

В.Г.Кремень

ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті простежено тенденції формування цінностей освіти як відповідь на виклики сучасного цивілізаційного поступу. Співвіднесено стратегію виходу на передні рубежі постіндустріального розвитку країни з цілями й цінностями національної системи освіти. Зазначено необхідність інтеграції науки й освіти в навчальному процесі. Наголошено на активності особистості у здобутті знань, розвитку та самоствердженні. Підкреслено необхідність формування сучасного світогляду, орієнтованого на сприйняття й активне творення майбутнього.

Ключові слова: *особистість, національна система освіти, світоглядні орієнтири, зміст освіти, інновації, концепція стійкого розвитку, філософія освіти, освітня діяльність, науково-технічна творчість.*

У виробленні нових стратегій цивілізаційного розвитку стикаються два підходи. Перший з них орієнтований на збереження людства і визначення балансу його відносин із природним середовищем. Другий підхід, який домінує в сучасному соціальному розвитку, – відома стратегія зміни світу в масштабах, що розширюються, спрямованість на постійне оновлення предметного середовища, що оточує людину. Останнім часом актуальності набувають концепції стійкого розвитку. Водночас виникають нові технології, постійно змінюється безпосереднє середовище людської життєдіяльності, і людина змушена адаптуватися не до стабільного, а до світу постійно змінного, який перебуває в динаміці трансформацій.

При обговоренні проблеми цінностей, ідеалів і стратегій освіти важливо простежити, чи можливе поєднання екологічної етики і нового ставлення до природи з тенденціями сучасної науково-технічної творчості. Ці два підходи зовнішньо постають як несумісні. Однак аналіз сучасних процесів у сфері високих технологій свідчить, що перехід до освоєння складних систем створює умови для формування нових світоглядних орієнтирів, котрі узгоджуються з ідеалами гуманістично-демократичних стратегій діяльності. Йдеться не про відмову від діяльнісного ставлення людини до світу, а про нове розуміння діяльності, особистості й творчості, що має глибокий світоглядний смисл. Таке нове розуміння сьогодні формується в різних галузях культури, і завдання філософії освіти – простежити тенденції до вироблення нових цінностей як відповідь на виклики, що постали перед сучасною цивілізацією.

З глобальними аспектами нових стратегій пов'язують не менш важливі питання, зокрема про те, яку систему освіти ми хочемо мати в Україні, щоб відповідати сучасному динамічному світу. Тут також виникає низка проблем. Зокрема, зміна шкали престижності професії. У більшості розвинутих країн будь-який вид соціально корисної праці, що приносить законний прибуток, сприймається як цінність. У наших умовах, коли мірилом соціального престижу стали гроші й влада, різко знизився ціннісний статус саме тих видів діяльності, які є ключовими в постіндустріальному розвитку цивілізації. Зокрема, малопривабливими стали професії наукового працівника і педагога. Отже, виникають небезпечні передумови втрати високого інтелектуального потенціалу країни. Очевидно, що в такому випадку в нас буде мало шансів включитися в європейську і світову економічну систему інакше, ніж як у ролі країни, яка забезпечує інші країни людськими і сировинними ресурсами. Якщо ми зацікавлені в тому, щоб Україна боролася не просто за виживання, а за вихід на передові рубежі постіндустріального розвитку, то саме із цією стратегією потрібно співвідносити цілі й цінності орієнтації освіти.

© В.Г.Кремень, 2013

Важливий аспект стратегії освіти стосується ролі наукової раціональності як головного складника, який визначає зміст сучасної освіти. Тенденція постіндустріального розвитку така, що наукова раціональність, хоча її історичний тип сьогодні змінюється, зберігає високий ціннісний статус і набуває нових соціальних функцій. Процеси глобалізації висувають на авансцену сучасного розвитку процеси діалогу культур. У цих процесах особливу роль починає відігравати рефлексивна свідомість, котра здебільшого формується в сучасній культурі під впливом наукової раціональності. Рефлексія – необхідна передумова для розуміння рівноправності різних “культурних систем відліку”, яка визначає цінності різних культурних світів, що є необхідною умовою їхнього діалогу. Коли індивіди, соціалізовані в різних традиційних культурах, включаються в спілкування, то вони не завжди розуміють один одного. Проте, якщо традиціоналістське суспільство (китайське чи індійське, наприклад) опанувало західну науку, західний тип раціональності, то сформувало рефлексивне ставлення до власних цінностей. Поза таким ставленням неможливий повноцінний діалог культур. Тоді людина однієї культури сприйматиме іншу тільки як щось чуже, виникає старий розподіл: “ми” і “вони”, “наше” і “не наше”. Ідентифікація йде лише за принципом входження в цю і тільки в цю культуру, а інша культура сприймається як дещо чуже. Для сучасності, коли процеси культурної взаємодії відбуваються надзвичайно інтенсивно, дуже важливим є саме діалог.

