

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ім. А.С. МАКАРЕНКА

ФІЛОСОФСЬКІ НАУКИ

Збірник наукових праць

Випуск другий

Суми
СумДПУ ім. А.С. Макаренка
2007

УДК 101.8
ББК 87.6
Ф56

Друкується згідно з рішенням вченої ради
Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка

Редакційна колегія:

Доктор філософських наук, професор В.М. Вандищев; кандидат філософських наук, доцент М.О. Качуровський; кандидат філософських наук, доцент Н.В. Кочубей; доктор фізико-математичних наук, професор Ф.М. Лиман; доктор філософських наук І.П. Мозговий; кандидат філософських наук, доцент О.А. Наумкіна; доктор мистецтвознавства, професор О.Г. Стажевич; доктор філософських наук, професор В.О. Цикін (відповідальний редактор); доктор філософських наук, професор О.Ю. Щербина-Яковлєва; В.І. Каріх (відповідальний секретар).

Затверджений постановою президії ВАК України від 10 травня 2000 р.
№ 1-02/Б як фаховий збірник

**Ф56 Філософські науки. – Випуск 2. – Суми: СумДПУ
ім. А.С. Макаренка, 2007. – 216 с.**

ISBN 978-966-698-079-7

У збірнику розглядаються актуальні проблеми розвитку освіти і науки з позиції сучасної філософії освіти.

Пропонується викладачам, аспірантам, магістрантам, студентам, усім, хто цікавиться філософськими проблемами науки.

ББК 87.6

ISBN 978-966-698-079-7

© СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2007

ПРОТИРІЧЧЯ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

У статті обумовлено необхідність вирішення нових завдань у процесі модернізації освіти, перегляду ряду звичних характеристик та норм освітньої діяльності. Обґрунтовано перспективність синергетичної моделі освіти, визначаються основні компоненти оптимальної моделі вчителя.

Постановка проблеми. Традиційна система освіти, що спирається на принципи класичної науки, не може в третьому тисячолітті ефективно виконувати роль засобу освоєння людиною світу.

“XXI сторіччя висуває нові, раніше не відомі завдання буквально в усіх сферах життедіяльності людини і суспільства. Це ставить перед людиною, а отже і перед освітою — сферою, яка готує людину до життя, небачені раніше вимоги, але разом з тим створює для освіти нові можливості”, - відзначає В. Кремінь [6,10]. Виділимо в найбільш узагальненому вигляді основні загальноцивілізаційні тенденції, які зародилися в останні роки і впливають на всі сфери життедіяльності людини і суспільства.

Перш за все, це *тенденція до глобалізації суспільного розвитку*, яка характеризується зближенням націй, народів, держав, кроками до створення загального економічного поля, інформаційного простору і т.п.; все більш тісним зближенням характеру суспільних відносин в різних країнах світу, залежністю значною мірою прогресу кожної країни від здатності спілкуватися зі світом.

Небувалого загострення набуває конкуренція між державами, у вир якої потрапляють, окрім економічної, й інші сфери, і це додає процесу глобальні масштаби. Крім того, змінюється суть держави, яка змушенна передавати частину традиційних функцій об'єднанню держав континентального характеру, наприклад, Європейському Союзу або ООН.

Ще одна загальноцивілізаційна тенденція – *набуття людством здатності до самознищення*. Історію людства можна розглядати в контексті появи все нових можливостей для знищення людини: від окремих осіб до мільйонів, що в найбільших масштабах було продемонстровано під час Другої світової війни. До появи ядерної зброї і глобальних екологічних проблем людство не було здатне до самознищення. З появою такої здатності людство перейшло рубікон [11, 5-7].

І третя загальносвітова тенденція – це *перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій*, які, на відміну від індустріального виробництва, значною мірою ґрунтуються не на матеріальній, а на інтелектуальній власності, на знаннях як субстанції виробництва, і визначаються рівнем людського розвитку, станом наукового потенціалу нації.

Суспільство стає все більш людиноцентристським. Індивідуальний розвиток людини, особистості в таких умовах стає, з одного боку, основним показником прогресу, а з іншого – головною передумовою подальшого розвитку суспільства. От чому найбільш пріоритетними сферами в ХХІ столітті стають наука – як сфера, яка проводить нові знання, і освіта, – як сфера, яка олюднює знання і, перш за все, забезпечує індивідуальний розвиток людини, її соціалізацію. І лише та країна, яка в змозі забезпечити пріоритетний розвиток цих сфер, зможе претендувати на гідне місце в світовій спільноті, бути конкурентноздатною.

У ХХІ столітті освіта постала перед рядом історичних викликів.

Перший. Необхідність забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна поколінь. Також слід відшукати раціональні схеми співвідношення між лавиноподібним розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоювати [6, 11].

Другий. Забезпечити оптимальний баланс між локальним і глобальним для того, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реалії глобалізованого світу, була здатна жити і діяти в цьому

світі, нести частинку відповідальності за нього, бути, по суті, не тільки громадянином країни, але і громадянином світу.

Третій. Сформувати на загальнолюдському та індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності, забезпечити право кожного стати і залишатися самим собою відповідно до своїх природних здібностей, що і зможе забезпечити високий демократизм суспільства.

Четвертий. Виробити у людини здатність до свідомого і ефективного функціонування в умовах небувалого ускладнення відносин у глобалізованому, інформаційному суспільстві, збільшеній комунікативності життя та інформаційній насиченості середовища життєдіяльності, які постійно зростають [8, 102-107].

П'ятий. Мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування у кожної особи піднесеної думки і духу відповідно до національних традицій і переконань, формування конструктивізму як основи життєвої позиції, затвердження культури толерантності [5, 44-47].

Ці та інші вимоги до освіти обумовлюють необхідність перегляду ряду звичних, сформованих протягом десятиліть і століть характеристик, змінених норм освітньої діяльності. Такий перегляд слід реалізувати у процесі модернізації освіти відповідно до Національної доктрини розвитку освіти.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, вимагає зміни сам зміст навчання. Слід чітко визначити фундаментальні знання в різних сферах вивчення людини і світу, відокремити їх від надмірної інформаційної складової, яка повинна виконувати роль ілюстративного супроводу пізнавального процесу. З урахуванням людиноцентристських тенденцій необхідно, не зменшуючи можливості пізнання природи і світу, надати більше можливостей для пізнання людини, його психолого-фізіологічних і життєдіяльносних особливостей, для індивідуального самопізнання.

