

У/К 128: (001:008)

І.А.Зяюн, м. Київ

**ЖИТТЄВИЙ ПОСТУП ЛЮДИНИ У ВИМІРІ НАУКОВОЇ І
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМ**

Сучасна європейська система освіти, яка веде своє літочислення з епохи Просвітництва, виходить в рамках панування філософії cogito, що стверджує в культурі пріоритет розуму і наукової істини. Згідно з просвітителями, лише розум і істина є основою правильно людської дії, а тому учіння істині і правилам її розуміння повинно бути метою всякої освіти і виховання. Цьому підпорядковувалась будова педагогічного простору (класно-урочна система) і вся методика викладання (базована на логіці предмета і психології його сприймання).

Що є істина? Установка філософії на істину і логіку її осягнення має поважну історію. Коли Христос на допиті у Понтія Пілата оголосив: „Я для того й родився і в світ прийшов, щоб відкрити істину”, почув у відповідь: „Що таке істина?”. Під знаком цього запитання й народилася європейська освіта. Під цим знаком вона розвивається більше двох з половиною тисячоліть. Відповіді на ці запитання визначало й продовжує визначати життя європейської людини. Знати істину – устремління розумної людини, головний смисл її життя. (Основоположний принцип всієї історії європейської філософії: „Платон мій друг, але істина дорожча!” За цією фразою – Архімед, який робив на піску креслення, коли навколо розгорталася битва; Джордано Бруно на вогнищі; Фауст у пошуках істини; лікарі, які випробовують на собі нові препарати та багато інших подвижників науки. Чи ж завжди виправдовує себе і є благородною ця відданість істині? Чи не цією відданістю істині керувалися в усі часи доноцики – в інквізицію, в Конвент, в ГПУ – НКВД – КДБ. Можливо слід би було подбати про вагу і значущість дружби і істини для людини? В усякому випадку, на початку ХХІ століття вибір між істиною і життєвими цінностями не здається таким однозначним і очевидним.

Істина завжди трактувалася як вічне, ні від чого незалежне від іншого буття. Філософи звеличували це справжнє буття по-різному – Ідеї, Атоми, Бог, Абсолютна Ідея, Матерія, Природа, але з великої букви, бо це власне ім'я буття і істини. Але якщо істинне буття – це Дещо з великої букви, тоді моє, твоє, його буття, наше життя – не справжнє буття, а щось жалюгідне і недостойне уваги й поваги. Це життя можна сварити, проклинати, принижувати, зневажати, його можна третирувати. Життя, яким жила й живе людина, дійсне, турботливе досягненнями цілей, які ставляться перед нею зовнішніми обставинами, і складовими випадкових і тимчасових подій, пояснюється філософією нікчемним і недостойним „здорового духу”, за висловленням Гегеля.

Наслідки протиставлення істини і повсякденного життя ми безпосередньо відчуваємо. Коли новоевропейська культура проголосила устами Просвітництва пришествя царства розуму, торжества істини і науки, то наука, дійсно, змінила всю європейську цивілізацію, весь уклад життя на планеті. Але царство наукової істини виявилось не царством благоденства, а місцем екологічних катастроф, атомної загрози, відчуження між людьми, перетворення людини в машину чи придаток до неї – конвєсра, автомобіля, державного механізму і т.п. Наука – жриця істини, вона осягає „справжній”, „істинний” світ, який існує поза людиною, незалежно від людини і без людини. Це істинне об'єктивне знання про „поза”, „незалежно” і „без” народжує техніку, індустрію, технічну цивілізацію, яка хоч і створена для людини, але

не рахується з нею, не дає їй жити нормально, в буквальному розумінні слова душить її, давить її, губить її тіло і абсолютно не враховує людину як живу індивідуальність.

На питання „Що є істина?“, наука відповідає – це вічні і без людини існуючі (безлюдяні!) закони. Це не той світ, в якому ми живемо, а абстракція цього світу, яка конструюється науковим мисленням. Не дивно, що технічний світ сучасної повсякденності, в якому ми живемо, абстрагується від людини. Але цей світ – єдиний, з яким має справу людина. І якщо ми хочемо знати справжній світ, то треба знати цей світ, який перед нами тут і зараз.

Це світ нашого життя. Істина цього світу співпадає з ним самим. Адже істина цього столу, цього горнятка не в тому, що це „стіл“ чи це „горнятко“, хоч і це підведення під абстрактне поняття важливо, але в тому, що цей стіл такий, який є, яким став, що з ним пов'язане моє життя, що я сприймаю його за якимось відміння на ньому свого минулого життя. І це горня має свою долю, якої немає в інших предметах. Тому істина цього світу в тому, що він такий, яким є. Тоді замість пілатівського „Що є істина?“ має прозвучати „Що є світ твій?“. Світ, пережитий мною, і світ, прожитий мною, – світ, не відмовлений від людини (і від мене), не дикий, природний, а світ опанований, олоднений. Такий світ уже давно одержав назву культурного.