Наступний аспект стратегії освіти – інтеграція наукових досліджень і освіти. Вона набуває сьогодні особливої значущості, якщо врахувати зміну образу сучасної науки і типу наукової раціональності. Очевидно, знання має бути центром навчання, а нові етичні мотиви виникатимуть у рамках нової парадигми знання і формуватимуться поступово, у міру освоєння в масштабах, що розширюються, людиновимірних систем – у міру виникнення нових соціальних технологій, біотехнологій, розвитку генетичної інженерії, глобальних інформаційних мереж, через дослідження синергетичних ефектів у нелінійних середовищах і т. ін. Саме завдяки цим процесам може виникнути новий образ істини, пов’язаний з моральними імперативами. І якщо в новоєвропейській культурній традиції істинне знання розглядалось як обґрунтування моральності, то в сучасних ситуаціях намічаються тенденції до іншого бачення, яке чимось нагадує давньокитайську концепцію Дао, що означає не тільки істину, а й моральність та життєвий шлях людини. Нова парадигма знання не виникає раптом і несподівано, а немовби проростає всередині техногенної культурної традиції, модифікуючи, а потім і перебудовуючи її. У процесі навчання ми, як і раніше, будемо орієнтуватися на оволодіння науковими знаннями. На сьогодні немає моделі освіти, у котрій виховання в школі та ВНЗ було б відокремлене від прирощування знань, їх засвоєння і моралізаторські акценти домінували б над акцентами оволодіння істинними знаннями. Цінується професійність, а не моралізм. Професійність – основа викладацької діяльності, і тут пріоритет знання зберігається. Саме реальна діяльність людей визначає основні параметри і тип цивілізації. Все це – нові аксіологічні виміри знання, які необхідно переосмислити в концепті філософії освіти і застосувати до педагогічної діяльності.

Домінуюча якість пізнавального методу в освіті історично виявляється вже в античному світі. В Афінах – це практика філософських настанов і моральних проповідей, засвідчена в діалогах Платона і “Нікомаховій етиці” Аристотеля як приучення до розумової і моральної чеснот [1, с. 63-65]; римський дисциплінарний утилітаризм в освіті породжує класичну якість шкільного пізнання у вигляді диктатури риторичного дискурсу, редуковану сучасною нам школою в найпростіші форми трансплантованого знання.

У ранньому середньовіччі в Європі започатковуються спроби зберегти культурні елементи римської цивілізації, що відходили в небуття; церква очолює цю культурну місію, а її пізнавальне знаряддя набуває якості релігійно-духовного тренінгу – наймогу-

тнішого психічного чинника, за допомогою якого, зауважував А. Шопенгауер, “кожна людина, навіть найбільш вчена, вважала надприродні речі, яким учила віра, принаймні настільки ж реальними, як і видимий їй зовнішній світ” [2, с. 48]. Під тиском культурної секуляризації міста і світської влади віруючій людині дарується милість мислити свою віру через *ratio*, і це встановлює в наступній європейській історії нову якість пізнавального стандарту. На території Московської Русі цього періоду домінує педагогіка “душевної побудови”, пізнавальний вплив якої, - писав В.О. Ключевський, - походить «від древньої школи-сім’ї, котра вчила божеству і віровірності... житейським правилам, праведному життю в атмосфері “нервового збудження”», викликаного педагогічним жезлом – палкою – інструментом батьківської “ласки” [3, с. 396]; і цю якість пізнавальної дії можна позначити як ефективність “ведичного” відчуття, маючи на увазі значення слова “веди” в розумінні священної книги, вищої мудрості.