Вимагає корекції спрямованість учбового процесу. Традиційно він, як правило, зводиться до засвоєння учнем певної суми знань і відтворення їх під

час контролю. Сучасний, а тим більше майбутній динамізм зміни знань, інформації, технологій означає, що навчити людину в школі або навіть в кращому університеті на все життя неможливо. Рано чи пізно він втратить конкурентоспроможність, стане функціонально недієздатним. Виникає потреба вироблення в учня розуміння необхідності і розвитку відповідного уміння вчитися протягом життя. Вироблення цього розуміння і розвиток відповідного уміння стає найважливішим завданням учебового процесу разом із засвоєнням суми базових знань.

В інформаційному суспільстві знання стають безпосередньою продуктивною силою. Відповідно це вимагає від суспільства в цілому, а також від окремої людини уміння застосовувати все більш нові і нові знання, здобуті протягом життя, у власній практичній діяльності. Тобто учень, студент в учебовому і виховному процесі повинні отримати важливі компетенції шляхом застосування знань. Для цього необхідний перехід від кваліфікації до компетенцій, яка дозволяє знаходити вихід з будь-яких професійних і життєвих ситуацій, робить можливою діяльність освіченої особистості незалежно від локального або глобального контексту ринку праці. Така людина, що опанувала технологією ухвалення рішень, наділена свободою вибору, буде здатна адаптуватися в умовах постійних змін.

Завдання затвердження *особистісно орієнтованої педагогічної системи*, яка була б націлена на реалізацію принципу дитиноцентризму в учебово-виховному процесі як відображення людиноцентристської тенденції в розвитку сучасного світу, набуває особливої актуальності для України, де повага до особистості, культивування її свободи не була, м'яко кажучи, сильною стороною суспільства протягом цілої епохи.

Освіта повинна готувати людину, органічно *адаптовану до життя в світі різноманітних зв'язків*, - від контактів з найближчим оточенням до глобальних зв'язків. Тому так важливо учити його співіснуванню з іншими людьми і суспільними структурами, виробляти уміння регулювати різні психологічні, соціальні, політичні, міжнаціональні конфлікти з дотриманням

сучасних вимог, культури плюралізму думок. Людина ХХІ сторіччя повинна керуватися світоглядними принципами «єдність в різноманітності» і «доповнення замість зіставлення».

В умовах глобалізації не зникає, а, навпаки, актуалізується завдання зміщення внутрішньонаціональних, цивільних зв'язків, *патріотичного єднання нації, народу*, отже – виховання відповідних відчуттів у дитини, оскільки глобалізація – це не тільки тенденція до єдності світу, а і до загострення в цивілізованих рамках конкуренції між державами і націями. І лише згуртована, консолідована нація зможе повною мірою усвідомити власний національний інтерес і найефективніше його відстояти у відносинах з іншими державами.

Нові завдання освіти в ХХІ столітті взагалі вимагають застосування в широкому контексті *інноваційних педагогічних технологій*, які базуються на фундаментальних епістемологічних та герменевтичних аспектах педагогіки і дидактики, пов'язаних з мистецтвом розуміння і високою комунікативною культурою. Органічною стає потреба в конституованні *мноожинності освітніх траєкторій*, для яких характерна варіативність методик, які активізують розумову діяльність і творчо організовують освітній простір. Найбільш перспективною інноваційною технологією, на наш погляд, є синергетична модель.

У чому її суть, який зміст? Синергетична модель освіти включає в свій зміст наступні найважливіші компоненти.

По-перше, відвертість освіти і творчий характер навчання. Світоглядна інтерпретація ідей синергетики може служити основою відкритого і цілісного сприйняття і усвідомлення світу. Чим повніше навчання відображає постнеокласичну науку і нове філософсько-світоглядне осмислення її результатів, тим більше його відвертість, тим глибше його дія на учня. У цьому сенсі немає необхідності декларувати етичні принципи людського спілкування, які багато в чому пов'язані з синергетичними уявленнями про коеволюцію людини, природи і суспільства [2, 204-208].

По-друге, розвиток інтеграції різних способів освоєння людиною світу: мистецтва, філософії, міфології, науки та ін. Розвиток інтеграції спирається на холістські тенденції розуміння об'єктивної реальності як в науці, так і у філософії (У. Гейзенберг, І. Прігожин, А. Ейнштейн). Сучасна освіта як засіб освоєння світу повинна забезпечити інтеграцію різних способів його освоєння і тим самим збільшити творчий потенціал людини для вільних і осмислених дій, цілісного відкритого сприйняття і усвідомлення світу [3, 5-9].

Інтеграція різних способів освоєння людиною світу, розвиток холістських процесів в науці, філософії і практиці до цього часу не знайшли необхідного віддзеркалення в сучасній освіті. Це позначається на подальшій наочній диференціації наукового знання як засобу досягнення ефективності навчання. Система освіти поки сліпо копіює все більш зростаючу диференціацію науки, прагнучи обійти неосяжне. Вузька спеціалізація і професіоналізація призвели до фрагментарності знань, відчужених від людини. Разом із засвоєнням готового диференційованого знання учні засвоюють і репродуктивний характер мислення. Бажано, щоб освіта будувалася не на вивчені окремих дисциплін, а на базі дослідження проблем реального світу.

Тому необхідно переглянути традиційні дисципліни на основі програм, що відображають особливості глобальних проблем сучасності. Такі програми починаються не з вивчення питань історичного становлення певної дисципліни, а із з'ясування суті і причин виникнення тієї або іншої проблеми сучасності і пошуку альтернативних методів її вирішення. Нова модель освіти орієнтована на вивчення таких комплексних учебових дисциплін, як "Розвиток природи і суспільства", "Основи економічних і правових знань". Спіралеподібна побудова матеріалу дозволяє неодноразово повернутися до пройденого. Навчання такого роду розширює загальноосвітню базу учнів при значному скороченні учебового часу, зміцнюючи зв'язки між попереднім досвідом і новими знаннями [7, 53-57].