Що є культура? Замість питання „Що є істина?“ постає питання „Що є культура?“. Відповідь на нього така ж проста, як і складна, бо ми знаємо, про що запитуємо, але не знаємо, що відповісти. А сучасна історія, як ніяка інша, потребує відповіді на це питання. Дійсно, хіба не здається дивним, що нація великої культури, великих філософів, поетів, письменників, педагогів, композиторів, нація, що дала світові такі шедеври, як „Фауст“, „Критика чистого розуму“, „Героїчна симфонія“ і багато іншого, створила Освенцім, Бухенвальд, Майданск. Так що ж таке культура? І хіба в словах одного заповзятого поборника Освенціма „коли я чую слово „культура“ рука моя тягнеться до револьвера“ не відчувається саме це питання як пряма паралель словам римського прокуратора в Палестині? А ГУЛАГ? Табори виникли в країні, яка дала світові Достоєвського і Толстого. Так що ж таке культура?

Правдивим був Теодор Адорно, який писав, що після Освенціма (додамо: і після ГУЛАГа) неможливо мислити і жити так, як до нього. „Той, хто вголос ратує за збереження цієї в усьому винної і жалогідної культури, перетворюється в її пособника, але той, хто відмовляється від неї, прямо сприяє варварству, яким ця культура і стала“ – пише Т. Адорно [7,515].

Ця парадоксальна антиномія європейської культури народжена її первородним гріхом – забуттям життя заради високої істини. А „після Освенціма немає такого слова, навіть теологічного, яке б могло поспійно звучати з висоти“ [7,516]. Ця антиномія посилилась розподілом світу cogito і світу речей, світу природи і культури, який споротив європейську культуру.

Як вийти з цього парадоксу? Треба зрозуміти не просто природу цієї європейської культури, але природу культури взагалі. Адже не істина буття, а буття істини визначає людину. Закінчилась ера істини, яка розпочалась життєвим подвигом Сократа, а завершилась глухим кутом технічної цивілізації і катастрофою утопічних проєктів перетворення суспільства на основі Істини. Розпочинається ера культури, ера культурного мислення. І як „пілатівське“ запитання дало поживу для двохтисячолітнього розвитку філософії, науки і європейської цивілізації, так питання нашого часу „що таке культура?“ розпочинає живити новий розвиток людського духу. Саме відповідь на це питання вирішує ті протиріччя, з якими зіткнулась культура модерну.

Звичайно, кінець ери істини не означає, що істина відкидається чи ігнорується культурою чи наукою. Вона продовжує зберігати своє значення для пізнання і практики, але тепер не вона „править бал“ в культурі, а ціннісне сприймання життя і світу, яке пов'язане з істиною, але не так, як наукове сприймання життя. Істина, правда цінності, вимагає від людини постуку, ствердження. Її істинність не в тому, що вона відповідає сприйманій людиною дійсності, яка об'єктивно ратифікує справжнє життя самої людини.

Динамічний індустріальний розвиток XIX ст. привів до становлення нової предметної реальності в XX столітті. Глобальне предметне середовище вимагає від людини нового відношення. Із ним вже не можна поводитися як з природою вторинною, в яку людина поступово вводила коло все нових і нових предметів. Сучасний предметний світ не дає людині часу для природної гармонізації всіх своїх складових. Необхідно відразу проєктувати предметне середовище, а не окремий предмет чи навіть ряд предметів. Сучасний інженер, конструктор предметів, не може бути проєктувальником цього предмета, чи цієї машини, він повинен створювати цілісне середовище. Тому він не може мислити партикулярно, як „маленький спеціаліст“, він повинен мислити глобально і бути інженером як таким. Але інженер-спеціаліст виростає на базі певної технічної науки і того типу мислення, який виник із природничих наук і виростив технічну раціональність. А на якій базі виростає інженер як такий? Цією базою має стати знання про закони життя предметного світу як єдиного і як специфічного буття. Закони цього буття – закони культурного світу, відмінного від природи, але й нерозривно пов'язаного з ним. Предметний світ, народжений людиною, це світ, що об'єднує людину і природу, світ, що розхитує і розвалює декартівський дуалізм. Але закони цього світу мало відомі, у всякому випадку, вони не стали предметом вивчення інженера. Для сучасного інженера вимагається системне мислення, вимагається мислення екологічно безпечне, мислення аксіологічно орієнтоване. Системне ж мислення і мислення екологічне, яке у зародковій, самою логікою свого судження, орієнтоване на таку зміну середовища проживання і таке проєктування „другої“ природи, яке не суперечить першій природі і інтересам людини, не може виникнути на шляхах вивчення існуючих технічних цуків і на базі законів природознавства. Воно може виникнути лише на шляхах вивчення законів і принципів життя культурного буття. Ось чому особливо значущим стає вивчення культури і її культивування та передачі наступним поколінням засобами освіти. „Взаємозв'язок культури та освіти аргументується тим, що освіта як культурно-історичний феномен за своєю природою культуровідповідна...; освіта – та частина культури, яка відтворює її цілісно; освіта в системному відношенні ізоморфна культурі; системно-об'єднуючою ланкою освіти і культури є людина“ [2,13].