Реформація, що стала апофеозом християнського прагматизму, утвердивши в християнських чеснотах і професійності людини, відправила панахиду по темних часах з їх пізнавальною еkleктикою і маніфестувала вторгнення руйнівних сил соціального прагматизму Нового часу, які внесли в освітні процедури прагматику раціональної розважливості й соціальної діловитості. Переживши другу освітню секуляризацію, у новітній історії ця якість пізнавального методу трансформувалася в дифузно-фрагментарне конструювання картини світу, поклавши початок ері трансплантованого знання.

У процесі засвоєння знання людина має справу із внутрішнім пошуком, який відкриває пограничні стани психіки, що вирішуються миттєвими, “просвітлюючими” актами і позначаються в термінах “інсайт”, “інтуїція”, “осіяння”, “конструктивна уява”, “щаслива ідея” і т. ін. Як зазначав К.Г. Юнг, розуміння цих феноменів через “несвідомий процес, результатом якого є раптове вторгнення у свідомість неусвідомлюваного змісту, несподіваної ідеї чи передчуття”, бере початок у філософії А. Бергсона [4, с. 61]. Та свідомо діяльність, яка тільки здається свідомою, котра властива науковому пошуку і якій традиція найчастіше приписує виключно логічні підстави, насправді пронизана “переступанням” через мікро- і макророзриви потоку, що її охоплює, зовнішнього і внутрішнього досвіду, часом не поміченими внутрішніми феноменами. Феномен внутрішнього, душевного видається близьким тому, що шукав А. Бергсон як “інше пізнання”, як “бачення іншої половини реальності”, коли “до інтелекту приєднали б інтуїцію” [5, с. 334]. Така схема духовної активності, що дає життя будь-якій творчості, яка знаходить свої начала в сутностях свідомого і несвідомого через розмикання кордонів між ними, формує принцип внутрішньої можливості наукового пізнання [6], визначаючи домінуючу якість пізнавального методу, який циркулює в сучасних системах наукової освіти. Ця якість, іншими словами, пов’язана зі створенням різних шаблів позараціонального знання: імпліцитного, інтуїтивного, автоматизованого, трансцендентного, а також з утворенням інтегрованого знання в суб’єктів навчання [7, с. 48-51].

Важливе розуміння того, яку роль відіграють ефекти інтуїтивного, позараціонального в засвоєнні знань і розвитку творчої особистості, стверджує К. Роджерс. Під впливом власних духовних шукань С. К’єркегор визначає як одну з принципових педагогічних позицій те, що “знання, здобуте особисто тобою, не може бути прямо передане іншому” [8, с. 336]. Насправді, як тепер ми можемо зазначити, важливою є здатність педагога “супроводжувати” досвід особистих пошуків учнів, наявність і розвиненість якої великою мірою обумовлюються тільки його особистим досвідом і особистою історією власних трансцендувань, тобто креативних осіянь. Вчитель у нашій школі, як правило, не має досвіду використання предметних знань у сфері зовнішнього світу; це позбавляє його можливості бути провідником у пошуку продукту творчого пошуку, оскільки в нього немає власної історії як практичного предметного досвіду. Отже, він

не володіє метамовою духовних форм, які індукуються спеціальним знанням, що ставить його в дуже скрутне становище перед “обличчям досвіду”, ґрунтованого на практиці творчого пошуку.

Така диспозиція визначає в кращому випадку дуже стримане ставлення викладача до недогматичних методів навчання, зокрема до способів набуття знань, які базуються на дослідницькій практиці, під якою він розуміє алгоритм наукового дослідження. З тією самою причиною можна спостерігати більший учительський успіх у таких предметних областях, як література і рідна мова. Останньою навіть за всіх недоліків знання орфографії більшість володіє краще, ніж математикою. Подібна, дуже поширена диспозиція вчителя стосовно нової “дослідницької” практики, яка сьогодні входить у школи, визначає як нового суб’єкта вчителювання професійного наставника; саме йому через його професійний і життєвий досвід належить роль духовного наставника “нових” учнів на шляху пізнання, у надбанні того нового знання, яким сам він на цей момент не володіє і яким вони спільно оволодіють. У цьому суть розуміння особливого шкільного пізнавального методу, що опосередковує нову якість.

