122 "Гостиничный и туристический бизнес" и специальностям сервиса 230000 / Джон Р. Уокер; Пер. с англ. [В.Н. Егорова]. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 880 с.

10. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В.Б. Шапар – Х.: Прапор, 2007. – 640 с.

11. Энциклопедический социологический словарь / Общая редакция академика РАН Осипова Г.В. // Российская Академия наук. Институт социально-политических исследований. – 1995. – 939 с.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2011

УДК 371:1

Тетяна Ємельянова, кандидат філософських наук,

доцент кафедри загальноосвітніх дисциплін
Хмельницького інституту соціальних технологій "Україна"

МІСЦЕ ФІЛОСОФІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ

Статтю присвячено визначенню основних рис парадигми освіти XXI століття та аналізу місця філософії у сучасній системі освіти.

Ключові слова: освіта, парадигма, людина, тьютор, знання, культура, інформація, суспільство, особистість.

Літ. 10.

Постановка проблеми. Сучасне людство знаходиться всередині процесу, що розпочався наприкінці XX ст.: проведення глобальної ревізії основних цінностей та пріоритетів. Важливе місце тут займає проблема освіти як фактора, що обумовлює формування нового мислення, нової свідомості та світогляду людини майбутнього.

Освіта в Україні постала перед необхідністю суттєвих змін, оскільки різкий злам соціальної та культурної ситуації, перш за все, позначається на найбільш вразливій категорії населення – дітях та молоді. Серйозна суперечливість ціннісних орієнтацій призводить до деформації морально-правової свідомості майбутніх громадян. Країни, що зберігають традиціоналістські форми передачі знань наступним поколінням, закладають у своїх майбутніх громадян деяку цивілізаційну неадекватність, що призводить зрештою до соціальної та інших (екологічної, національної, інформаційної) кризи. Усвідомлюючи упереджуючі адаптаційні можливості освіти, ЮНЕСКО оголосило XXI ст. саме століттям освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окреслена суспільна та освітня значущість проблеми зумовлює необхідність ретельного осмислення основних викликів та новацій, що стоять перед освітніми інститутами світу та України, визначення місця науки наук – філософії

у системі освіти XXI століття. Зауважимо, що методологічні засади розкриття окресленої проблеми закладені у фундаментальних працях В. Біблера, В. Франкла, Х. Ортеги-і-Гассета тощо. У процесі дослідження філософських, соціальних, політичних, світоглядних аспектів та викликів філософії освіти к. XX – XXI ст. ми використовували результати наукових пошуків Б. Гершунського, С. Клепко та ін.; враховували культурологічні особливості модерного освітнього простору та його структури (архітектури) (В. Конєв, С. Гессен). Розкриття сутності сучасної освіти, її змісту неможливе без переосмислення тандему викладач (педагог) – студент, упровадження нових форм взаємодії та інтеракції між ними (А. Попов); процеси демократизації вищої школи, формування готовності середовища до упровадження демократичних інститутів є однією із базових засад філософії сучасної вищої школи (Н. Юліна та ін.).

Попри значну кількість досліджень, присвячених окремим складовим проблеми, постає необхідність цілісного та концептуального її осмислення, що ми намагались реалізувати вирішенні наступних завдань статті:

- прослідкувати тенденційні зміни у парадигмі сучасної освіти (інформаційну, культурну, методологічну складові), простежити та обґрунтувати зміни пріоритетів освіти;

- проаналізувати проблему “відкритості” освіти та вплив процесів демократизації на усі ланки освітньої системи та учасників процесу;

- обґрунтувати філософські засади та завдання педагогіки та тьюторства як концептуально нового підходу у взаємодії викладач-студент;

- накреслити нові завдання філософії у системі освіти, виходячи не з позиції її внутрішніх засад, а із потреб змісту освіти в цілому.

Виклад основного матеріалу. Розкриємо поставлені завдання послідовно.

Перше, в чому однакові всі теоретики, що займалися проблемами сучасної освіти – необхідність переорієнтації із засвоєння інформації (або нового знання) на розвиток мислення. Інформаційний потік, що постійно зростає, робить неможливим (до того ж, позбавленим сенсу) його фіксацію й аналіз окремо взятою людиною. Слід враховувати: на сцену сучасності стрімко виходять та активно функціонують такі глобальні інформаційні структури, як Інтернет, роль яких у житті суспільства стрімко і де в чому непередбачувано зростає. Схоже, інтелектуальну еліту майбутнього будуть складати люди, які здатні орієнтуватись у потужному потоці інформації, відокремлювати потрібне й головне від непотрібного й несуттєвого; без такого вміння доступ до Інтернет позбавлений сенсу, а людина перетворюється на об’єкт ідеологічних та психологічних маніпуляцій.

