

НАУКОВІ ШКОЛИ І НАУКОВА КРИТИКА

*“Kochajcie prawdę, poświęcając się gorliwie dziłu
waszej doskonałości...”¹*

*“Człowiek potrafi nieskończenie przekroczyć samego
siebie, czego dowodzą w sposób oczywisty wysiłki tylu
geniuszów, podejmowane dla trwałego wcielenia w dzieła
sztuki i myśli transcendentnych wartości piękna i prawdy, w
których mniej lub bardziej przelotnie wyczuwają wyraz
absolutu”²*

Jan Paweł II

Розпочинаємо цю статтю з мудрих слів Святого Отця Яна Павла II про життєву необхідність любити правду й вдосконалювати самого себе впродовж життя на основі цієї любові.

Передусім зазначимо, що наукова критика – це велетенський айсберг проблем – філософських, педагогічних, психологічних, соціологічних, психофізіологічних та інших. Усі вони якнайтісніше взаємопов’язані, взаємовпливають одна на одну, а всі разом – на життєдіяльність окремого дослідника і, зрозуміло, на розвиток тієї наукової школи, яка його породила й до якої він належить.

Нагадаємо, що айсберг – це пливуча льодова гора, що відколосалася від материкового льодовика або льодового бар’єра. Як стверджують спеціалісти в цій галузі, більша частина його об’єму (до дев’яти десятих) знаходиться під водою. Характеризуючи айсберг, дослідники мають враховувати сукупність різних показників, а не лише тих, котрі добре видно над водою. На нашу думку, таке співвідношення цілком можна пристосовувати до наукової критики. Її можна і розглядати як тонкий психологічний інструмент (хоча далеко не завжди такий), що може делікатно впливати на особистість дослідника, сприяти його самовдосконаленню і саморозвитку, і водночас формувати готовність до об’єктивного самоаналізу і критичної оцінки одержаних наукових результатів.

Поряд з цим зазначимо, що критика – це сильна зброя. Якщо вона необ’єктивна, тоді може принизити особистість дослідника, вбити інноваційну ідею, загнати проблему в глухий кут. За умови використання критики як тонкого й розумного інструменту, вона може будь-якій інноваційній ідеї відкрити широкий простір для розвитку, викликати до життя нові ідеї, нові проекти, що змінюватимуть світ на краще.

У цьому контексті розглянемо питання про роль критики у розвитку наукової школи. Передусім звернемося до тлумачень поняття “критика” у довідкових виданнях. Критика (від грецьк. – *Kritikē* – мистецтво аналізувати, судити).

Так Новий тлумачний словник української мови говорить, що критика – це: 1) розгляд і оцінка когось, чогось з метою виявлення та усунення вад, хиб; коментар, судження, оцінка, аналіз; 2) літературний жанр, завданням якого є розгляд, тлумачення та оцінка літературних, мистецьких або наукових творів [3]. Дещо інше тлумачення подає Великий Російський енциклопедичний словник: 1) Аналіз, обговорення чого-небудь з метою дати оцінку (наприклад, літературна критика). 2) Негативне судження про будь-що (в науці, мистецтві, суспільному житті тощо), виявлення недоліків. 3) Дослідження,

наукова перевірка вірогідності, істинності чого-небудь (наприклад, критика тексту, критика історичних джерел) [4].

У польських енциклопедичних, довідкових, філософських і соціологічних виданнях також запропоновано різні підходи до розгляду поняття “наукова критика”. На нашу думку, позитивну роль у приверненні уваги до аналізу наукової критики відіграють загальнопольські педагогічні з’їзди (зокрема, IV, що відбувся в Ольштині, V – у Вроцлаві, VI – у Любліні). Фундаментальні книги, видані за матеріалами цих з’їздів, дають змогу в цьому переконатися. Наприклад, на VI Загальнопольському педагогічному з’їзді Польського педагогічного товариства обговорення ключової проблеми “Освіта – моральність – сфера публічна” здійснювалося під кутом зору об’єктивного критичного осмислення стану цих проблем через низку таких запитань:

Jaka wspólnota?: ja czy my?; jednostka – wspólnota lokalna – naród – Europa – świat; autonomia czy uspołecznienie?; typu obywatelskości.

Jaka sprawiedliwość?: wolność czy równość?; wolna konkurencja – wyłanianie elit – równa dostępność – równe szanse; poziomy odpowiedzialności.

Jaka kultura?: elitarna – dostępna; lokalna – uniwersalna; jedna czy wiele?; człowiek kulturalny – konsumpcja czy twórczość; *homo ludens* vs. *homo construens*.

Jakie relacje?: większości i mniejszości; nasi i obcy; dominacja czy dialog?; separacja – tolerancja – integracja.

Jaka zmiana?: adaptacja czy transformacja?; powrót, trwanie, naśladowanie czy rekonstrukcja?; opresja, opór czy emancypacja?

Jaki paradygmat?: transmisja, wzrost, rozwój, transgresja; kalkulacjonizm – kulturalizm; zrozumieć czy opisać?

Jaka polityka edukacyjna?: dobro wspólne czy prywatne?; decentralizacja czy unifikacja?; kompetencja czy dyplomy?; współpraca czy konkurencja?; do pracy czy bezrobocia?