Життєвий простір людини характеризується також і становленням нової соціальної реальності, яка також незрозуміла без знання культури. Ця нова реальність поставила людину в абсолютно незвичну і раніше невідому нам моральну ситуацію. Зазвичай всі моральні цінності і норми одержували своє підтвердження і змістовність в безпосередньому контакті однієї людини з іншою. Моральний горизонт людини співпадав з межами результатів її вчинків, вона бачила наслідки свого морального діяння, і це ставало основою її морального розвитку. Вона страждала і раділа разом із тими, хто потрапляв у сферу її морального розвитку. Її совість (со-вість, сумісне знання) говорила їй голосом іншого, хто її знав. А людина нашого часу може зреалізувати такі вчинки, наслідки яких їй будуть невідомі, або їх безпосередньо не сприймає. Як бути у такому випадку з моральною відповідальністю, якщо це порушення ніякий закон і людина не несе моральної відповідальності? Як поставити „винуватця“ морального проступку, який себе зовсім так не відчуває, перед судом совісті?

Сучасний німецький філософ Карл Апель говорить про необхідність розробки принципів етичної раціональності, на яких повинна базуватись комунікативна спільність, де всі члени однієї і тієї ж спільності по-різному пояснюють і розуміють складні „багатоходові“ ситуації [8,34]. У минулі віки лише мудреці передбачали необхідність розширення горизонтів моральної відповідальності людини до меж усього людства, а зараз це стало потребою моральної свідомості кожної людини. Ця моральна свідомість, вистраждана людством, – „люби ближнього як самого себе“, не зважаючи на всю свою значущість, явно вимагає доповнення у напрямкові зміни орієнтації моральної свідомості. Ми живемо у світі, де любити потрібно також і дальнього, причому це як себе, а як його з усіма його особливостями, які зовсім можуть бути неспожитими для нас. Якщо Кант, формулюючи вимоги морального закону, звертався до першої особи „Я“, дійсно, щоб укласти в свої волі, стала всезагальним законодавством“, то можна сказати, що сучасна моральна ситуація наполегливо

Освіта і освіта дорослих

вимагає, щоб моральний закон враховував позицію другої особи – „Ти”: „Дій так, щоб максима його волі стала для тебе законодавством”.

І ми знову бачимо необхідність дослідження культурного буття людини як буття морального, без чого буде важко, а то й неможливо, вирішувати багато проблем нашого життя.

Нарешті, змінилася і сама культурна реальність, з якою має справу людина ХХІ століття. Культура не просто надає зараз людині якусь інформацію, вимагає від людини не просто осмислення і правильного сприймання свого змісту, але й уміння працювати із самою інформацією. Інформаційна революція кінця ХХ початку ХХІ ст. не лише спородила нові інформаційні технології, але й викликала швидке зростання інформації як у кількісному – зростання її об'єму, так і в якісному відношенні – виникнення нових смислів, нових цінностей, видів мистецтва, жанрів, наук, галузей знань і т.п. Спілкування з культурою стає ефективним лише за умови бачення і знання самих принципів життя, смислів і значень культур, способів організації простору і свободного руху у цьому просторі.

Відзначені особливості культурного розвитку сучасності показують, що зіткнувшись із цілісністю світу як фактом свого реального життя, людина, орієнтована на пізнання абстрактної істини, виявила нездатність осмислити цю цілісність і діяти в цій цілісності, що і призводить до глухих кутів культурного розвитку, до кризових ситуацій, що виражають відчуженість результатів людської діяльності від самої людини і її намірів. Ще раз підтверджується історична мудрість: „Благими намірами вимощена дорога до пекла”.

Щоб вибрати правильну дорогу, сучасна людина повинна побачити світ із позиції цінностей, досягнути буття і природи, і своє як значуще, за яке вона несе відповідальність. Таким і є культурне буття, логіка якого стає визначальною логікою розуміння і дії сучасної людини. На досягнення цієї логіки і повинно спрямовуватися сучасне знання і освіта.

Культурологічний феномен економіки. В англійській мові поняття „господарство” і „економіка” співпадають. Ми ж, розуміючи між ними певну відмінність, намагаємося вибудувати певні взаємні зв'язки і взаємні залежності. „Господарство” – сукупність природних і зроблених руками людини засобів, використовуваних людьми для створення, підтримки, покращання умов і засобів існування, життєзабезпечення; „господарство – це вся творча діяльність людини, спрямована на перетворення природи, відтворення і удосконалення самої людини, створення матеріальних і духовних цінностей, формування різних соціальних інститутів і відношень” [5,157]. Відповідно це означає господарювати, бути господарем, керувати господарством; розпоряджатися порядком занять, робіт, прибутками і витратами.