Необхідно також враховувати, що сучасна культура перестала бути культурою галузевою й характеризується тотальною інтеграцією в різноманітних сферах, відповідно, виникає необхідність в новому, ревалентному інтегральному типі мислення, асоціативному за своєю сутністю. Під розвитком мислення мається на увазі тренування творчих, критичних, дослідницьких вмінь і навичок, що роблять свідомість людини гнучкою та рефлексивною. А у напрямі взаємодії зі штучним інтелектом – реальна можливість управління комп’ютером, самостійного програмування його на противагу пасивного використання результатів чужої розумової праці.

Визначена тенденція ставить, у свою чергу, проблеми іншого ґатунку – приміром, чи можливо взагалі навчити творчості, або чи кожна людина здатна навчитися критичному та творчому мисленню?

По-друге, наріжкою є необхідність поступового переходу від культурно-інформаційного до проблемно-діяльнісного способу входження у нове знання. Перший історично склався у традиційній шкільній освіті з часів Я.А. Коменського, й відповідає в цілому консервативно-

тоталітарному типу соціальної культури. Однак при переході суспільства до нового типу цивілізаційного устрою – постіндустріального, інформаційного – освітня система старого типу виявляється неспроможною та неефективною. Сучасна, більш демократична та толерантна культура світу, що стрімко змінюється, виявляє набагато більшу ефективність проблемно-діяльнісного методу трансляції знання як такого, що спирається на внутрішні інтенції (ціннісно-мотиваційні структури) суб’єкта. Таким чином отримує потрібний розвиток саме креативне мислення самоцінної і вільно мислячої людини.

По-третє, оскільки сучасна культура характеризується діалогічністю (на відміну від монологічної культури нового часу), подібним чином має змінитися і все ще монологічна система освіти. Детально ідея діалогічності культури опрацьована у філософській літературі В.С. Біблером, а в практичній освіті – у досвіді Школи діалогу культур. Будь-які смисли культури актуалізуються, а особистість виникає і формує себе завдяки силі рівноправного діалогу як багатоманітності особистісно орієнтованих думок. У діалогічній освіті зникає асиметрія педагогічної комунікації й одно предметність заняття: об’єктом діяльності вчителя стає не учень, а предмет знання як предмет взаємодії обох сторін.

По-четверте, необхідною є відмова від принципу утилітарності, що вичерпав себе і який досить явно визначав логіку культури нового часу. Дійсно, ідея користі, застосування у справі довгий час була культурною домінантою епохи в цілому й освіти зокрема. Сьогоднішній, а тим більше завтрашній день освіти націлені скоріше не на користь, а на самоцінність унікальної особистості, змістом та метою існування якої є продуктивна самореалізація. Пояснити це можна так: життєві умови змінюються настільки швидко, що передбачити практичну значимість тієї чи іншої діяльнісної здатності просто неможливо. Звідси зміна пріоритетів мети освіти: не прагматичні “знання, вміння, навички”, не засоби пізнання і перетворення оточуючого світу, а системи цінностей і смислів, що виповнюють “екзистенційний вакуум” (В. Франкл), і дають відповіді на фундаментальні питання людського буття [9]. Існування людини полягає перш за все в тому, що вона приречена здійснювати проект власного життя. Звідси, як пише про це Х. Ортега-і-Гассет, “Я – це драма, це боротьба за те, щоб стати тим, ким я маю стати. І це прагнення, і ця програма, що складають наше “я”, прориваються у світ, закарбовуючи у ньому себе, залишаючи на ньому особливий відбиток, а сам світ в свою

чергу відповідає на мій вплив сприймаючи або, навпаки, відкидаючи його” [7, 45 – 46]. Освіта не повинна “готувати до життя”. Вона сама є життям особистості, що формується. В.С. Біблер пише, що “в школі здійснюється деяке культивування й розвиток культури діяльності як до діяльності, коли учень орієнтований не на результат діяльності, а на саму діяльність” [2, 13 – 14].

Крім того, рух цивілізації до свого ідеалу – відкритого суспільства – неодмінно потребує відповідного розвитку. Відкриття освіти. Це передбачає, перш за все, перегляд державних освітніх стратегій та їхнє злиття у “загальнопланетарний освітній простір” [3, 193].