Jaka przyszłość, jaka szkoła? – scenariusze brukselskie jako implikacje dla edukacji: triumf rynku, “sto kwiatów”, twórcze społeczeństwo, turbulentne otoczenie, silne państwo oświecone, narodowe państwo wyznaniowe [por. Kwieciński 2007] [5].

Зазначимо, що пошук відповідей на ряд таких актуальних і гострих запитань, які порушуються на загальнопольських педагогічних з’їздах, методологічних семінарах чи круглих столах, потребує відкритої й відвертої дискусії, врахування різних поглядів, їх об’єктивної оцінки. Звернення до різних літературних і документальних джерел, особиста участь у багатьох наукових заходах дала змогу переконатися в зростанні ролі критики в науковій життєдіяльності в різних країнах, особливо в постсоціалістичних. Зрозуміло, що це особливо характерно для 90-х років минулого століття й початку XXI століття.

Нова соціально-економічна доба, поступове “відмирання” жорсткого ідеологічного контролю панівної партії, можливість більш широко використовувати для наукових дискусій засоби масової інформації, застосування інформаційно-телекомунікаційних технологій сприяло подоланню стереотипів, відкрило простір для наукових дискусій в усьому багатоманітні організаційних формах.

Соціально-економічні й політичні зміни, демократизація суспільного ладу в переважній більшості країн, особливо пострадянських, сприяли виникненню і розвитку наукових шкіл різного спрямування. Вони зароджуються, активно і творчо функціонують у різних науково-організаційних формах й реалізують цілі своєї діяльності. Об’єктивна критика, всебічний аналіз наукових результатів (і проміжних, і кінцевих) допомагає їм вийти на обґрунтування нових цілей, концептуальних ідей, створення цілісних концепцій і, зрозуміло, виконання нових завдань.

Наші багаторічні спостереження свідчать, що і в науках точних, і в гуманітарних, в тому числі в педагогічній і психологічній, реалізуються свої наукові цілі (хоча не завжди

повною мірою), досягаються очікувані результати, (а часом і не очікувані, несподівані) саме ті наукові школи, в яких є свобода для творчості, що плекається й підтримується вільною дискусією, висловлюванням різних, навіть протилежних точок зору. Отже, тут мова йде про ті наукові осередки, де шанують наукову критику, хоча іноді вона “кусається”, викликає різні емоційні стани дослідника.

В чому ж полягає привабливість і притягальна сила “наукового магніту” багатолітніх циклічних конференцій, що їх організують науковці – представники педагогіки праці, зокрема професори Тадеуш Новацький, Зигмунт Вятровський, Стефан Квятковський, Станіслав Качор, Хенрик Беднарчик, Ришард Герлях. Чому з кожним роком не зменшується, а, навпаки, зростає кількість бажаючих приїхати в серпні до Зуберця (Словаччина) та в лютому до Устроня на методологічний семінар, науковим батьком і організатором якого є професор, доктор хаб. Франтішек Шльосек? Шукаючи відповідь на це, здавалося б, зовсім просте запитання, маємо чесно назвати не одну, а багато причин. З-поміж них – та особлива наукова атмосфера, в якій кожен учасник процесу наукового пошуку та його експертизи почуває себе розкуто, вільно – хай це відомий учений із своєю науковою школою, дослідник-початківець, який не так давно обрав шлях свій шлях у науці.

Цікавим є те, що в загальнопольському методологічному семінарі професора Ф. Шльосека простежуються й органічно поєднуються декілька наукових шкіл. Кожна з них має свої цілі, свій рівень вимог, свій дослідницький почерк. Хочу наголосити, що при всіх відмінностях їх об’єднує високий рівень поваги до критики, до всебічного аналізу результатів наукової експертизи.

Відмітним є й той красномовний факт, що кожна наукова школа тримається на особистості її лідера, його науковому авторитеті на його відданості науці й прагненні створювати ті особливі умови для наукової діяльності, за яких інтелектуальний потенціал кожного її учасника зростає, посилюється, виходить на нові горизонти бачення досліджуваної проблеми; з’являються нові сміливі гіпотези, відбувається їх неординарне розв’язання.

Як зауважив В. І. Панченко, психолог, науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, сучасні аналітики вказують серед найбільш характерних, як для визначних особистостей, на декілька особливих індивідуальних ознак, серед яких слід виокремити:

Унікальну цілеспрямованість в досягненні мети, що примушує окрему особистість цуратися реальних можливостей здобування матеріальних благ, високого суспільного становища, усвідомлено відкидати фіміам слави або влади. Більше того, таких людей зазвичай у людському суспільстві вважають “диваками”, “хворими” і навіть “суспільно шкідливими”. Досить нагадати лише деякі відомі факти з історії: Джордано Бруно – багаття; Байрон, Герцен, Пушкін, Шевченко – заслання, а скільки справжніх талантів пройшло через клініки для душевно хворих або були фізично знищені за таємними наказами? Як на нашу думку, вказана риса характеру ґрунтується на надзвичайно рідкісному сплаві, тій особливій сукупності індивідуальних мотивів творчої особистості, які націлені на досягнення вищої мети, але невідомі лише самій творчій особистості.