По-третє, розвиток і включення в процеси утворення синергетичних уявлень про відкритість світу, цілісність і взаємозв'язок людини, природи і суспільства; когерентніст і нелінійність розвитку; хаос і випадковість як конструктивних основ. Розвиток розуміється не як лінійний, однонаправлений процес, пов'язаний з необхідністю, а як процес, що передбачає можливість вибору одного з багатьох шляхів, вибору, що визначається випадковістю. Безлад, нестійкість, хаос не є, з погляду синергетики, чимось руйнівним, деструктивним, відхиленням від магістрального шляху еволюції, а виступають необхідним ії етапом, конструктивним початком, що веде до організації нових, складніших структур учбового процесу.

По-четверте, вільне користування різними інформаційними системами, які сьогодні грають не менш важливу роль в освіті, ніж безпосереднє спілкування з викладачем. Синергетична теорія переконливо довела, що розвиток можливий тільки у відкритих системах, які постійно обмінюються із зовнішнім середовищем речовиною, енергією і інформацією. Переробка, інтеграція різного роду інформації ведуть до виникнення нових форм організації і впорядкованості (що і представляє процес самоорганізації). Недолік і неповнота використовуваної інформації приводять до загибелі системи.

Люди, на відміну від тварин, можуть переносити інформацію не тільки за допомогою генетичного коду, але і за допомогою навчання, яке в тваринному світі відбувається обмежено. Саме тому, вважає Р. Хакен, така значна частина нашої культури спирається на навчання як новий спосіб передачі інформації від одного покоління до іншого. Але тут через об'єм знань, що накопичуються людством, що постійно росте, виникають великі труднощі. Отже, абсолютно у дусі синергетики важливо знайти загальні уніфікуючі ідеї і принципи, щоб впоратися з величезною кількістю інформації [9, 97-98]. Мабуть, ця проблема пов'язана не тільки з пошуком загальної уніфікуючої схеми, але в першу чергу з розвитком інфосфери, можливістю оперативного використання, зберігання і переробки інформації, включенням

освіти в єдиний інформаційний процес. Саме у цьому і полягає проблема інформатизації освіти.

Протягом останнього часу з'явився новий вид електронного спілкування: електронна пошта, комп'ютерна конференція, телекомуникаційний зв'язок, що забезпечують доступ до видалених баз даних. Комп'ютерні системи володіють незвичайною привабливістю перш за все завдяки швидкості та доступності залучення до спілкування необмеженого числа учасників, відвертістю цієї спільноти, що дає можливість залучити будь-якого школяра, будь-якого фахівця до вирішення загальнолюдських проблем.

В результаті нинішнього бурхливого розвитку математичного моделювання, обчислювального (на комп'ютерах) експерименту, комп'ютерної графіки відкриваються можливості для нового синтезу, синтезу відео-, аудіо- і текстуальних засобів передачі науковій інформації. Здатності творчої уяви і інтуїції отримують нові імпульси для розвитку завдяки зануренню людини у віртуальні реальності, що моделюються комп'ютером. Візуалізація синергетичних знань на комп'ютерах може виконувати роль моста між гуманітарними і природничими науками, а таким чином – між традиційними образами культури і новітніми досягненнями науки, між красою витворів мистецтва і точністю наукових результатів [10, 78-80].

По-п'яте, особистісна зорієнтованість процесу навчання, тобто за початковий початок береться не соціум як цілісна система, а людина з її неповторністю як постійне джерело стихійності, невпорядкованості, і в той же час, – джерело розвитку. У відкритому світі людська індивідуальність виступає основою суспільних зв'язків людей. Складність і різноманіття завдань, що виникають перед суспільством, вимагають індивідуальної ініціативи, а отже, індивідуальної різноманітності. Саме тому вільний розвиток індивідуальності є умовою розвитку суспільства. Для відкритої системи освіти дане положення виступає основним чинником, тоді як

класична модель освіти припускає жорсткі норми, що уніфікують людську індивідуальність.

Особистісний образ світу формується через систему понять культури, тому світоглядні категорії завжди мають соціокультурне вимірювання і визначають характер життєдіяльності людей. Становлення, розвиток і освіта людини неможливі без особистісного переживання, усвідомлення образу світу. Отже, в процесі освіти і розвитку людини відбувається інтеграція різного роду інформації, що приймає завершенну форму наочного знання, але саме цілісного світу, що зосереджує себе в одній індивідуальній людській істоті. При цьому основна увага повинна бути спрямована на розкриття сутнісних сил людини і їх реалізацію на благо суспільства.

По-шосте, синергетична модель освіти передбачає зміну ролі викладача: переход до спільних дій в нових ситуаціях у відкритому мінливому, необоротному світі. Основою реалізації освіти, відкритої майбутньому, служить новий тип соціальних відносин, який припускає взаємну допомогу, співпрацю і співтворчість. Обстановка сумісного творчого освоєння світу, коли учасники освітнього процесу об'єднуються в єдину структуру, що володіє властивостями функціонально орієнтованого учебового середовища, дозволяє реалізувати освітні моделі, оптимальні для кожної людини [12, 72-76].

Цілісність і багатовимірність процесу освіти передбачають постійний творчий пошук адекватних методів і технологій утворення, успішне застосування яких залежить від викладача, групи, їх індивідуальних особливостей і інтересів. Вибрати оптимальний варіант вони можуть тільки самі, завдяки самовдосконаленню, самовираженню, самореалізації кожного учасника процесу освіти. Результати досліджень показали, що більшість вчителів і викладачів вузів випробовують труднощі: а) при перебудові позиції особи у відносинах з учнями від авторитарного управління до спільної діяльності і співпраці; б) при переході від переважної орієнтації на репродуктивні учебові завдання до орієнтації на продуктивну і творчу розумову діяльність. Навіть при високому рівні професійної майстерності найважчими

завданнями були зміна особистої установки, розвиток і становлення співтворчих обставин в процесі освітньої діяльності [14, 42-47].

