М.І. Бойченко,
д. філос. н., проф.., КНУ імені Тараса Шевченка

ORCID iD 0000-0003-1404-180X

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ПРАКТИК ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Освітні практики на сьогодні є достатньо дослідженими, однак, переважно не як практики, а як їхні складові – результат, методика, учасники тощо – словом, майже усі їхні складові достатньою мірою вивчені, а от із загальною методологією і досі справи невтішні. Тому й виявляється нерідко, що з цих складових можна і не зібрати потім самі освітні практики – тим, хто захоче їх переймати. Звісно, найкращим шляхом поширення практик є пряме залучення до вже наявних практик, після чого їх учасники можуть виступати їх носіями і мають хороші шанси вже самотужки певною мірою їх відтворювати у інших колективах. Однак, цей шлях є довгим і доступним далеко не всім, тому без наявної методології дослідження цих практик навіть найкращий обхідний маневр не дає гарантованого результату. Особливо це відчутно у освітніх практиках, пов’язаних з інформатизацією суспільства.

Дійсно, Україна має одних з найкращих програмістів у світі і водночас не має ані виробництва комп’ютерної техніки та пов’язаної з нею інфраструктури, ані навіть більш-менш масштабних компаній, які проводили би певну політику у сфері програмування та інформатизації суспільства. Вітчизняні програмісти і невеличкі профільні ай-ті-компанії працюють переважно віддалено – на закордонного замовника, який виступає організатором дослідницьких і економічних проектів, у яких наші фахівці відіграють роль виконавців окремих завдань. Тобто вітчизняна система освіти є достатньою для підготовки окремих фахівців, однак вона

не створює належних передумов для формування відповідних практик у сфері інформатизації – особливо колективних практик.

Тут слід зауважити кілька моментів. По-перше, освітні практики є не до кінця успішними, якщо вони не готують до наступних успішних соціальних практик – економічних, політичних тощо, а надають лише окремі компетенції і окремі знання. По-друге, успішними можуть бути лише колективні практики. Їхнє забезпечення у школі має у вітчизняній системі освіти давні традиції, а тому принципової різниці між тим, що саме викладати – біологію, історію чи інформатику – з цієї точки зору нібито не так і важливо, якщо є великий успішний досвід створення атмосфери колективного навчання. Однак, цієї колективності, яка наявна у навчанні, якраз і не вистачає згодом – у роботі. По-третє, так трапляється не випадково, адже колективність виникає не за єдиним шаблоном, нехай навіть і можна виявляти певну організаційну подібність. Колективність має народжуватися саме із специфіки і сутності справи, яка і викликає до життя певні практики. Простими словами: якщо зрозуміло, для чого навчатися – і для вчителя, і для учнів – тоді навчання є успішним, всі працюють з усвідомленням спільного залучення до спільної справи. Зрозумілі базові цінності освіти, а відповідно – і належні цілі та засоби навчання. Зовсім інший результат отримуємо у сфері інформатизації, якщо тут відсутнє таке відчуття потрібності і перспективи запровадження інформаційних інновацій в Україні – причому відсутнє у ключових учасників цього процесу, тобто і у його замовників, і у його виконавців, і у споживачів його результату. У такому випадку окремі досягнення, причому навіть найкращі, світового рівня досягнення, окремих програмістів, інженерів чи інших фахівців ай-ті-сфери не будуть призводити до формування відповідних практик інформатизації.

Отже, необхідне повернення до загальної теорії і методології соціальних практик – для того, щоби зробити успішними освітні практики

інформатизації (як і будь-які інші конкретні освітні практики). Необхідно з'ясувати, що слід змінити у розумінні і організації соціальних практик, щоби вони були не лише внутрішньо успішними, але були також не випадковими і не розрізненими в масштабах усього суспільства, а навпаки – були скоординованими і зчепленими між собою як коліщатка у добре налагодженому механізмі. Тоді не виникатиме питань, для кого готує фахівців система освіти, чому далеко не завжди вони потім працюють не за фахом, виїжджають за кордон тощо.

Термін «практика» має давньогрецьке походження і корелюється зі словом «праксис», діями у сфері етики і політики і протиставляється, на думку Аристотеля, сферам логіки і метафізики (епістеме і теорії), а також сфері художньої творчості (поезис) [1, с. 498-501]. Після переосмислення Карлом Марксом поняття практика як здійснення матеріального виробництва цей термін почали вживати практично до всіх видів людської діяльності, але як до діяльності людства в цілому, а не по окремим видам практик. Вже у 20-му столітті Людвіг Вітгенштайн («мовні ігри») [4], Мішель Фуко («дискурсивні практики») [9], П'єр Бурдьє («габітус», «соціальні поля», «символічний капітал» тощо) [3], Юрген Габермас («життєвий світ») [10] вносять у розуміння поняття практики сучасне значення її конкретизації у множинних і відносно незалежних одна від іншої практик, таких, що втілюють у собі узгоджений спосіб існування певних соціальних спільнот.