Сучасні науковці і дослідники талантів говорять також про наявність у визначних особистостей такої необхідної для творчої й інноваційної діяльності риси, як відсутність залякості мислення, особливо в інтелектуальному і соціальному аспекті їх творчості, та вкрай низьку їх здатність пристосовуватися в консервативному середовищі, невіддатливість тиску оточення, незалежну самоорганізацію і самооцінку, відхід від так званої норми соціальної поведінки. Результатом цього симбіозу може бути відома риса характеру творчої індивідуальності, яку сміливо можна назвати антиконформізм. Саме

вона, на думку багатьох дослідників, і дає можливість справжній творчій особистості бути гнучкою в разі нагальної потреби, швидко переключатися і вирішувати складні творчі завдання.

Третьою головною рисою характеру творчої особистості, яка одночасно слугує і умовою успішної інноваційної діяльності як у наш час, так, мабуть буде і в майбутньому, є свобода від внутрішніх самообмежень і захистів. Стосовно цієї особистісної риси Анрі ле Шательє писав, що людей, які здатні змінити свою попередню думку, дуже мало. Однією з причин успіху Клода Бернара і Луї Пастера була наявність у них саме цього дару. Маючи палку уяву, вони кожного дня висували нові гіпотези, але, коли останні спростовувались в експериментах, вони легко відмовлялись від них.

Відомий вчений радянського періоду Б. М. Кедров також вважав, що суть досліджуваного явища прихована від учених завісою, яку потрібно відсунути. Але вирішити це нелегке завдання заважає, як правило, догматичне мислення.

Наша спроба наукознавчого аналізу цієї надзвичайно актуальної й водночас надто складної проблеми початку ХХІ століття, що потребує міждисциплінарних підходів, зумовлює необхідність звернення до методологічних концепцій філософії науки 80-х – 90-х років минулого століття. На нашу думку, особливий інтерес у даному разі становлять концепції Л. Лаудана та Х. Патнема. Ці вчені є яскравими представниками англо-американської традиції в розвитку філософії науки.

Як зазначає І. С. Добронравова, в сучасних умовах значну наукову цінність має аналіз розвитку філософії науки, здійснений цими вченими. Так, праці Л. Лаудана, спрямовані на створення адекватної моделі наукової раціональності, що розглядається як спосіб поведінки вчених, спрямованої на досягнення певних цілей певними засобами. В них мова йде про те, що цілі і засоби їх досягнення мають бути обґрунтовані в такий спосіб, щоб їх можна було широко обговорювати, про них дискутувати, шукати нові шляхи. Таким чином, Л. Лаудан розширює межі раціонального вибору порівняно з такими прихильниками критичного раціоналізму, як К. Поппер і І. Лакатос, які виходили з того, що цілі визначаються цінностями, прихильність до яких є вихідною для особистості і не може раціонально обговорюватися.

Водночас дослідники наголошують, що піддаючи раціональній критиці цінності науки, Лаудан вважає проблематичною і таку наукову цінність, як об'єктивна істинність знання, тобто зберігає раціональність за рахунок реалізму (позиція наукового реалізму передбачає припущення існування зовнішнього світу і можливості його істинного пізнання науковими методами). На відміну від Лаудана, Х. Патнем переглядає розуміння наукової раціональності таким чином, щоб зберегти в засадах науки і реалізм, і раціональність [6].

На нашу думку, цікавим є підхід до порівняння філософії науки 30-х – 50-х років (а саме, логічний емпіризм і попперівський критичний раціоналізм) з так званою новою хвилею в філософії науки 70-х – 80-х (Кун, Лакатос, Фейерабенд). Лаудан зазначає, що головні проблеми, які досліджують методологи порівнюваних поколінь, є різними. Перші провідною вважають проблему узгодженості (консенсусу) в науці, другі зосереджуються на проблемі розбіжностей (диссенсусу). Цей вчений вважає, що для розв'язання обох проблем одразу пояснювальною потужністю не володіє достатньою мірою жодна із методологічних концепцій. Створення методологічної концепції, достатньо потужної для того, щоб раціональним чином пояснювати поведінку вчених і щодо створення консенсусу між ними, і щодо його порушення, Л. Лаудан і ставить собі за мету [7].

На основі аналізу методологи виділяють чотири напрями аргументації, яка засвідчує обмеженість погляду на науку, що ґрунтується на проблеми консенсусу:

– розповсюдженість дискусій;

- теза про відповідність теорій;
- теза про недовизначеність теорій;
- феномен успішної контрнормальної поведінки.

У плані створення означеної методологічної концепції привернемо увагу до сітчастої моделі наукової раціональності, запропонованої Л. Лауданом. Це модель взаємних раціональних обґрунтувань поміж науковими теоріями, методами і цілями. Вчений зазначає, що “комірку” такої “сітки” утворює трикутник, у вершинах якої знаходиться те, що в структурі ієрархічних дебатів розглядалось, як певні рівні, тобто фактуальне знання; теорії з відповідним емпіричним підґрунтям; методологічні правила; цілі науки, які визначаються пізнавальними цінностями. Аксиологія, методологія і фактуальні твердження взаємно обґрунтовують одне одне, і жодний рівень не можна вважати більш або менш фундаментальним. Учений наголошує, що цілі обґрунтовують набір методологічних правил, який в свою чергу демонструє реалізованість цілей, а отже, їхню прийнятність. Він робить такий висновок: “Методологічні правила обґрунтовують прийнятність теорій, а прогрес або затримка в зростанні фактуального знання показує, які правила є ефективними, тобто формує вимоги до методології. А стан справ у галузі фактуального знання і цілі, що їх висуває наукове співтовариство, гармонізують одне одного відповідно до рівня розвитку наукових методів. Оскільки ж всі ці взаємовизначення не є надто жорсткими, ця модель здатна пояснити і розбіжності між вченими, і згоду між ними в межах їхньої раціональної поведінки” [8].