Таким чином, синергетична модель освіти передбачає відвертість освіти, інтеграцію всіх способів освоєння людиною світу, включення синергетичних уявлень в процес освіти, користування різними інформаційними системами, особистісну спрямованість процесу навчання, зміну ролі викладача в нових ситуаціях у відкритому світі, змінному і необоротному.

Синергетика здатна змінити не тільки зміст, але і методи навчання, вживані зазвичай *методи інструкцій* (запланованої передачі структур знання, правил рішення задач і т.д. в процесі навчання) має сенс використовувати в з'єднанні з *методами конструкції* (автономної побудови структур знання в індивідуальному людському мозку і свідомості, а також в колективній свідомості в результаті кооперативної творчої взаємодії в групі учнів). Навчання, засноване на принципах синергетики, можна розглядати як стимулююче, або пробуджуюче, як відкриття для себе нового або співпраця з самим собою та іншими людьми [13, 84-86].

У житті багато що, якщо не все, починається зі школи, а в школі все починається з учителя. Кожен час має свого вчителя. Кожен час висуває до нього нові вимоги. У довгих муках народжується ідеал вчителя. Відмовляючись від застарілих або випадкових рис, суспільство сувере і упереджено відбирає потрібні (з розрахунком на майбутнє) якості особи вчителя і розробляє його оптимальну модель. У чому суть цієї моделі?

Оптимальна модель вчителя – це абстрактна, теоретична конструкція, що представляє систему необхідних, взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів, які повинні вироблятися у студентів педагогічних вузів у процесі і учебово-виховного процесу, а в подальшому – удосконалюватися впродовж всієї практичної роботи.

Які основні компоненти цієї моделі? Яким повинен бути випускник педагогічного учицього закладу, щоб вистояти в конкурентній боротьбі, а прийшовши в школу – відповідати високій посаді?

По-перше, професіоналізм, компетентність вчителя, що знає досконало свій предмет: математик – математику, фізик – фізику, біолог – біологію і т.п. “Образ вчителя чимось схожий на діамант: чим більше граней, тим краще він сяє. Але є серед безлічі якостей особи педагога, свого роду, нормативне. Наприклад, він повинен ґрунтовно знати свій предмет”. Отримання глибоких знань зі своєї спеціальності з урахуванням сучасного рівня розвитку – одне з основних завдань кожного майбутнього вчителя. Але темпи оновлення знань в даний час високі. Їх подвоєння в провідних галузях науки відбувається кожні 5–7 років. Це накладає особливу відповідальність на кожного вчителя за зростання професійної компетентності, за вдосконалення навиків зі збору та обробки спеціальної інформації, що публікується в наукових і періодичних виданнях України, країн близького і дальнього зарубіжжя.

Давня істина: вчитель живе, поки вчиться, вчитель вчиться, поки живе. Цей девіз не тільки не втратив свого значення, але і перетворився на гостру соціальну проблему. Застій у справі освіти привів до того, що стала руйнуватися установка на цінність знання. Чим духовно багатше буде вчитель, тим більше у нього буде можливості налаштувати учнів на хвилю пізнання. Справжній вчитель, перебуваючи в стані вічного учнівства, не передає знання учням, а учиє їх вчитися. Зміст наочних дисциплін повинен бути націлений не на освоєння певного набору знань, а на формування цілісної картини світу, освоєння логіки наочного матеріалу. Треба пам'ятати, що вивчення наочних дисциплін – не самоціль, а засіб розвитку особи дитини.

По-друге, вчитель повинен опанувати педагогічною майстерністю, сукупністю сучасних пізнавальних засобів, принципів, методів і прийомів навчання і виховання, відмінно знати педагогіку і психологію, володіти широким колом професійних умінь і навиків. Нам потрібні педагоги, що

глибоко знають свій предмет, володіють різноманітними педагогічними прийомами, мають ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку. Але і цього мало. Потрібні ерудиція, культура, прагнення знань, потяг до творчості. Педагогічна майстерність є не що інше, як доведене до високого рівня досконалості повчальне і виховне уміння, яке відображає відшліфованість методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність учебного і виховного процесу.

Вчитель повинен вчитися педагогіці співпраці, будувати нові відносини з учнями, батьками, з громадськістю, опановувати педагогічною технологією, в зміст якої як складова входить так звана педагогічна техніка: мистецтво володіння психофізичним апаратом (голосом, мімікою, пластикою і т.п.). Одним з елементів педагогічної технології є уміння професійно вирішувати конфлікт. Це неминуча і необхідна умова вдосконалення особи вчителя. У серйозному конфлікті, якщо це не сварка, не склока і не скандал, обидва суб'екти збагачуються духовно, доляючи суперечності позицій, поглядів, думок, інтересів.

Педагогічна майстерність може виявлятися в різних сферах діяльності вчителя. Воно перш за все пов'язане з виробленням мовної культури, міміки, жестів. Приємний, добре поставлений і такий, що сприяє засвоєнню матеріалу, тембр голосу, чітка логіка й аргументованість думок при викладі знань, включення в пояснення яскравих прикладів і фактів, виділення за допомогою інтонації головних положень, які повинні бути засвоєні учнями, – все це складові педагогічної майстерності.

По-третє, вчитель повинен бути творчою особистістю. Творчість вчителя асоціюється із створенням якісно нових культурних, матеріальних і духовних цінностей. Педагогічна творчість містить елементи новизни, які найчастіше пов'язані не стільки з продукуванням нових ідей і принципів навчання та виховання, скільки з видозміною прийомів учебово-виховної роботи, їх деякою модернізацією. Педагогічна творчість багато в чому

залежить від старанності вчителя, його допитливості і прагнення шукати більш довершені шляхи навчання і виховання [1, 5-6].