Головна дорога до творчої продуктивності пролягає через сфери дослідницької активності, що розуміється в найширшому контексті. Активності, котра є актом творчого осяяння, що захоплює “свідоме і несвідоме” індивіда. Особливу роль у виробництві продукту творчості відіграють системи інтегрованого знання. Успіх творчої активності залежить від потужності й організованості пізнавальних структур, які утворюють каркас індивідуальної психіки. Розуміння того, що ховається за творчим актом, без сумніву, буде поліпшено відкриттям таємниць когнітивної динаміки в системі, яка поєднує активність різних структур знання з історією суб’єкта.

Таким чином, у контексті філософії освіти система сучасної освіти висуває вимогу до якості пізнавального методу, котру можна сформулювати як принцип креативності наукового пізнання. Принцип, що конститує схему переживання знання під тиском внутрішнього пошуку і становить опозицію широко розрекламованому псевдоінтелектуалізму, який маскується сьогодні в “індустрію освіти”. У підсумку це перетворює справу навчання на сурогат середньовічного ремісництва, котре являє нам у результаті ту освітянську реальність, що репрезентує вчорашній день і є гальмом для сучасності.

Проблема здійснення соціального і професійного вибору в сучасній школі полягає не в тому, що учень не знає, ким бути, а в тому, що, по-перше, він не має можливості спробувати практично бути кимось іншим, крім школяра, у тому числі у професійному плані. По-друге, традиційна школа і не ставить собі таких завдань. Імператив пізнавальної свободи конститує свободу вибору пізнавальної активності у певній особистій диспозиції в умовах пластичності освітнього середовища, яке забезпечують інтегровані освітні системи й науково-інноваційний технологізм. Властивість творчої трансцендентності пізнавальних актів відкриває шлях до нового знання, створюючи внутрішню пізнавальну свободу особи. Цей спектр пізнавальних можливостей особистості, які саморозширюються, є тим, що визначає систему динамічної пізнавальної свободи в освітніх закладах і руйнує монополію вчителя на істину.

Уявлення традиційної педагогіки про нібито соціальне замовлення на включення учнів у суспільне буття висувають претензії до дійсної реальності. Жодна з освітніх систем, які існували, ніколи на практиці не вирішувала такого завдання. Мудрість соціальної природи незримо вкладала в руки вчителів знаряддя, що готували молодих людей не до включення, а до утвердження в суспільстві – батіг або лійка в минулому чи методи науково ґрунтованої креативної освіти в майбутньому. Обсяг пізнавальної свободи в освітніх системах є мірою ефективності цих зусиль, які забезпечить філософія освіти [9, с. 99].

Ідеться про ствердження особистості як у власних очах, так і в різних колах соціальності, що її охоплюють, включаючи й малі, й обширні сфери життєдіяльності. Ствердження особистості – це те, з чим співвідноситься будь-яка, навіть замкнута, система освіти; це внутрішня здатність, яку здобувають, нехай у незначних масштабах, самі учні; це процес, що має тавро істини як з погляду особистості, так і в інтересах діючої соціальності, тобто суспільства. Адже тільки через утвердження своєї особистості індивідуальність здатна відокремитися від поглинання загальним, відчути себе як особливе, спробувати встановити з цим особливим контакт. Пізнавальна свобода для особистості, яка твориться, є видом природної цінності. Та якість пізнавальної свободи, яку мають у собі системи наукової освіти, опосередковує прагнення індивідуальності звільнитися від суспільного і природного тиску. Це наповнює почуттям, співзвучним із внутрішньою відчуженістю, вимоги якої приховані від “ока раціоналізуючого розуму”, настановлюючи на шлях духовного відособлення.