Щодо поняття „економіка”. Для його визначення Аристотель і А.Сміт в якості родового поняття використовують слово „багатство”. Економіка також розуміється як „правила господарювання” і як „наука про господарство, способах його ведення людьми, відношення між людьми в процесі виробництва і обміну товарів, закономірності протікання господарських процесів” [3, 109].

В цілому можна виокремити два підходи до співвіднесення понять „господарство” і „економіка” – один розглядає їх як синоніми; другий – поняття „господарство” є більш широким за своїм змістом, що включає в себе поняття „економіка”.

Варто зауважити, що співвідношення понять „господарство” і „економіка” базується на тому, що виникнення останньої зумовлено всеохоплюючим розвитком товарно-грошових відносин, коли формуючий розвиток капіталістичного ринку встановлює різні властивості речей, що виробляються господарствами, різний грошовий еквівалент. У цьому ми слідуємо за Г.Зіммеlem [9,23], німецьким філософом, культурологом, який у „Філософії грошей” (1900) висловив думку про знаково-символічну роль грошей і їх функціонування як особливого культурного феномену, який опосереднює відношення людей.

Г.Зіммель вводить уявлення про особливий тип культури, що народжується грошима. І в цьому типі культури гроші – історично перший феномен такого роду – не лише прості матеріальні предмети, але й своєрідні духовні сутності, цінності і „ідеї”, які в її рамках стають автономними і об'єктивними артефактами, що функціонують за своїми власними законами. І

ще на одну важливу особливість грошей звертає особливу увагу Г.Зіммель: на їх здатність перетворювати індивідуально неповторні речі, стани, людські якості і кількісні калькульовані об'єкти. Фактично, гроші, як артефакт започатковують тип культури, що виникає на їх основі, перетворюючи особисті відносини людей у безособистісні, роздільніючі їх поведінку до поведінки досягнення своїх цілей „автономними індивідами”.

Сьогодні такий тип культури, який також можна назвати економікою, заключає в своєму змісті колосальну кількість артефактів, кожен з яких має свою історію виникнення і виконує в даній культурі як відповідну розрахункову, так і регулюючу поведінку її носіїв функцію. У зв'язку з цим відмінності між „господарством” і „економікою” не можуть встановлюватися за типом „вид – рід”. Це відмінності між двома відповідними типами культури: з одного боку, конкретно-історичним, хронологічно завжди визначеним, локальним „господарством”; з іншої – з типом культури, який все більше й більше набуває сьогодня глобального характеру.

Отже, перехід від „господарства” до „економіки” є, передусім, зміна типів культури, засвоєння і „гра за правилами”, які задають артефакти останньої. В кожному конкретному випадкові (якоїсь країни) такий перехід є складною проблемою, яка не має стандартних рішень. І в силу своєї культурної специфіки вона перетворюється у сталій факт, що підлягає психолого-педагогічному і економічному аналізу [4,328-339].

Освіта в контексті духовної парадигми. Дискусії про стан і перспективи освіти базуються на парадигмах, що визначають розуміння проблеми науковим співтовариством.

Для освітньої парадигми ключовими словами є „затребуваність” і „розвиток”. У першому випадку йдеться, передусім, про освіту в контексті потреб суспільства в кваліфікованих кадрах, здатних вирішувати пропоновані стрімкі ускладнення задач „другого середовища”. У другому випадку – про якісне зростання індивідуальної свідомості (що розуміється не лише в аспекті когнітивних здібностей, але й ширше, аж до аналізу впливу освітніх процесів на системи метацинностей, зокрема національної безпеки країни).

Взаємодія, у певному розумінні пересічення цих базових освітніх тенденцій відбувається на основі фіксації значущості розвивального начала в освіті для її інструментальної ефективності. При цьому підкреслюється високий темп старіння знань (у сфері комп'ютеризації, наприклад, яка затребує не унікальні, а масові професії, „процес напіврозпаду знань, дійсно займає два-три роки). Зважаючи на це, пропонується формування навиків неперервного підвищення кваліфікації, самостійності у звертанні до відповідних ресурсів, що в свою чергу диктує витіснення репродуктивних форм опанування знань творчими, і, отже, орієнтацію освіти в цілому на підтримку процесу саморозвитку творчої особистості.