Таким чином, сучасного вчителя повинно відрізняти постійне прагнення до творчості, майстерності, новаторства. Мистецтво сучасного вчителя, очевидно, і полягає в тому, щоб з висоти своєї освіченості і життєвої мудрості уміти розуміти дитину, природу дитинства. Тільки розуміючи і приймаючи багатообразний і суперечливий світ думок, переживань, відчуттів дітей, вчитель зуміє направити їх на шлях пізнання, надихнути їх на добре справи.

По-четверте, найважливішим компонентом сучасного вчителя є висока моральність і культура. Вчитель, окрім професійних знань і умінь, повинен володіти величезним духовним, етичним потенціалом, такими людськими якостями, як працьовитість, доброта, любов до близьньому, співчуття, милосердя. Вчитель повинен бути ідеалом, зразком у практичній реалізації таких моральних категорій, як борг, совість, честь, проявляти терпимість до іншого способу життя, думки.

Провідними елементами духовної культури визнані начитаність, знання вітчизняного і світового мистецтва, розуміння різноманіття світу, побуту людей, їх традицій, знання шляхів розвитку людства, тобто світової і вітчизняної історії, володіння іноземними мовами. Конкретні запити сучасних вчителів щодо вдосконалення своєї культури різноманітні. Проведені дослідження показали, що на перше місце виходить мистецтво (50%), потім називаються історія релігій (41%), художня література (37%), етика і психологія (36%), знання іноземних мов (36%), історія (29%). 33% опитаних відзначили потребу у вдосконаленні комп'ютерної писемності, що відповідає вимогам часу, і лише 15 % виявили бажання удосконалюватися в питаннях природознавства, історії науки і техніки.

Педагогічна культура – це інтегральна якість особи вчителя, що проектує його загальну культуру в професійну сферу, це синтез високого професіоналізму і внутрішніх властивостей педагога, володіння методикою

викладання і наявність культуротворчих здібностей. Це міра творчого освоєння і перетворення накопиченого людством досвіду. Вчитель, що володіє високим рівнем педагогічної культури, має добре розвинені педагогічне мислення і свідомість, володіє творчим потенціалом і є зосередженням всесвітнього культурно-історичного досвіду.

Що євищою цінністю для вчителя – духовні ідеали добра, справедливості, людяності і т.д. або речі? В умовах переходу до ринкових відносин стала велика спокуса культу "речей" – іномарки, дачі, поклоніння золотому тельцеві та ін. Звичайно, вчитель повинен мати квартиру, добре одягатися, нормально харчуватися, але головне для нього – це духовна культура.

На даний момент серйозними проблемами стали підготовка вчителів, підвищення їх загальної і педагогічної культури. Низька заробітна плата, невисокий соціальний статус зробили професію вчителя мало привабливою для молодих людей. Багато хто з них, отримавши диплом, не хоче працювати в школі. Поступово ряди педагогів стали поповнюватися людьми низької професійної підготовки і культури. Тепер вчителі і вузівські викладачі випробовують справжній культурний голод, вони втомилися від боротьби, конfrontації, мітингової безтолковщини і політиканства [15, 170-171].

По-п'яте, любов до дітей є найважливішою якістю вчителя. Ця важка професія вимагає від людини, що присвятила їй життя, постійного творчого горіння, величезної душевної щедрості, любові до дітей, безмежної вірності справі. Вчитель є творцем духовного світу юної особи. По суті, в цих словах сформульований і соціальний статус вчителя, визначено його місце і роль в процесі перебудови школи і оновлення суспільства [4, 66-70].

Бути вчителем – не тільки велика честь, але і велика відповідальність, і не можна уявити собі педагога, тим більше молодого, без натхнення в праці, без таланту любові до дітей і до своєї благородної і важкої справи. Вчитель ніколи не повинен забувати просту, але в той же час велику істину: щоб бути хорошим вчителем, треба, перш за все, любити того, кому викладаєш.

Вчительська професія в найвищому сенсі гуманістична, оскільки вчитель формує природу людини. Педагог-гуманіст Я. Корчак пише: “Вихователь, який не сковує, а звільняє, не пригнічує, а підносить, не бгає, а формує, не диктує, а вчить... переживає разом з дитиною багато натхнених хвилин”.

По-шосте, специфічність змісту педагогічної освіти повинна виражатися в оволодінні широкими знаннями про людину, педагогічній антропології. Воно повинне давати системне знання про людину як суб'єкта освітнього процесу, що включає освіту і виховання. Тому змістовна реформа педагогічної освіти повинна бути пов'язана з відмовою від старої педагогічної парадигми “Знай свій предмет і висловлюй його” і її редукції (“Знай методику викладання і слідуй їй неухильно”) і з орієнтацією на нову парадигму: “Знай, що розвивається в твоєму учневі, і зумій це забезпечити”.

Визначаючи якість учебово-виховної роботи вчителя, зазвичай мають на увазі свідомість, глибину і міцність знань учнів, їх розумовий розвиток, етичну і естетичну вихованість. І це правильно, бо ефективність діяльності може бути оцінена тільки за її результатами.

Є просто умілий вчитель, який працює на звичайному професійному рівні, і є той, хто проявляє високі педагогічні уміння, майстерність і творчість, своїми знахідками збагачує мистецтво навчання і виховання. Є і викладачі, які піднімаються до рівня педагогічного новаторства, вносять істотні зміни у шкільну практику. Справжніх педагогів-новаторів не так багато, і з'являються вони не часто. Таким чином, ступенями зростання професійної педагогічної діяльності вчителя є: педагогічне уміння, педагогічна майстерність, педагогічна творчість і педагогічне новаторство.

По-сьоме, функцію стратегічного компаса в діяльності вчителя виконує науковий світогляд.

Світогляд – це система узагальнених поглядів на світ в цілому, місце людини в нім, відношення його до навколошньої дійсності і обумовлена цією системою життєва позиція людини: ідеали, цілі, переконання і принципи пізнавальної і практичної діяльності. Світогляд в значній мірі визначає

принципи поведінки і діяльності вчителя, формує його ідеали, моральні норми, соціальні і політичні орієнтації. Це свого роду духовна призма вчителя, крізь яку сприймається і переживається що все оточує.