Набуття духовного досвіду, який дає змогу ствердитися у сучасності, виявити себе в ній і пережити її, незмінно присутнє у будь-якій освітній системі. Проте з незмірно вищою інтенсивністю ця “метафізика духу” властива системам креативної освіти, обґрунтованим наукою. Цінності духовного досвіду здобуваються не тільки через властиву цим системам пізнавальну процедурність, а й за допомогою особливого, вільного освітнього середовища, котре творить архітектоніку нових навчальних культур і здатне створювати людей, що звеличують суспільство і не розчиняються в ньому. Тому таке середовище не може бути зліпком, моделлю існуючого світу, але водночас і не може бути відокремленим від нього. Ця “архітектонічна” проблема задає межі пластичності освітнього середовища. Така дійсність змушує шукати відповідь на питання, наскільки культура освітніх закладів може бути відображенням, моделлю чого-небудь і до якого рівня соціальної реальності може бути наданий доступ до неї. Філософія освіти допомагає звільнитися в осмисленнях освітнього буття від насильства соціальної фільтрації і стати на шлях наукового, продуктивного методу пізнання процесу творення особистості.

Філософія освіти має посідати належне місце не лише у продукуванні сучасних знань, а й у формуванні світогляду студентів і учнів. Потрібно чітко усвідомлювати, що світогляд у людини складається приблизно до 25 років на основі набутих знань, традицій сім’ї, культури, власного життєвого досвіду, який у молодій людини ще недостатній. Філософія, яка існує у вищій школі, може претендувати лише на інструментальність у тому розумінні, що власними засобами вона допомагає людині чітко й усвідомлено виробляти своє життєве світобачення поза будь-якими ідеологічними імперативами. Кваліфікований виклад філософії формує власний, індивідуальний погляд на світ і навколишню дійсність. У цьому аспекті світогляд та ідеологія – різні речі. Варто нагадати, що в розвинутих країнах будь-яке впровадження “світогляду” в навчальний процес називається “індоктринацією”, нав’язуванням доктрин або, ще простіше, ідеологізмом. А кожна ідеологізація кваліфікується як порушення прав учня чи студента. До речі, порушенням прав вважається введення в програми загальноосвітніх шкіл викладання певної релігії або навіть підкреслення пріоритетності тієї чи іншої релігії, адже в класі можуть бути діти із сімей різних конфесій. Батьки, які хочуть дати дітям релігійну освіту і виховання, повинні направляти їх у спеціальні школи при конфесіях.

Справжня філософська освіта формує не просто “світогляд”, а готує людину до викликів сучасної цивілізації. Е. Тоффлер у книзі “Шок від майбутнього” найважливішим завданням “стратегії виживання” визначив забезпечення новому поколінню “м’якої посадки в майбутньому”. А для цього систему освіти треба переорієнтувати на “передбачення майбутнього” [10, с. 67]. Радянська система освіти, попри її позитивні досягнення, через ідеологізацію орієнтувала людей на соціальну незмінність і засвоєн-

ня готового знання. Тим самим учні були приречені на “шок від майбутнього”. І воно настало з різкими соціокультурними змінами після перебудови, у період формування молодшої держави України, з ринково-економічними трансформаціями звичного буття. Багато з цих людей так і не адаптувалися до нових умов, що зробило їх життя дисконформним.

Як наслідок, філософія освіти повинна спрямувати освітній процес на майбутнє, вивести його з минулого в сучасність, а також орієнтувати на вирішення проблем, а не засвоєння готового знання. Здавалося б, це загальновідомо, однак для того, щоб це стало реальністю, потрібно працювати над виходом зі старої інформаційної моделі й переходити до концепції людиноцентризму, в основі якої – проблематичність, діалогічність і дискусійність. Всі ті надбання, які має вітчизняна філософська думка з її акцентом на софійності мислення, гуманізмі, кордоцентризмі.

Такий підхід найбільшою мірою сприятиме подоланню монологізму, проповідницьким моделям передання знання, нескінченних посилок на авторитети, інколи досить сумнівні. У підсумку це дасть можливість не просто володіти інформацією, наприклад про філософію, але бачити в навколишньому житті проблемні ситуації, чітко формулювати завдання, самостійно вирішувати їх, рефлексивно ставитися до вибраних посилок, критеріїв тощо. Іншими словами, не щось знати про філософію, а філософувати, тобто застосовувати її до потреб практичного життя.