Оскільки головною ознакою суспільства в майбутньому очікується його культурна багатоманітність, то й освіта має розглядатися не інакше, ніж в інтеркультурному дискурсі. В свою чергу, це обумовить зміни в технології і змістовному вивченні освіти, але в той же час буде стимулювати взаємне збагачення культур, уникаючи можливих культурних зіткнень. На сьогоднішній день перші транснаціональні моделі освіти створюються переважно емпірично, але в умовах прискорених соціокультурних трансформацій це, скоріш за все, виправдано.

Чимало дискусій викликає також проблема механізмів “відкриття” освіти, адже, за К. Поппером, чим вищим є ступінь відкритості, тим менша освіченість. Одним із найбільш перспективних шляхів подолання цього протиріччя ми вважасмо систему інтегративної освіти [5]. Саме інтеграція як механізм об’єднання інформації тем посвітів різної онтології: людини або особистості, природи, суспільства лягає в основу освітньої системи майбутнього.

Відкритість як одна з найважливіших (і бажаних) характеристик школи майбутнього нерозривно пов’язана ще з однією рисою: освіта має також бути вільною. Під цим частіше за все мається на увазі можливість вибору форми та напрямку освіти, що отримується (в тій же мірі як і вибір – вчитись або ні, або, як писав Д. Дьюї, “освіта не повинна бути примусовою, інакше вона перестає бути освітою”), а також рівні права всіх громадян на доступ до будь-якого навчального закладу.

Таким чином, нова освіта, освіта XXI століття має бути транснаціональною, вільною, інтегративною, не утилітарною, діалогічною, проблемно-діяльнісною, такою, що розвиває творче мислення. Яким же має бути практичне втілення перерахованих принципів в освіті різних ступенів, і яка при цьому роль філософії?

Першим таким рішенням є введення в освіту

нової дійової особи – викладача-т’ютора. Це “... вчитель непредметник, це педагог або вчитель у власному розумінні слова, який працює не із знанням-інформацією, а з культурною ситуацією, у якій в учня народжується знання-думка”. Мова йде про розуміння смислів знання-інформації в результаті власних зусиль індивіда. Завдання т’ютора полягає ... в тому, щоб створити ситуацію думки, або ширше, – ситуацію культури, в якій опиняється і він сам, і його учні, і яка призводить до нарощування знання-думки у свідомості всіх учасників ситуації” [6]. “Точками інтенсивності” (М.К. Мамардашвілі) можуть бути як “одвічні”, смисложиттєві проблеми людини, так і ключові питання окремих наук або подій. Зрозуміло, що лише людина з добре розвиненим інтелектом, філософським світоглядом і здатностями до рефлексії може претендувати на роль т’ютора. (До речі, накопичений перший практичний досвід подібного нововведення у ХГУ НУА, який ще очікує на своє філософсько-педагогічне осмислення).

За об’єктом своєї діяльності т’ютор-антропопрактик, тоді як об’єкт його мети знаходиться у сфері Духа. Таке розуміння т’юторства можна показати на прикладі педагогічної системи Клімента Олександрійського. Створена ним теорія є однією з найбільш цілісних та спадкових стосовно до його теологічної системи (як метафізичних основ), але у ній немає позиції антропопрактика в площині Духа, що відповідає за “розвиток” цієї сфери через посередництво індивідуального прориву. На думку О.Попова, т’юторство у розумінні Клімента Олександрійського вже не є педагогікою, воно виникає стосовно площини трансцендентальної педагогіки, оскільки “... т’юторство може бути здійсненим лише завдяки “зазору буття” між сутністю і Духом як сущим. Завдяки визнанню цього “зазору” виникає ідея відкритої освіти” [8].

Можливо, більш реальною є думка віддати головну роль в освіті саме філософії. На сьогоднішній день у світі вже існує щонайменше два реальних шляхи включення філософської науки у процес навчання та виховання: це рух “За критичне мислення”, що охопив у 80 – 90-х роках XX століття американські та західноєвропейські університети і спрямував на перебудову викладання у само рефлексивному ключі, що виробляє у студентів навичку критичного ставлення до будь-якої інформації, яку він отримує і введення філософії як окремої навчальної дисципліни у програму середньої (а головним чином – молодшої!) школи, згідно програми М. Ліпмана “Філософія для дітей”, покликаної