На жаль, на сьогоднішній день виявилася розхитаною система суспільних ідеалів, і молода людина опинилася перед проблемою болісного вибору: чи слідувати накатаним шляхом конформізму або ухвалити відповідальне рішення і реалізувати його згідно внутрішній етичній установці і органічній потребі самовдосконалення. Функцію стратегічного орієнтування в повсякденному житті студента, вчителя виконує науковий світогляд, формування якого і є одним з найважливіших завдань усього учебово-виховного процесу у вузі.

Висновки. Такі основні компоненти оптимальної моделі вчителя. Всі вони діалектично пов'язані між собою, відсутність якого-небудь з них негативно позначатиметься на практичній і теоретичній роботі.

Ця модель не статична, а динамічна, оскільки кожен її елемент знаходиться в постійній зміні і розвитку. Тому межі в удосконаленні професійної і педагогічної майстерності, в підвищенні культури, у формуванні наукового світогляду не існує. І потрібна систематична, цілеспрямована робота щодо розвитку всіх компонентів особи вчителя.

З іншого боку, кожен викладач педагогічного вузу (від асистента до ректора), з урахуванням своєї спеціальності і посади, зобов'язаний чітко уявляти *механізми* реалізації цієї моделі щодня, на кожному занятті (лекції, семінарі, практичному занятті і ін.), щоб по закінченні університету були максимально сформовані ці якості особи вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В.П. Освіта в пошуку нових стратегій мислення // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 5-6.
2. Веряскина В.П. Эвристические возможности синергетического подхода в философии образования // Синергетика и образование. – М.: Гнозис, 1997. – С. 204-211.

3. Гершунский Б.С. Готово ли современное образование ответить на вызовы ХХI века? // Педагогика. – 2001. – № 10. – С. 3-13.
4. Корепанова Н.В. и др. Профессионально-личностное становление и развитие педагога // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 66-70.
5. Коржуев А.В. и др. Толерантность в контексте педагогической культуры преподавателя вуза // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 44-48.
6. Кремінь В.Г. Філософія освіти ХХІ ст. // Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 9-17.
7. Кушерець В.І. Знання в синергетичній моделі успіху // Практична філософія. – 2003. – № 2. – С. 52-58.
8. Макбурні Г. Глобалізація: нова парадигма політики вищої освіти // Вища школа. – 2001. – № 1. – С. 104-119.
9. Маткин В.В. Синергетический подход в педагогическом процессе // Начальная школа. – 2001. – № 7. – С. 97-98.
- 10.Мегрелішვілі О. Синергетичне світобачення студента: проблема становлення // Вища освіта України. – 2003. – № 3. – С. 77-81.
- 11.Моисеев Н.Н. Логика динамических систем и развитие природы и общества // Вопросы философии. – 1999. – № 4. – С. 3-11.
- 12.Ракитов А.И. Философия компьютерной революции. – М.: Наука, 1991. – 288 с.
- 13.Суханов А.Д. Синергетические представления и современная парадигма образования // Синергетика и образование. – М.: Гнозис, 1997. – С. 84-86.
- 14.Трофимова Н.М., Еремина Е.И Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста // Педагогика. – 2003. – №2. – С. 42-47.
15. Цикин В.А. Теория самоорганизации – современная парадигма образования и формирования модели учителя // Практична філософія. – 2003. – № 1. – С. 174-182

РЕЗЮМЕ

А.В.Брижатый Противоречия современной парадигмы образования в обеспечении качества подготовки учителя

В статье обусловлено необходимость решения новых задачий в процессе модернизации образования, пересмотря ряда привычных характеристик и норм образовательной деятельности. Обоснованно перспективность синергетической модели образования, определяются основные компоненты оптимальной модели учителя.

SUMMARY

A.V. Brizhatiy. Contradiction of modern paradigm of education in providing the quality of teacher's training.

Necessity of decision of new problems in the process of modernization of education, revision of usual characteristics and norms of educational activity are defined in the article. Perspective of synergetical model of education is grounded, the basic components of optimum model of teacher are determined in the article.

УДК 373.001.895

Ганаба С.О.

Інститут Вищої освіти
АПН України

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ: ПОГЛЯД «З СЕРЕДИНИ»

У статті розглядаються проблеми модернізації освіти, що передбачає розробку, вдосконалення й реалізацію нових стратегій суспільного розвитку. Акцентування освіти на впровадження інноваційних підходів радикально змінить світоглядні орієнтири, зорієнтує її на потреби і уподобання учня.

Початок ХХІ століття ознаменувався низкою змін, пов'язаних з формуванням інформаційного типу суспільства. Інтенсивна економічна і культурна інтеграція, високий динамізм життя, новий характер відносин між державою та громадянським суспільством вимагають від людини не

лише вміння адаптуватися до них, але віднайти адекватні способи самореалізації, активно творити власне життя.

Важливе місце у пошуках світоглядних орієнтирів сучасної людини належить освіті. Суспільство формує нові цінності, адекватні сучасним реаліям, а освіта має донести їх до кожної людини у прийнятній, зрозумілій формі. Звідси потреба у модернізації освітніх процесів, що передбачають орієнтацію суспільства на сучасні соціокультурні реалії, розробку, вдосконалення й реалізацію нових цілей, пріоритетів, стратегій суспільного розвитку.

Сутність модернізації системи освіти полягає у переході до нової освітньої парадигми, пошук нових методологічних підходів і дидактичних прийомів трансляції знань, її оновленні та демократизації. Зміна сучасної методології зумовлюється «антропологічністю» освіти, тобто керуванням на засадах пріоритетного розвитку особистості педагога та учня при їх взаємодії, здійснення стратегії демократичного управління педагогічними процесами.

Важливим імпульсом для вивчення сучасних освітніх процесів з позицій філософсько-антропологічного підходу є ідеї М. Гайдегера, В. Дільтея, Ю. Козелецького, Ф. Новаліса, М. Шелера, К. Ясперса.

Серед сучасних філософів та педагогів, які зробили вагомий внесок у розробку теоретико-методологічних основ нової парадигми освіти, можна назвати В. Андрущенка, К. Баханова, Л. Горбунову, Г. Гамрецьку, Ю.Добролюбську, С. Клепка, В. Курилів, В. Лутая, М. Михальченка, І. Предбурську, О. Пометун, М. Романенка, Г. Фрейман.