Відомий американський філософ Х. Патнем йде іншим шляхом. Визначаючи свою позицію як “твердий” реалізм, він творчо ставився до доцільного розуміння такого підходу. Для того, щоб зберегти в епістемологічних засадах науки і реалізм, і раціональність, цей вчений вважає за потрібне здійснити корекцію розуміння і того, й іншого [9].

Ми навели різні підходи англійського та американського вчених (Ларрі Лаудана і Хіларі Патнема) для того, щоб наголосити на винятковій важливості наукової дискусії, що відбувається на основі високої методологічної культури, толерантності, поваги до іншої точки зору опонента, філософського аналізу її джерел.

Функції наукової критики

У літературі існує чимало визначень наукової критики як явища. Нам імпонує визначення цієї дефініції, здійснене К. Поппером. Його погляд на наукову критику є досить радикальним. На думку цього вченого, *kryterium naukowości wiedzy jest właśnie możliwość poddania jej racjonalnej krytyce, ponieważ kieruje się ona “regulatywną ideą prawdy”, zakładając niejako, że krytyka jest immanentnie wpisana w naukę, gdyż stanowi rodzaj kontroli nad wytworami naszej wyobraźni. Krytyka ma tę właściwość, że “powściąga wyobraźnię, ale jej nie krępuje* [10].

Завдяки науковій критиці народжуються нові ідеї, концепції, методики. А кожна нова теорія, згідно з К. Поппером, це новий напрям думки для дослідника і, зрозуміло, нові підходи на наступному етапі дослідження.

На нашу думку, винятково важливе значення мають функції наукової критики. Польські дослідники (Teresa Bauman та ін.) вважають, що наукова критика виконує три такі головні функції:

– selekcyjno-weryfikacyjną, gdy służy odrzuceniu koncepcji, które przy zastosowaniu odpowiednich narzędzi sprawdzania okażą się błędne, nie pozwala na włączenie do wiedzy naukowej tych koncepcji, które nie są w stopniu wystarczającym uzasadnione, uniemożliwia przyjmowanie wobec nowych teorii postawy negatywnej, to znaczy odrzucenie ich bez badania, a skłania do przyjęcia postawy krytycznej, czyli pozwala oceniać je dopiero po sprawdzeniu;

– doradczo-informacyjną, gdy wskazuje na sposoby udoskonalenia tekstu czy też rzeczywistości społecznej, proponuje inne możliwości badawcze i interpretacyjne;

– inspiracyjno-heurystyczną, gdy krytyk wkomponowuje tekst w szersze tło, włącza go do całego dotychczasowego dorobku nauki, otwiera nowe horyzonty, perspektywy, dostarcza dodatkowych narzędzi do rozumienia i wyjaśniania zjawisk [11].

Безумовно, ці функції не є автономними, ізольованими одна від одної. Вони органічно взаємопов'язані, взаємно впливають і доповнюють одна одну. Водночас зазначимо, що в процесі їх реалізації можуть з'являтися й інші функції. На нашу думку, це такі функції як методологічна, прогностична.

Звернемося до питання щодо предмета наукової критики. Дослідник Teresa Bauman визначає три основні предмети (об'єкти) наукової критики:

– *teorie naukowe* – tego rodzaju krytyka należy do istoty nauki, do sfery badań *per se*, decyduje ona o tym, czy jakaś teoria zostanie włączona w obszar wiedzy naukowej; nauka nie mogłaby bez niej istnieć;

– *dzieła naukowe* – krytyka dzieła naukowego może dotyczyć zawartej w nim teorii, ale w tym wypadku chodzi mi raczej o krytykę pełniącą funkcję selekcyjną, służącą celom pragmatycznym; dokonuje się: jej poprzez wszelkiego rodzaju recenzje wydawnicze bądź te wystawiane albo przy okazji zdobywania kolejnych stopni naukowych, albo przy opiniowaniu wszelkiego rodzaju projektów, grantów itp. (do tej kwestii odniosę się szerzej w dalszej części pracy);

– *zjawiska społeczne* – krytyka jest nierozzerwalnie związana z procesem badania, a także z postawą naukowca wobec spraw społecznych, która może być wyartykułowana, i wówczas staje się elementem tej rzeczywistości, bądź skrywana, i wówczas stanowi jedynie element światopoglądu uczonego, nie wywierając bezpośredniego wpływu na świat zewnętrzny; tego typu krytyka może pełnić wobec rzeczywistości społecznej wszystkie funkcje: weryfikowania fałszywych sądów, popularyzacji wiedzy naukowej oraz podpowiadania nowych rozwiązań [12].

Наголосимо, що перший і другий предмети (об'єкти) наукової критики мають всезагальне значення для різних галузей наукового знання (технічних, природничих, економічних та інших). Що ж стосується третього (зjawiska społeczne), то цей напрям критики наукової виконує значно ширші функції. Його результати можуть впливати на зовнішній світ, на соціальні процеси, на розвиток системи освіти, її модернізацію на кожному етапі історичного розвитку.