Основу кризи освіти складають так звані цивілізаційні розриви між:

- орієнтацією освіти на передачу суб'єктам учіння якомога більшого об'єму вироблених знань і фізичною неможливістю засвоєння цієї лавини знань;
 - традиційно „підтримуваною” класичною освітою, що розраховує на відносну стабільність суспільства і поступового, „лагідного” протікання суспільних процесів і все більше динамічними та складними вибухами нетрадиційних та новотрадиційних соціальних норм постулу;
 - культурно-національною специфікою освітніх систем і потребою сучасного технологічного світу в єдиних стандартах освіти;
 - звертанням освіти в минуле, а не в сучасне майбуттє (тобто на засвоєння готового знання, а не учінню вирішення проблем);
- Можна констатувати, що ресурси традиційних, класичних підходів до освіти вичерпані і непродуктивність їх виявляється в:
- усталених постулатах про основні фактори і умови розвитку особистості. На цих постулатах вибудовуються в основному рефлексологічні, стимулююче реактивні моделі

людини. Вони позбавлені саморозвитку, самодіяльності, самоздійснення, самобудови людини;

- проникненні технократичних підходів у психологію і педагогіку. Експансія технократизму спостерігається як на теоретичному, так і на праксеологічному рівнях;
- можливостях понятійно-термінологічного апарату нормативної педагогіки адекватно відобразити новий сучасний рівень складності (системності) педагогічної реальності;
- „застиглих” формах і методах організації учіння і виховання в освітніх закладах, що сформовані ще в рамках традиційного (за класифікацією ЮНЕСКО – „підтримуючого” учіння);

Одним словом, розрив розпочався між старою інформаційною моделлю освіти і необхідністю нової креативної моделі.

Інформаційна модель вибудована на вивченні різноманітних „історій”: філософії, науки, культури, релігії тощо. Це добре, але недостатньо сьогодні. Негативом тут є:

- затримання і зупинка на минулому замість просування в теперішнє і майбутнє бодай на один крок;
- захоплення авторитетами, а не тим, що вони винайшли;
- монологічно проповідницька передача знань від старшого покоління до молодшого, в результаті якої студенти, володіючи інформацією з філософії, наприклад, не вміють бачити в оточуючому житті (а не в працях мудреців) проблемні ситуації, грамотно задавати питання, формулювати проблеми і, тим більше, самостійно їх вирішувати.

Таким чином, здобути знання не повністю використовуються у практичному житті. Ще Декарт стверджував, що недостатньо мати хороший розум, надто важливіше використати його.

Креативна модель освіти включає в себе: проблемоцентричність, діалогічність, дискусійність, технологічність. Однак дана модель передбачає формування творчих, заповзятливих, розумних людей, але часто-густо цинічних і небезпечних своєю цинічністю, бездушністю, бездуховністю.

Здатність конструювати непотрібне, негативне стає небезпечною, тому сьогодні фіксується ще один розрив: між креативною моделлю і необхідністю виховувати і навчати духовно розвинених людей.

Вихід з означених проблем можливий у створенні освітньої системи не лише пізнавальної, але й розуміючої парадигми. У всякому випадку, є ще науковий і педагогічний потенціал, повністю ще не втрачений престиж і цінність освіти. І якщо говорити про перспективність наступної моделі, то, на наш погляд, це буде духовна модель освіти, яка поєднує все цінне і відсіче слабкі та негативні складові попередніх моделей. „Духовність є безцінний Божий Дар, який робить людину Особистістю, а народи – Людьми” [1, 283-290].

Освіта у сучасному суспільстві набуває нової, культуроцентричної якості. Основними її характеристиками є:

- самоцінність, зумовлена інформаційною основою постіндустріального суспільства;
- все більше зростаюча роль школи як транслятора фундаментальної культури, посилення формування „людини культури” і життя „людини в культурі”, подальшого синтезу культури і освіти; зростання регулятивної функції освіти в культурі, що визначає цілісний світогляд людей і відповідно їхнє світовідношення і світорозуміння;
- формування нових систем моральних цінностей, що забезпечують подолання відчуження людини від природи, соціуму;
- формування процесів відтворення якості освіти „через культуру”, створення корпоративної культури освітніх закладів, які визнають і сповідають їхні випускники; формування традицій і іміджів шкіл, стверджуваних і пролагованих їх випускниками в

суспільстві: формування корпорацій випускників, педагогів і батьків, які створюють свою особливу „ауру” навчального закладу в соціумі;

Можна систематизувати декілька основних принципів, які складають методологію вищої освіти.

На сучасному етапі змінюються співвідношення ролей, які педагоги і студенти грають як партнери в становленні громадянського суспільства, індивідуалізації учіння, віртуальної культури. Педагог в ідеальному випадку виступає по відношенню до учня спочатку як антрополог, як соціальний працівник, а лише потім грає роль соціального менеджера, не нав’язливо впливаючи на зміни ціннісних мотивацій, пошук особистісних ресурсів. Це звичай шифрується у вітчизняній дискусії як сфера „педагог – студент”.

Подальша зміна глобальних цілей освіти вимагає трансформування і сфери адміністративного управління, відношення до персоналу, розуміння стратифікованості і соціального здоров’я контингенту вузів, ділового клімату, наукового потенціалу вищої школи, вивчення адаптації випускників. Відношення викладача і студента втрачають характер примусу і набувають рис співробітництва, взаємодопомоги. Інституції освіти реалізують молодіжну політику на індивідуальному і груповому рівні пріоритетним здійсненням інтервенції в молодіжні субкультури.