За умови, коли українське суспільство переживає складний період історичного розвитку, коли ламаються закостенілі, віджилі форми життя і створюються нові умови, нагальною потребою стала радикальна переоцінка місця й ролі гуманітарного знання в системі освіти. Повернення України до світового цивілізаційного простору, подолання технократичних підходів до освіти, її гуманізація вимагають докорінного оновлення,

насамперед, суспільствознавчої освіти, якій належить важливе місце у пошуках світоглядних орієнтирів сучасної людини.

У даній статті мається на меті проаналізувати інноваційні процеси в історичній освіті на прикладі загальноосвітніх навчальних закладів. Незважаючи на довготривалі реформаційні процеси, система освіти в Україні продовжує перебувати в затяжній кризі. Серед основних її недоліків, на думку А. Кавалерова і В. Закревського, є розбалансованість цілей, змісту, методів, засобів і результатів освіти, авторитарний підхід, глобальний дидактоцентрізм, що виключає можливість повноцінного розвитку особистості, гонитва за знаннями в рамках інформаційно-пояснюючого підходу, відсутність навчання учнів соціальним навичкам і вмінням, стратегіям життєвого шляху та тактикам оптимальної поведінки в усіх сферах соціальної практики [4, 96]. За таких умов у педагогіці складається однобічна орієнтація лише на науку, а не на широкий світ культури, формується «людина знаюча», замість «людини культурної». Цінність суб'єкта визначається певною сумою знань, навиків, здібностей в освоєнні навколошнього світу, а не його екзистенцією.

В історичній освіті такий стан речей знайшов відображення в об'єктивістській історичній орієнтації, що реалізувалася у спробах пояснення подій минулого як об'єктивно-закономірних, незалежних від інтерпретації їх тим чи іншим вченим. Однак, відмова від стереотипів ідеологізованої радянської моделі освіти, що трактувала суспільство, виходячи з об'єктивно-зумовлених законів, утворила вакуум у методології історичного пізнання та викликала певну теоретичну розгубленість педагогів. «В умовах гострої кризи масової свідомості, відсутності об'єднувальної системи загальнонаціональних цінностей та орієнтирів суспільствознавча наука не змогла запропонувати нову методологію і концепцію суспільствознавчої освіти», – пише Г. Фрейман [14, 15]. Вчені-суспільствознавці, історики, педагоги втратили традиційну ідеологічну

систему координат, відчувають труднощі при інтерпретації історичних процесів.

Історично склалося так, що природничо-наукове знання вважалося еталонним у смислі критерій науковості, тому соціогуманітарні дисципліни будувалися за його зразком. Це привело до екстраполяції методів природничих наук у гуманітарну сферу. В результаті склалося позаціннісне, а відповідно і позалюдське ставлення до світу і розуміння уньому місця людини. На думку М. Романенка, саме позитивістські підходи в гуманітарній сфері викликали низку труднощів, «що стосується природи самої історичної науки, яка містить у собі суперечність між об'єктивним фактом і суб'єктивною його інтерпретацією... оскільки історичне знання завжди являє собою певну інтерпретацію» [11, 3]. Такий підхід окреслює одну з основних проблем історичної освіти – проблему методу навчання, на яку переноситься внутрішня суперечливість історичної науки, де гностична й аксіологічна функції перебувають у певному співвідношенні. В історії як навчальному предметі, орієнтація на загальнолюдські цінності мусить бути виражена повніше. У дійсності в історичній освіті переважає успадкований формаційний підхід, який виключає з процесу викладання живу особистість, знайомить учнів не з цілісним досвідом минулих поколінь, а з рафінованими науковими знаннями, що постають як невиразна, «об'єктивна», нежива історія.

Чи є вихід із ситуації, що склалася? Так. Треба сміливіше долати безальтернативність, монологічність, зазубрювання, цілісну відчуженість у викладанні історії. Історії як гуманітарному предмету мають бути властиві діалогічність, концептуальність, поліваріантність і особливо аксіологічність. «Суспільна освіта повинна допомогти кожній людині засвоїти три кола цінностей: етнокультурні, національні, загальнолюдські», – вважає Г. Фрейман [14, 15].

Учень має не «прослухати» сухий монологічний курс як об'єктивістської, ціннісно відчуженої істини, а «прожити» його разом з

історичними особами, проникнутися їхніми помислами і турботами та разом з ними зробити свій моральний вибір. «Якби я був учителем, – пише К. Роджерс, – то щонайменше з того, що б я зробив, – це спробував би перетворити школу на дім приязні, дім, куди кожен міг би зазвичай внести світ свого навчання» [10, 23]. Такий підхід передбачатиме постановку в центрі освітньо-виховного процесу інтересів дитини, її потреб і можливостей, прав окремого індивіда, його суверенітет. Втілити такі підходи на практиці допоможуть інноваційні технології.

Українська дослідниця О. Савченко розглядає інновацію в освіті як «процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувались по-іншому» [12, 400]. Дослідники В. Паламарчук та І. Єрмаков трактують інновації як «результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень, різноманітних педагогічних проблем» [8, 5], як «актуальні, значущі й системні утворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток» [3, 21]. Мета освітніх інновацій визначається як «спілкування з учнем чи ученицею як партнерами: не опускатися, а піdnіматися на рівень дитини» [7, 7].