У зв'язку з окресленими функціями наукової критики виокремлюють різні типи дослідників залежно від мети критики й очікуваних результатів на її різних етапах.

Польські вчені пропонують своєрідну класифікацію дослідників, що базується на врахуванні мети критики, визначаючи 5 таких типів:

Badacz jako krytyk adaptacyjny.

Badacz jako krytyk emancypacyjny.

Badacz jako krytyk hermeneutyczny.

Krytyk outsider.

Krytyk uczestnik.

На основі літературних джерел викладемо коротку характеристику цих типів.

Krytyk adaptacyjny. Rozważa świat z perspektywy jakiegoś modelu z przeszłości, uznanego za najlepszy, bądź z perspektywy zaprojektowanego modelu utopijnego, ku któremu można lub należy zmierzać. Jest to tropiciel błędów, dostrzega dysfunkcjonalność systemu, jego nieadekwatność do przyjętej racjonalności, sygnalizuje możliwy kierunek jego naprawy. Swoją wiedzę traktuje jako narzędzie ulepszania świata w kierunku określonym przez tradycję, wypracowane zasady/standardy bądź odnoszącym się do modelu uznanego za najefektywniejszy. Jest obrońcą kanonu kultury, do którego odnosi swoje poznanie, dba o to, aby uzyskane wyniki

nie były zafałszowanym obrazem świata, a uzyskane dane miały jak najwyższy poziom prawdopodobieństwa naukowego. Lokuje swoje poznanie w przyjętym systemie wartości. Ma poczucie prawomocności i pewności swojej wiedzy. Jego krytyka może mieć wymiar techniczny – gdy piętnuje wady, wskazuje na możliwości usprawnienia istniejącej sytuacji – lub moralny – gdy przeciwstawia istniejącemu stanowi rzeczy wizję tego, jak być powinno – albo też historyczny-gdy atakuje obecne społeczeństwo w imię jutra, szkicując nowy porządek, w którym człowiek ma spełnić swoje powołanie [13].

Дуже цікавим є визначення тих критиків, які потребують інтелектуального опіуму. Вони не можуть діяти на науковій ниві, не здійснюючи об'єктивний науковий аналіз на основі прийнятої системи цінностей, а також не маючи прогностичного погляду в майбутнє.

Krytyk emancypacyjny. Rozważa świat z perspektywy jego niedoskonałości. Jest to tropiciel tego, co ukryte. Dostrzega mechanizmy zniewalające zarówno jednostkę, jak i społeczeństwo, demaskuje fałszywą świadomość skrywającą się za ideologiami społecznymi, odsłania interesy kryjące się pod powierzchnią rzeczywistości, docierając do jej głębszych pokładów. Jest obrońca sprawiedliwości. Demystyfikuje interesy różnych grup społecznych, skrywane za ich działaniami, jest podejrzliwy wobec wszelkich oczywistości, ma świadomość możliwości zmiany świata dzięki oświecaniu ludzi. Wiedza stanowi dla niego narzędzie zmiany świata, zgodnie nie z obowiązującym bądź znanym modelem, lecz z przekonaniem, że żadn znany wzorzec nie był na tyle doskonały, aby z niego skorzystać. Uprawia krytykę w przekonaniu, że lepszy świat można dopiero stworzyć [14].

Krytyk hermeneutyczny. Rozważa świat z perspektywy jego ciągłego stawania się na nowo, jego nieustającego poddawania się interpretacji. Jego celem jest coraz lepsze rozumienie świata i inspirowanie do myślenia innych. Dostrzega problematyczność zjawisk, artykułuje wątpliwości, które nasuwają mu się po zapoznaniu się z kolejnymi próbami ich opisywania. Jest sceptyczny wobec tęsknot za sformułowaniem jednej, ostatecznej odpowiedzi. Żadna odpowiedź nie zadowala go w pełni, ponieważ każda nasuwa kolejne wątpliwości, dlatego ma poczucie niepełności swojej wiedzy. Jest przekonany, że w swym poznaniu nie jesteśmy w stanie dojść do istoty zjawisk ze względu na ich niezwykle skomplikowaną naturę (nasze poznanie nigdy nie może być pełne i zakończone), a także ze względu na przed-założeniowość naszego poznania, dlatego poznanie jest dla niego nieustającym nienasyceniem. Jest obrońcą zwątpienia, pytań, wieloznaczności. Odkrywa wielość znaczeń. Tego typu krytyka jest poznawczą postawą wobec świata, jest dialogiem z tekstem, namysłem nad nim. Nieuprawianie tego typu krytyki jest zaprzestaniem dialogowania, a taka sytuacja, poza ekstremalnymi przypadkami braku wolności słowa, jest w nauce trudna do wyobrażenia [15].