Найперша вимога відноситься до зв’язку навчальної дисципліни з її інструментальним дослідженням, до необхідності відійти від традиційної логіки, ознайомитися з практикою провідних, найбільш престижних вітчизняних і зарубіжних вузів, артикулювати оновлення курсів, інакше педагог і його учні залишаться за рамками світового рівня. Сучасна технологія освіти передбачає діалог, дискусію, тобто розмову рівнозначних партнерів. Це – конструювання один одного. Необхідна багато аспектна мотивація педагогів для вирішення проблем приєднання, воз’єднання, партнерства. Не підвищення кваліфікації важливе для педагога, а обмін досвідом, включення в навчальний процес іншого вузу, іншого професора, тобто мобільність.

Стратегією змін переважаних навчальних планів є збільшення годин на самостійну роботу студентів. Студенти повинні жити не від лекції до лекції, а від есе до есе. Вони не повинні вчити все на світі. Повинні бути деякі точки зростання, комплекс за вибором студента. Перехресні підходи до учіння і самоучіння повинні вивести студента на особистісно визначувані тематики, власний вибір маршрутів і пакета знань. У змісті освіти важлива установка на мультипарадигмальність наукового знання і міждисциплінарність навчальних дисциплін.

Одіозним є протиставлення навчально-методичних і науково-дослідних інновацій у системі освіти. Немає педагога без досліджень: англійські університети відносяться до студентів як до молодих вчених, а українські – як до старіючих школярів. Майстер-клас – це кухня дослідницького процесу: теорія не дається раз і назавжди, вона конструюється, продукується. Деякі проблеми вузу – в нерозвиненості науки, хоч традиційним є суміщення наукової і педагогічної праці в одній особі вузівського педагога, коли наукові досягнення короткою траєкторією стають надбанням індивіда і цінностями суспільства. Помилковим тому є розподіл цілей дослідника і практичного педагога. Викладати треба науку, якщо хочемо одержати на виході кваліфікованого, конкурентноздатного, а не відсталого спеціаліста. В ідеалі необхідно, щоб різні методи і стилі учіння оцінювались і підтримувались як дещо суттєве для передачі знань і морального виховання. Таку освіту називають практикою свободи.

Розвитку освіти сприяє синтез трьох факторів: плюралізму, наукової культури, солідарності. Реформа – це не лише багато ризиків, але й ресурс свободи. Реформа сучасної освіти вбачається, тому, в переході до інноваційної моделі, універсалізації, дистанційного учіння, введення міждисциплінарних програм, розширення свободи вибору, зміни генерації професорського складу, посилення ролі вищої школи в становленні громадянського суспільства.

Вища освіта, як елемент духовної сфери, включена в широкий соціокультурний контекст. Її стани і перспективи розвитку багато в чому визначаються системою існуючих в соціумі зв'язків і відношень. Економіка визначає матеріальну базу, зумовлює зміст вищої освіти в плані структури дисциплін, спектру спеціальностей і професій. В той же час, від рівня освіти напряму залежить якість трудових ресурсів, а, отже, і стан економіки суспільства. Політична сфера також має безпосередній вплив. Залежно від рівня демократичності соціальної системи, від рівня її відкритості, складається і відповідна система освіти, як в плані її структури, так і її змісту. З іншого боку, вузи, формуючи громадянина, тим самим впливають на соціально-політичні відносини. Крім того, освіта – це серйозний інструмент для досягнення національної єдності і політичної згоди у суспільстві.

У соціальному плані вища освіта – важливий механізм, що підтримує відтворення соціальної структури, так і соціальну мобільність. Нагороджений в рамках навчального закладу потенціал знань і особистісних орієнтацій надає активній частині населення можливість переходу у більш престижні соціальні прошарки.

Соціокультурне середовище як на макро-, так і на мікрорівні також впливає на систему вищої освіти. Тут на перше місце виходять певні моральні цінності суспільства, існуючі традиції, вплив соціальної структури. У свою чергу, вища освіта – один із важливіших способів трансляції новим поколінням нагороджених людством знань та досвіду і однієї із провідних інститутів соціалізації студентства. Очевидно, що загальні закономірності взаємозалежності соціокультурного середовища і системи вищої освіти виявляються в контексті етнічного фактору. Специфічна природа етнічності як соціального феномену виявляє себе як інтеграційний і дезінтеграційний фактори освітнього процесу [6.203-255].