Список літератури: 1. *Аристотель. Никомахова етика* // Аристотель. *Етика*. – М: АСТ, 2002. – 492 с. 2. *Шопенгауэр А. Об интересном* / А. Шопенгауэр. – М: АСТ-ЛТД, 1997. – 432 с. 48. 3. *Ключевский В.О. Два воспитания* // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / В.О.Ключевский. – М. : Педагогика, 1990. – С. 392-400. 4. *Юнг К.Г. Сознание и бессознательное* / К. Г. Юнг. – СПб. : Университ. кн., 1997. – 544 с. 5. *Бергсон А. Творческая эволюция* / А. Бергсон. – М. : Канон-Пресс-Ц, 2001. – 384 с. 6. *Карпов А.О. Интегрированное знание* / А.О.Карпов // *Человек*. – 2003. – № 4. – С. 81–85. 7. *Корнетов Г.Б. История педагогики* / Г. Б. Корнетов. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 268 с. 8. *Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека* / К.Р. Роджерс. – М: “Прогресс”, “Универс”, 1994. – 480 с. 9. *Карпов А.О. Принципы научного образования* / А. О. Карпов // *Вопр. философии*. – 2004. – №11. – С. 89-102. 10. *Тоффлер А. Футурошок* / А. Тоффлер. – СПб.: Лань, 1997. – 464 с.

Bibliography (transliterated): 1. Aristotel. Nykomahova etika / Aristotel // Aristotel. Etika. – М: AST, 2002. – 492 s. 2. Shopenhauer A. Ob interesnom / A. Shopenhauer. – М: AST-LTD, 1997. – 432 s. 48. 3. Klyuchevskii V.A. Dva vospitaniya // Anthologiya pedagogicheskoy mysli Rossii vtoroy poloviny XIX – nachalo XX v. / V.A. Klyuchevskii. – М: Pedagogyka, 1990. – S. 392-400. 4. K.G. Jung Soznanie I bessoznatelnoe / K.G. Jung. – Spb.: Unversyt. kniga, 1997. – 544 s. 5. A. Bergson Tvorcheskaya Evolutsiya / Bergson. – М: Canon Press-C, 2001. – 384 s. 6. Karpov A. Yntehryrovannoe Znanie / A. Karpov // Chelovek. – 2003. – № 4. – S. 81-85. 7. Kornetov G.B. Istoriya pedagogyki / G.B. Kornetov. – М: Izd URAO, 2002. – 268 s. 8. Rogers C.R. Vzglyad na psihoterapiyu. Stanovlenye cheloveka / K.R. Rogers. – М: "Progress," "Unyvers", 1994. – 480 s. 9. Karpov A. Printsipy Nauchnogo Obrazovaniya / A. Karpov // Vopr. philosophiyi. – 2004. – № 11. – S. 89-102. 10. A. Toffler. FuturoShock / A. Toffler. – Spb: Lan, 1997. – 464 s.

В.Г.Кремень

ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье прослеживаются тенденции формирования ценностей образования как ответ на вызовы современной цивилизации. Соотнесена стратегия выхода на передние рубежи постиндустриального развития страны с целями и ценностями национальной системы образования. Отмечена необходимость интеграции науки и образования в учебном процессе. Сделан акцент на активности ученика (студента) в получении знаний, развитии и самоутверждении. Подчеркнута необходимость формирования современного мировоззрения, ориентированного на восприятие и активное созидание будущего.

Ключевые слова: личность, национальная система образования, мировоззренческие ориентиры, содержание образования, инновации, концепция устойчивого развития, философия образования, образовательная деятельность, научно-техническое творчество.

UDC 378.1

V. Kremen

INNOVATIVE ASPECTS OF EDUCATIONAL ACTIVITY

The article compares main trends in education as a response to the challenges of modern civilization. Author correlated strategy of post-industrial development with the goals and values of the national education system. He noted the need for the integration of science and education in training, focused on the activity of the student (student) in the acquisition of knowledge, self-development, and self-affirmation, emphasized the need for a modern ideology, which should be focused on the perception and the active creation of the future.

Keywords: personality, the national education system, world landmarks, the content of education, innovation, the concept of sustainable development, the philosophy of education, educational activities, scientific and technical creativity.

Стаття надійшла до редакційної колегії 20.03.2013