Все це базується на переосмисленні у сучасній філософії пріоритетності у парі «теорія-практика» на користь практики. Практична філософія виникла як втілення ідеї етичної спрямованості як кінцевого призначення філософії, але ту ж етичну ціль переслідує значною мірою і філософія освіти, як і освіта загалом. Філософія освіти постає як практична філософія у двох основних стосунках: по-перше, здобуті теоретично філософські ідеї у освітньому процесі отримують своє практичне

застосування і перевірку; по-друге, у сфері освіти як множині освітніх практик народжується ті нові філософські практики, які являють собою новий тип практичної філософії, яка сама претендує на статус Philosophia prima [2, с. 106]. Якщо Аристотель так називав метафізику [1], а Кристіан Вольф – онтологію, то сучасна онтологія явно втратила субстанційні риси, це онтологія екзистенцій, онтологія практик, онтологія комунікацій. На ній можлива реконструкція будь-якої можливої метафізики чи неметафізичної онтології як системи. Жодна система нині не може заперечувати дійсні практики, і навпаки – кожна теоретична конструкція, яка претендує на системність, не може суперечити наявні практики, навпаки – вона має їх задовільно пояснювати, або ж інакше така система не заслуговує на розгляд [2, с. 106].

Усе це орієнтує на пошуки того начала у суспільному житті, яке спрямовує соціальні практики до взаємного узгодження. Габермас у якості такого начала розглядає життєвий світ, Луман вилумачує як основу усіх соціальних комунікацій функціонування соціальних систем – очевидно істину слід шукати, як золоту середину, десь між цими двома конструктами. Функціонування сучасних соціальних систем все більш однозначно стає залежним від функціонування медіа комунікації (хоча і не редукується до них), а тому, так чи інакше, соціальні практики своє узгодження здобувають за допомогою цих медіа, які створюють для них горизонти осмисленості. З іншого боку, ці горизонти осмисленості у різних суспільствах реалізуються специфічним чином, що зумовлене контингентним характером історії і культури цих суспільств – одним словом того, що Габермас називає життєвим світом, який, між іншим, постає як комплекс мотивацій, які спонукають людей до використання раціональних засобів, які пропонують саме ці, а не інші соціальні системи у кожному конкретному випадку соціальної комунікації. Таким чином, освітні практики інформатизації суспільства мають враховувати як основні

системні вимоги, так і апелювати до мотиваційних особливостей конкретних життєвих світів тих чи тих суспільств. Як здійснювати ці сполучення – краще підкаже філософська герменевтика.

Таким чином, до загальної методології дослідження освітніх практик інформатизації суспільства слід віднести щонайменше комунікативну філософію, теорію соціальних систем і філософську герменевтику.

Список використаних джерел

1. Аристотель (1976) Метафизика. У: Аристотель *Сочинения*: в 4-х т. Т.1. М.: Мысль, с. 63-367.
2. Бойченко М.І. (2019) Виховання основ академічної доброчесності як передумова і складова забезпечення якості шкільної освіти У: *Практична філософія і нова українська школа*: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (16 травня 2019 р., м. Київ). – К.: Інститут педагогіки НАПНУ, с. 104-106.
3. Бурдьє П. (2003) *Практичний глузд* / пер. з фр. О. і С. Йосипенко, А. Дондюка. К.: Український центр духовної культури, 503 с.
4. Вітгенштейн Л. (1995) Філософські дослідження / пер. з нім. У: Вітгенштейн Л. *Tractatus logico-philosophicus*. К.: Основи, с. 87-309.
5. Єрмоленко А. М. (1999) *Комунікативна практична філософія*: Підручник. К. : Лібра, 488 с.
6. Кассен Б. та ін.. (ред..) (2009) *Європейський словник філософій: Лексикон неперекладностей. Том перший*. К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 576 с.
7. Луман Н. (2007б) Социальные системы. Очерк общей теории / пер. с нем. И. Д. Газиева ; под ред. Н. А. Головина. СПб. : Наука, 648 с.
8. Рикер П. (2002) Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. М.: Канон-пресс-Ц; Кучково поле, 624 с.
9. Фуко М. (1977) *Слова и вещи*. Археология гуманитарных наук /пер. с фр.. М.: Прогресс, 488 с.
10. Хабермас Ю. (2010) *Проблема легитимации позднего капитализма* / пер. с. нем. Л. Воропай. М.: Праксис, 264 с.