Варто звернути увагу на стан інтелекту в загальному і особистісному контексті з точки зору популярної нині категорії "екологія". Поняття „екологія” введено в якості вказівки – чи нагадування – про всезагальні зв'язки явищ і предметів в природі і суспільстві. Але в наш час воно стало символом стурбованості про чистоту – оскільки проблема забруднення (не констатуємо її не обмежуватимемо – забруднення чого саме) сприймається як проблема загальна і навіть глобальна. Саме в цьому аспекті необхідно говорити про екологію інтелекту, як про проблему досягнення його чистоти, що є нині також проблемою глобальною.

Часто-густо від студентів чуєш запитання: яку думку слід вважати істинною, якщо думок з будь-якого питання так багато і нерідко вони прямо протилежні. Релігія – шлях до спасіння чи опіум для народу; думати потрібно в першу чергу про себе, чи про інших; демократія – це умова соціальної справедливості, чи причина соціальної нестійкості; добро – це... З приводу добра, моралі, смислу життя і соціальних цінностей відповідей не лише „багато”, але у молодих людей іноді виникає відчуття, що для кожного моменту життя, особистого чи суспільного, існує своє окреме поняття цих цінностей, не обов'язкове для інших моментів.

Додамо сюди постійне прагнення і право кожної людини захищати і утверджувати свою індивідуальність, свою неповторність. Підкреслимо, що саме відчуття права на індивідуальність, що після століть різного роду авторитарних, тоталітарних режимів правління сприймається як деякий природний привілей всякої людини.

Створюється враження, що деяке „запаморочення” свободою стосується не лише людей молодих, іноді безвідповідальних просто в силу віку, але й людей дорослих, які до того ж розмірковують у своїх есе і книгах для учіння інших. Найяскравіше це виявляється в переконливому небажанні користуватися марксистськими напрацюваннями, вочевидь, з причини їхньої недавньої обов'язковості. Однак подібне спрочинення може хіба що виправдати симпатії і антипатії, але не слугує рекомендацією чи поміччю при пошукові відповідей на життєві питання і при розмірковуваннях взагалі. Водночас, подібна інтелектуальна орієнтація, – тобто прагнення з чимось обов'язково не погоджуватися, – далека від науки в не меншій мірі, ніж необхідність до чогось обов'язково приєднуватись. І те, й інше сприяє забрудненню свідомості, спотворенню істини і забрудненню інтелекту. В

обох випадках виникає потреба в його – інтелекту – очищенні. Виникає проблема, яку й можна назвати екологічною.

Людам, які намагаються розібратися і не заблудитися в хащі множини думок, можна дати, очевидно, одну пораду: шукайте обґрунтування кожній думці, не допускайте смаківщини у сфері пізнання. І тоді множина різноманітних поглядів розмістяться у свідомості в деякій ієрархічній послідовності за рівнем і глибиною їх обґрунтованості.

Окрім відчуття інтелектуального комфорту і досягнення порядку у власній свідомості процедура обґрунтування меж використання тієї чи іншої думки, тієї чи іншої оцінки дозволяє зберегти для себе багатство і тих думок, які не витримали випробування на обґрунтованість. Скоріш за все межі використання таких слабо обґрунтованих думок неширокі, але, знаючи ім „ціну”, не абсолютизуючи їх, можна чітко виявити умови і місце їх використання, розширити свою здатність розуміти і окремих людей, і соціальні явища взагалі.

Очевидно, подібною рекомендацією проблема очищення інтелекту не знімається, тому що вона просто переміщається в іншу сферу: як знайти у пошукові обґрунтування істинності доказу опертя на вибір цього „обґрунтування”? І хіба кожен, хто думку якось формулює, не обґрунтовує її якимось чином? І хіба – часто-густо – не з приводу саме обґрунтувань дискутують між собою вчені, і чи не в оцінці цінності базових основ розходяться в думках мислителі?

Основу існуючим поглядам необхідно відшукувати у чомусь такому, з чим погоджуватимуться люди незалежно від будь-яких попередніх умов, обставин, характеристик: ні вік, ні смаки, ні час чи місце мешкання не повинні сприйматися при такому міркуванні як привід і право не приймати висновки. Чи, простіше кажучи, ми повинні в цьому судженні формулювати такі твердження, з якими повинен був би погодитися і Олександр Македонський, і Шекспір, і наш сучасник будь-якої національності, що уособлює в собі будь-який соціальний статус. В якості першого безумовного твердження можна запропонувати наступне. Всі суспільства завжди складалися із живих людей. Але й бджолиний вулик складається із бджіл, а ліс – із дерев. Чи маємо ми поступ до допомогою першого твердження? Необхідно, певне, ще одне: люди мають здібності, що вимагають своєї реалізації. Ці здібності створюються у нас природою, ми не можемо створювати в собі якісь частини тіла, можемо лише розвивати їх чи притупшувати. З метою і в сподіваннях їхньої реалізації люди об'єднуються в суспільство. Все останнє (в соціальній, звичайно сфері) з'являється, народжується, а згодом визначається цими двома абсолютно простими і явними першопричинами.