шляхом навчання філософствуванню прищепити дитині навичку інтелектуальної та моральної рефлексії над життєвими ситуаціями. Хоча й тут ми спостерігаємо цілий ряд проблем, до прикладу: протест багатьох теоретиків філософії і психології щодо введення додаткового заняття в і так перевантажений шкільний розклад. Розповсюдженою є думка значної кількості філософів про те, що філософію неможливо вивчити і філософії не можна навчити як узагалі, так і в юнацькому віці зокрема. Не менш безперспективними є спроби визначити місце філософії в освіті з вихідної точки її статусу (надто широким є перелік “статусних ликів” філософії, а ігнорування цієї обставини загрожує аморфністю та невизначеністю предмету). Стосовно ж методів філософії як можливої вихідної точки для освіти, то вони не є достатньою мірою специфічними для цього, а швидше загальнонауковими. Адже метод, як синтетичний початок, на думку С.І. Гессена [4], знімає протилежності реальної і формальної освіти й передається не за посередництва книги, а шляхом “зараження” – безпосередньої передачі від людини до людини. Відповідно, претензії філософії на входження у освіту, використовуючи специфіку свого методу, також є необґрунтованою. Іще менш реальним виглядає підхід з точки зору доцільності філософії для практичного життя: якраз навпаки, не утилітарність та абстрактність є її базовими характеристиками.

Таким чином, цілком реальним виглядає введення філософії не з позиції її внутрішніх засад, а виходячи з потреб змісту освіти в цілому. Про введення філософії в курс загальноосвітньої школи можна говорити за умови створення певного інформаційного простору філософського знання. Будь-який предмет вчення прагне до своєї філософії; взагалі, немає такого явища, процесу, об’єкту, про філософію якого не можна було б говорити. Філософія природи, філософія духа й тіла, філософія любові й філософія техніки, філософія міфу й філософія науки. Перелік можна продовжувати, оскільки філософія – невід’ємна частина системи наук, оскільки кожна наука має автономний філософський інгредієнт. Саме її дисциплінарна специфіка, “її споконвічно проблемний, “питальний” характер, припущення поліваріантних відповідей, рефлексивне відношення до інструментів пізнання, вимоги послідовності й логічності... роблять її інструменти унікальними та незамінними для вироблення прагматичного, гнучкого, контекстуального, і в той же час суворого й доказового мислення” [10]. Універсальність

категорій філософії дає унікальну можливість зробити освіту (і шкільну, і вищу) більш усвідомленою, а не розрізненою та фрагментарною. І, зрештою, дисциплінарні межі філософії дозволяють розмірковувати та мислити на різні теми, аж до смисложиттєвих проблем саме рефлексивно, а не стихійно, на універсальному рівні визначатися у власних життєвих орієнтирах.

Висновки. Таким чином, так чи інакше, саме філософія постає тією наукою, а філософствування – тією діяльнісною моделлю, які визначають методологічні засади парадигми освіти ХХІ століття. В цьому закладена серйозна відповідальність перед майбутніми поколіннями, а також реальна можливість побудови системи освіти як внутрішньо концентрованої, логічно-послідовної і такої, що відповідає вимогам сучасності.

1. Библер В.С. *От наукоучения – к логике культуры* / Библер В.С. – М.: Интрада, 2000. – 482 с.

2. Библер В.С. *Диалог культур и школа XXI века* / В.С. Библер // *Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы.* – Кемерово, 2003.

3. Гершунский Б.С. *Философия образования для XXI века* / Гершунский Б.С. – М.: Гардарики, 2008. – 358 с.

4. Гессен С.И. *Основы педагогики. Введение в прикладную философию* / Гессен С.И. – М.: КДУ, 2005. – 284 с.

5. Кленко С.Ф. *Интегративна освіта і поліформізм знання* / Кленко С.Ф. – Київ-Полтава-Харків: ПОІОПП, 2006. – 236 с.

6. Конев В.А. *Культура и архитектура педагогического пространства* / В.А. Конев // *Вопросы философии.* – 2006. – №10. – С. 9 – 15.

7. Ортега-и-Гассет Х. *Что такое философия.* / Ортега-и-Гассет Х. – М.: Юнити, 1991. – 342 с.

8. Попов А.А. *Педагогика и тьюторство в пространстве трансцендентной реальности (обоснование места возникновения открытого образования)* / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.user.cituline.ru/idcriast/shgo/popov/htm>

9. Франкл В. *Человек в поисках смысла (пер. с англ.)* / Франкл В. – М.: Аспект Пресс, 1990. – 382 с.

10. Юлина Н.С. *Обучение разумности и демократии: педагогическая стратегия “философии для детей”* / Н.С. Юлина // *Вопросы философии.* – 2006. – №10. – С. 18 – 24.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2011