Krytyk outsider. Bycie tego typu krytykiem jest możliwe tylko w sytuacji zdystancowania się od zjawiska lub szerzej, życia społecznego, którego krytyka dotyczy. Zdystansowanie zaś przejawia się w emocjonalnej i intelektualnej niezależności. Emocjonalne uwolnienie się polega na odrzuceniu więzów łączących krytyka ze wspólnotą bądź tekstem, zaś niezależność intelektualna oznacza wolność od zaściankowego myślenia własnej grupy, skupionej wokół określonej dyscypliny nauki. Tego typu krytyk to czasem ktoś, kto wyjechał za granicę, gdzie poznał i przyswoił sobie nowe idee, zmienił swój sposób myślenia o świecie i po powrocie pragnie przekazać innym to, czego się sam nauczył. Może to być też ktoś, kto “przybył” z innej dyscypliny wiedzy, lub ktoś, kto propaguje nowy sposób myślenia. Przynosi ze sobą nowe idee i nowy język opisujący je. Próbuje zaszczerpić je “tubylcom” z pozycji outsidera, czyli kogoś, kto już (bądź jeszcze) nie czuje się związany ze społecznością, do której kieruje swoje myśli, traktuje ją bowiem jako zaściankową, oceniając ją z perspektywy wnoszonych do niej nowych idei. Uznając wiedzę “tubylców” za mało ważną nie podejmuje trudu poznania jej,

ma w sobie jednak misję oświecania tych, którym są nieznane przynieszone przez niego idee [16].

Krytyk uczestnik. Nowe idee próbuje uzgodnić z miejscową kulturą, posługując się swoją gruntowną wiedzą na ten temat, jednak robi z nich użytek dopiero wówczas, gdy się znaturalizują i staną częścią istniejącej kultury. Nie jest od niej oderwany ani emocjonalnie, ani intelektualnie. Ma świadomość, że bycie uczestnikiem sprawia, iż trudno jest dostrzec specyficzne właściwości kultury, w której się funkcjonuje, dlatego dba o poznanie innych kultur, intensywnie poszukuje także innej wiedzy. Przyjmuje założenie, że krytyka nie wymaga odsunięcia się od społeczeństwa, aby uzyskać dystans pozwalający je badać. Uczestniczenie w badanym zjawisku nie pozwala, oczywiście, spojrzeć na nie z odpowiedniej perspektywy, jednak ma zalety, na przykład takie, że widzi się więcej relacji, zależności, uwarunkowań, dostrzega się jego większe skomplikowanie, czego nie jest w stanie zauważyć zewnętrzny obserwator. Uczestnik przyjmuje jedynie inny, a nie gorszy, punkt obserwacyjny [17].

Вважаючи актуальними і важливими дослідження вчених різних країн, в тому числі й Польщі, з проблем наукової критики, наголосимо на значенні традиції критичного мислення. В часи існування соціалістичної системи керівні партії, органи влади все робили для того, щоб знищити, зруйнувати традиції критичного мислення. Ті науковці, письменники, громадські діячі, які висловлювали критичні думки і висновки, свою незгоду з владою потрапляли до в'язниць, їх відправляли на Колиму і в Сибір. Але навіть така жорстокість влади не могла зламати традицію критичного мислення.

Отже, як бачимо, репресивними методами не можна знищити принципи наукової критики. Вони живуть і мають ключове значення для розвитку всіх галузей наукового знання. Наприклад, в галузі географічної науки обґрунтовано такі принципи:

- критичний аналіз окремого наукового твору може бути адекватним лише у зв'язку з урахуванням загальних тенденцій розвитку науки;
- поважати чужі погляди незалежно від того, наскільки вони збігаються з власними поглядами;
- у процесі критики необхідно дотримуватися логічного закону достатніх засад;
- не можна розділяти існуючі точки зору на свою і неправильну;
- вибір праць для критичного дослідження має бути строго обґрунтований;
- доцільно чітко розділяти критику і позитивну альтернативу в контексті досліджуваної проблеми;
- у процесі критики необхідно сумніватися не лише щодо адекватності точки зору, що аналізується, але і в тому, чи можете ви самі зрозуміти й оцінити погляди автора;
- заперечення іншої точки зору не означає доведення своїх поглядів;
- доцільно доводити вихідні положення і вимоги до логічного завершення, а також однаковою мірою застосовувати їх в оцінці власних поглядів;
- критика має бути оперативною та ін. [18].

Осмислюючи кожний із запропонованих принципів критики, зазначимо, що вони однаково стосуються будь-якої галузі наукового знання, в тому числі й педагогічного.

Критика є наукових шкалах: різні моделі

“Наукова школа”, як ми переконалися, складне і багатоаспектне поняття, розгляд якого потребує міждисциплінарного підходу. Існує чимало визначень цього поняття, що зумовлено різними підходами і принципами їх функціонування і на цій основі різними тлумаченнями. Наведемо деякі з них.

Наукова школа – неформальна творча співдружність у межах будь-якого наукового напряму висококваліфікованих дослідників, об'єднаних спільністю підходів до вирішення проблеми, стилю, роботи, спільного наукового мислення, ідей і методів їх реалізації [19].

Наукова школа – неформальний науковий колектив, який формується при великому вченому на базі науково-дослідної установи з метою колективної розробки певної наукової ідеї (проблеми, напрямку) або цілий ряд формально відособлених наукових колективів [20].

Наукова школа – колектив на чолі з науковим керівником, що є автором певної програми дослідження. Кожній науковій школі притаманний певний стиль роботи, що залишається незмінним в разі зміни проблематики [21].

Можна наводити чимало прикладів, які свідчать про надзвичайно велику роль наукової школи у формуванні молодого вченого, його сходження на нові, більш високі сходинки наукових пошуків. Нам імпонує положення, обґрунтоване російським вченим П. Анохіним: “Лабораторія, науково-дослідний колектив переходять у ранг школи тоді, коли в них є оригінальна концепція, зовсім новий напрям у науці. Наукова школа – це традиція мислення, особлива наукова атмосфера. Така школа дуже прискорює становлення вченого”. Біографії багатьох вчених яскраво підтверджують цей висновок П.К. Анохіна.