Цілий ряд висновків наступного порядку може бути похідним із цих першопричин, і тому до них доводиться часто звертатися. Важливо звернутися до найбільш значущого – осмислення сутності і змісту всього історичного процесу. При цьому осмисленні, як і в подальшому, будемо дотримуватися однієї вимоги: логічної несперечливості. Реальні історичні явища і процеси слугуватимуть нам лише ілюстрацією до зроблених попередньо логічних умовиводів. Так що зміст і сутність історичного процесу усвідомлюємо спочатку у вигляді несперечливого передбачення. Оскільки в суспільство люди організовуються з прагненнями реалізувати свої здібності, – що, звичайно, вони рідко усвідомлюють, – то вони очікують від суспільства відповідних умов (це, як правило, усвідомлюється). Однак в первинних суспільних об'єднаннях, як це легко прийняти без заперечень, ніяких особливих „умов” бути не могло. До цих пір нам хотілося б зустріти в сучасних суспільствах більше умов розвитку власних наших здібностей. І тому логічно несуперечливим є наступне твердження: в усі часи і скрізь у суспільствах існує дефіцит умов реалізації здібностей, що притаманні членам суспільства. А в атмосфері дефіциту з необхідністю виявляють перевагу два процеси: розподілу і ділення.

Під розподілом будемо розуміти намагання забезпечити рівність і справедливість, а під діленням – діяльність людей у прагненні захопити собі більше, повністю ігноруючи інтереси інших, нехтуючи справедливістю. Доречно наголосити, що підтвердженням усвідомлення обох цих процесів у суспільному житті виступає наявність цивільного і кримінального законодавств

в юстиції всіх народів. А що стосується історичного процесу, то поки що розподіляти практично нічого, торжествує процес ділення, і невелика частина людей, що досягла в цьому успіху, обійняла верхній, керівний прошарок, куди із всіх сил намагаються більше нікого не допускати. Звичайно, переконаних членів суспільства в тому, що успіхи просування у діленні завдячують розкриттю людських творчих здібностей, обмаль.

Взагалі розширення умов реалізації людських здібностей мислимо лише як результат розширення, розгортання, розвитку господарської, наукової і інших сфер людського життя, – і тому таке поняття, як рівність, хоч і завойовується завжди в боротьбі, але завжди є лише результатом досягнутого загального розвитку саме господарського. Чому й коли емансипували жінок? Чому раптом звільнили кріпосних і коли? Чому й коли протестантизм зміг розірвати скріпи релігійної монополії? Чому, коли і навіщо була введена „Табель про ранги”? Всі ці процеси, на перший погляд такі різні і у всякому випадкові різночасові та віддалені за місцем проведення, мають своєю причиною однакові основи.

Прийняття двох первинних тверджень дозволяє зробити ряд неперечливих висновків з питань, традиційно сприйманих як „вічні” – подібно смислу життя, добра і зла, моралі і традиції тощо.

Досягнення екологічної чистоти інтелекту не може сприйматися як деякий одноактний процес, подібно очищенню автієвих конюшень. А тому організовувана екологічна робота полягає не в одному лише показові логічно бездоганної основи якогось висновку, але в розгляді також багатьох відмінних одна від одної думок і сумісного пошуку умов, в яких ця особлива думка може бути істинною.

Отже, інтелектуальна чистота в конкретних людях будується не шляхом відсічення інших думок – і тим самим начебто відсторонення себе „безгрішного” від „грішної” землі з її заблудлими людьми (традиційна претензія всіх „особливих”, езотеричних вчень), а шляхом їх адекватного усвідомлення. І тому боротьба за чистоту інтелекту є також боротьбою за його збагачення, за його культуру у кількісних і якісних вимірах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко В.П. Духовний потенціал освіти (філософські роздуми) /Роздуми про освіту. – К., Знання України, 2004. – 738 с.
2. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика. –Ростов-на-Дону. – 2003 – 512 с.
3. Розин В.М. Экономика с культурологической точки зрения //Вопросы философии. – 2002, № 6.
4. Сбруева А.А. Освітньо-економічний вимір теорії ринково-орієнтованих реформ /Тенденції реформування освіти розвинених англоспівних країн в контексті глобалізації (90-і рр. ХХ – початок ХХІ ст.). – Суми, Козацький вал. – 2004. – 500 с.
5. Тутов Л.А. На пути к философии хозяйства: первое приближение //Вопросы философии. – 2003, № 6.
6. Філіпчук Г.Г. Етнополітика: синтез загальнолюдського, національного етнокультурного /Промадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика. –Чернівці, Зелена Буковина, 2002. – 487 с.
7. Adorno T. Dialektika negatywna. PWN, Warszawa, 1986, S. 515.
8. Apel K. Die „Erklaren: Verstehen” – Kontroverse in transzendental-pragmatischen Sicht. Frankfurt/Main, 1979/
19. Simmel G. Philosophie des Geldes, 4 Aufl., Lpz.-Münc., 1922.