Наукознавці вважають, що визначення наукової школи ще не сформовано. Цей процес ще триває. Дослідниками уточнюються, доповнюються й класифікуються ключові особливості (риси) наукових шкіл. Їх наявність і розвиток дозволяє робити висновок щодо можливості надати статус наукової школи будь-якому об’єднанню вчених, які працюють в різних галузях й представляють різні наукові напрями.

Узагальнюючи різні підходи до вивчення цієї проблеми, дослідники визначають такі характерні риси різних наукових шкіл:

- наявність наукового лідера дослідницького колективу – видатного вченого, керівника школи;
- стиль роботи і методика досліджень;
- наукова ідеологія, певна наукова концепція (фундаментальна ідея), науково-дослідна програма;
- особлива наукова атмосфера;
- висока наукова кваліфікація дослідників, що групуються навколо лідера;
- значення здобутих школою результатів у певній галузі науки;
- її високий науковий авторитет у цій галузі та громадське визнання [23].

Враховуючи точки зору П. Анохіна, Д. Зербіно, К. Ланге, Ю. Храмова та інших відомих вчених, можна погодитися з визначенням сучасної наукової школи як неформальної творчої співдружності дослідників різних поколінь високої наукової кваліфікації на чолі з науковим лідером у межах певного наукового напрямку, об’єднаних спільними підходами до рішення проблеми, стилем роботи і мислення, оригінальністю ідей і методів реалізації своєї наукової програми, що одержала значні результати та завоювала авторитет і суспільне визнання у тій чи іншій галузі знання.

Вважаємо за доцільне наголосити на тому, що саме науковий лідер є ключовою умовою зародження, розвитку й плідної життєдіяльності тієї чи іншої наукової школи. “Тільки вчений-особистість, учений із новими думками, генератор гіпотез та ідей, здатний критично аналізувати й синтезувати результати дослідження, може створити наукову школу. Якщо наукова установа – співтовариство здібних і підготовлених людей – не має мудрого керівника, школа не виникне. Наукова школа не зможе сформуватися навіть за наявності видатного вченого, якщо він індивідуаліст, інтроверт. Це може бути здібний, навіть геніальний одиночка-творець, але без таланту дослідника-вчителя...

Дослідник, котрий має ідеї і легко їх віддає, котрий вміє підказати, якими шляхами рухатися, стає дослідником-вчителем. Не вчителем, що примусом, а за бажанням. Усе це, звісно, в ідеалі. Нерідко й у самій серцевині наукової школи бувають сутички, скепсис працюючих поруч або елементарна заздрість. Але істинна наукова школа, очолювана

стійким лідером, завжди здатна ці негативні явища перебороти в інтересах розвитку свого напрямку” – цей висновок львівського вченого Д. Зербіно є глибинним відображенням суті цієї проблеми, її серцевини [24]. Якщо звернутися до наукових шкіл у педагогічній і психологічній науках, то можна переконатися в закономірності викладеного вище положення.

Особливої уваги потребує аналіз цієї проблеми в системах науковий керівник (promotor) – дослідник, учитель – учень. На кожному етапі наукового пошуку здійснюється творча взаємодія керівника наукової школи чи наукового консультанта з дослідником. Безумовно, кількість етапів та зміст науково-дослідної роботи на кожному з них є різними залежно від типу дослідження (історико-педагогічне, порівняльно-педагогічне, дидактичне та ін.). На кожному етапі (вибору й обґрунтування теми дослідження, опрацювання результатів попередніх досліджень, розробка програми і методика наукового пошуку, проведення констатувального і формувального експерименту, інтерпретація одержаних результатів, їх опублікування, обґрунтування висновків і рекомендацій, їх впровадження в практику) об’єктивна потреба критичного аналізу, самостійного мислення дослідника, партнерства, творчої співпраці усіх членів наукового колективу – наукової школи, або наукового дуету вчитель-учень.

У зв’язку з цим актуалізується питання щодо формування методологічної культури дослідника, що потребує розвиненого критичного мислення.

Постає також питання щодо психологічного клімату в кожній науковій школі. Це потребує врахування індивідуальних особливостей усіх учасників цього процесу – вчених різних поколінь, їх темпераменту, рис характеру, соціального й життєвого досвіду.

Винятково важливе значення має стиль науково-педагогічної і психологічної взаємодії, поєднання демократичності у спілкуванні з високою вимогливістю, критичною оцінкою одержаних результатів. У зрілій науковій школі не бояться критикувати авторитети, не вірять сліпо проголошеному й написаному.

Пишатися здобутками своїх учнів, відчиняти їм двері у велику науку, радіти їх високому зростанню – це Божий дар вченого. Такі ознаки, на нашу думку, притаманні польській науковій школі педагогів праці, яку талановито продовжує Загальнопольський дослідницький семінар “Badanie. Dojrzewanie. Rozwój”. Його засновником, ідеологом, душею і серцем є професор, доктор хаб., іноземний член НАПН України Франтішек Шльосек.

STRESZCZENIE

Na podstawie nauczania Ojca Świętego Jana Pawła II, encyklopedycznych, filozoficznych i socjologicznych publikacji oraz na podstawie materiałów z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, autor przeanalizował różne poglądy w zakresie naukowej krytyki dotyczącej działalności i rozwoju szkół naukowych, przede wszystkim z zakresu pedagogiki. Nowa sytuacja społeczno - ekonomiczna jaka zaistniała po upadku systemu komunistycznego, pozwala dziś na szerokie wykorzystanie naukowych dyskusji prowadzonych na konferencjach i seminariach naukowych oraz informacji obecnych w środkach masowego przekazu, dla odrzucenia stereotypów dotyczących naukowo-pedagogicznej działalności. Autor analizuje funkcje naukowej krytyki jakie winny być zastosowane w rozwoju naukowych badań. Badania wykazują, że liderzy ośrodków naukowych powinni reprezentować wysoki poziom naukowy, moralny, duchowy oraz posiadać pozytywne cechy osobowości, a to oznacza, że każdy z nich ma być człowiekiem wielkiego formatu pod każdym względem. Istotnym jest, aby doświadczeni naukowcy byli otwarci na nowe zastępy młodych pracowników, podejmowali ich prowadzenie, wspomagali ich, a także potrafili się cieszyć z ich sukcesów.

Л і т е р а т у р а

1. *Jan Paweł II*. Nie lękajcie się... Myśli o życiu we współczesnym świecie. Wybor Alexandria Hatcher. Prosyński i S-ka. – S.87.
2. *Jan Paweł II*. Nie lękajcie się... Myśli o życiu we współczesnym świecie. Wybor Alexandria Hatcher. Prosyński i S-ka. – S.90.
3. Новый тлумачний словник української мови : у 4 т. – К. : “Аконіт”, 1999. – Т. 2. – С. 383.
4. Большой Российский энциклопедический словарь. – М. : Научное издательство “Большая Российская энциклопедия”, 2007. – С. 768.
5. Edukacja. Moralność. Sfera publiczna. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP pod redakcją Joanny Rutkowiak, Dariusza Kubinowskiego i Mariana Nowaka. – Oficyna Wydawnicza “Verba”, Lublin, 2007. – S. 11
6. *Добронравова І. С.* Методологічні концепції сучасної філософії науки. Режим доступу: 24.10.2008: <<http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Dobr/laudan.html>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
7. *Добронравова І. С.* Методологічні концепції сучасної філософії науки. Режим доступу: 24.10.2008: <<http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Dobr/laudan.html>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
8. *Добронравова І. С.* Методологічні концепції сучасної філософії науки. Режим доступу: 24.10.2008: <<http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Dobr/laudan.html>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
9. *Добронравова І. С.* Методологічні концепції сучасної філософії науки. Режим доступу: 24.10.2008: <<http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Dobr/laudan.html>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
10. *K. Popper* W poszukiwaniu Lepszego świata. Wykłady i rozprawy z trzydziestu lat, tłum. A. Malinowski, Warszawa 1997, s. 72.
11. *Bauman Teresa*. Badacz jako krytyk W ks. metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie. Seminaria metodologii pedagogiki. Polskie Towarzystwo Pedagogiczne. Pod red. naukowa Dariusza Kubinowskiego i Mariana Nowaka. – Krakow, “Impuls”, 2006. – S. 189-207.
12. *Bauman Teresa*. Badacz jako krytyk W ks. metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie. Seminaria metodologii pedagogiki. Polskie Towarzystwo Pedagogiczne. Pod red. naukowa Dariusza Kubinowskiego i Mariana Nowaka. – Krakow, “Impuls”, 2006. – S. 192.
13. *R. Aron*. Opium intelektualistów. Tłum miłosz. – Warszawa. 2000.
14. *R. Aron*. Opium intelektualistów. Tłum miłosz. – Warszawa. 2000. – S. 195–196.
15. *R. Aron*. Opium intelektualistów. Tłum miłosz. – Warszawa. 2000. – S. 198.
16. *R. Aron*. Opium intelektualistów. Tłum miłosz. – Warszawa. 2000. – S. 201.
17. *R. Aron*. Opium intelektualistów. Tłum miłosz. – Warszawa. 2000. – S. 203.
18. *Николаенко Д. В.* Научная критика в географии как предмет специального исследования [Электронный ресурс]. Режим доступу: 24.10.2008: <http://www.erudition.ru/referat/printref/id.488929_1.html>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
19. *Краснобокий Ю. М., Лемківський К. М.* Словник-довідник науковця-початківця. 2-е вид., випр. і доп. – К. : НМЦВО, 2001. – С. 41.
20. *Ланге К. А.* Организация управления научными исследованиями. – Л. : Наука, 1969. – С. 207.
21. *Родный Н. И.* Очерки истории и теории развития науки. – М. : Наука, 1969. – С. 84.
22. *Анохін П. К.* Верю таланту // Наука сегодня. – М. : Наука, 1969. – С. 259.
23. *Храмов Ю. А.* Научные школы в физике / под ред. В. Г. Барьяхтара. – К. : Наукова думка, 1987. – С. 13.
24. *Зербіно Д.* Наукова школа як феномен // Дзеркало тижня. – 2004. – № 15(490), 17-23 квітня <http://www.dt.ua/3000/3100/46209/27/09/2008>