З метою визначення рівня реалізації інноваційних технологій на практиці в рамках загальноосвітнього навчального закладу було проведено анкетування вчителів суспільних дисциплін та учнів 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів м. Кам'янця-Подільського, у якому взяло участь 60 педагогів та 300 учнів міста. Обізнаність педагогів міста з інноваційними технологіями виявилась досить високою: в цілому 100% вчителі володіють інформацією про технології інтерактивного навчання; 95% - про мультимедійні освітні технології; 85% – про технології критичного мислення; 50% – ознайомлені з методом проектів; 30% – з технологією кооперативного навчання (за В. Курилів), інші інноваційні методики назвали – 3% педагогів. Однак на запитання, яким методам

навчання педагоги надають перевагу у практичній діяльності, 80% респондентів назвало традиційні і лише 4% з них по-новому намагаються організувати навчальний процес, 16% – пробують поєднати у педагогічній практиці новації з традиційною практикою навчання. Зауважимо, що інноваційні підходи у практичну діяльність впроваджують, як правило, вчителі, чий педагогічний стаж роботи не перевищує 10 років. Здавалося б, що саме «майстри» педагогічної справи мали б, насамперед, упроваджувати інноваційні підходи у систему викладання суспільних дисциплін. Однак матеріали проведеного анкетування свідчать про інертність роботи цієї категорії педагогів, переважання у ній стереотипних, авторитарних методів, відсутність ініціативи щодо привнесення в аудиторію нової інформації.

Чому вчителі, які обізнані з сучасними інноваційними методиками не поспішають їх втілювати на практиці? Цікаво, що самі педагоги, розмірковуючи над цим питанням, до причин відносять такі чинники: відсутність у достатній кількості теоретичних знань та практичних навиків роботи за технологіями, інертність вчителя, його низька заробітна плата, неналежне матеріально-технічне забезпечення закладів освіти з даного предмета. Тобто йдеться про комплекс чинників, які в цілому впливають на формування педагогічних умов для впровадження інноваційних технологій.

Освіта виконує у суспільстві подвійну функцію – соціальне відтворення і соціальне творення. З такої точки зору основною метою освіти повинно стати сприяння цілісності й оновлення суспільства шляхом формування мислячої творчої особистості. Сучасне суспільство висуває нові вимоги перед освітою, однак вона не поспішає їх задоволінити. Чому так виходить? З одного боку, очевидна потреба у формуванні творчого мислення шляхом заміни старих способів виробництва знання, з іншого – є інноваційні технології, які б дозволили це зробити. «Винахідливість стає архетипом діяльності інноваційної людини, а провідною метою навчання –

формування в неї власної дослідницької позиції, тобто значення набуває процес переходу в освітній діяльності від школи пам'яті до інституту роботи з мисленням» [9, 23].

Натомість у педагогічному процесі зберігаються традиційні методологічні й методичні прийоми, що переважно виходять з обов'язкової спрямованості на засвоєння «готових» знань. Реальна практика освіти й виховання свідчить про досить повільний відхід від авторитарних принципів, які, на думку Г. Ягодина, виражаються в доборі «найбільш слухняних, зручних, керованих людей, а отже – придушення сміливості, творчої ініціативи, думок і вчинків» [15, 4].

З досвіду сучасної школи ми бачимо, що вчителеві доводиться працювати за програмами, зміст яких відстас від сучасного рівня історичних знань. Відсутня атмосфера практичного розуміння того, що вихід з кризи потребує формування нового ставлення до світу, а таке ставлення формується лише освітою. За таких умов доводиться переборювати і стереотипи минулого – очікувати нових програм, підручників, дидактичних матеріалів тощо. Вийшовши у світ, вони, у переважній більшості, вже будуть відставати від потреб життя. Орієнтуючись на сьогоднішній день, освіта фактично не готує людину до життя. Відтак важливо, на думку С. Клепка, «не пристосовувати освіту до вже вмираючого суспільства, а виrivати її з соціуму, створюючи в світі випереджувальні форми осмислення життя» [6, 16].

До проблем, які сьогодні гальмують освітні модернізаційні процеси, слід віднести неузгодженість, а подеколи і явну суперечливість цілей, змісту та результатів навчання. Під час проведення нашого дослідження виявилось, що і учні, і вчителі у переважній більшості незадоволені змістом шкільних підручників. Головну причину цього респонденти вбачають у переобтяженості тем «другорядним» матеріалом, великою кількістю дат і малозрозумілих понять. Крім того, названі й інші причини:

- навчальні видання недостатньо ілюстровані, містять невелику кількість малюнків, карт, графічного матеріалу, що є цінним, додатковим джерелом знань;
- теоретичний матеріал викладено сухою, академічною мовою;
- у більшості підручників відсутні практичні завдання творчого характеру, що спонукали б школярів до діалогу, власних міркувань, узагальнень, висновків.

15% опитаних учнів зізналися у тому, що в отриманні історичних знань вони практично не використовують підручники. Альтернативою для них є розповідь вчителя, знайомство з історичними матеріалами в мережі Інтернет, перегляд документальних і художніх фільмів на історичну тематику. Ця обставина свідчить про тенденцію формування «інноваційного» типу учня, що постійно знаходиться у стані пошуку, здатен самостійно приймати рішення, бути творчим і винахідливим. На запитання, що нового вони б хотіли додати до змісту шкільних підручників, школярі запропонували теми, як-от: «Історія моди», «Історія автомобілів», «Історія реклами», «Погляд на історію очима жінки» і т. д. У цих пропозиціях відчувається потреба учнів знати не тільки «зовнішню» історію, але й «внутрішню», яка відображає реальний світ людини з її інтересами, запитами тощо. Знання повсякденного життя людей, вважають школярі, є досить необхідним, оскільки вони несуть цікаву, різнопланову інформацію про минуле, показують багатогранний світ «людської» історії, створюють ситуації діалогу між минулим і сучасним.

По-новому формулюється і мета історичного пізнання – вивчення історичного процесу не ззовні шляхом застосування наукових категорій та абстрактних схем, а зсередини, через людину, через проникнення у чуттєвий світ епохи, у повсякденний світ існування людини. Предметом уваги постає людська діяльність у всіх її різновидах, а історія розглядається як історія рішень, подій, які складають її справжній сенс. Людина за допомогою історії вдивляється у саму себе і, занурюючись у

глибини минулого, вона знаходить не лише чисельні сліди, залишенні її попередниками, але й виявляє власне буття, оскільки «істина завжди наявна в історії, але ніколи в ній не завершується, бо завжди перебуває в русі» [16, 184]. Зміни у сучасних світоглядних культурно-освітніх канонах сприяють формуванню нових орієнтирів та цінностей суспільного розвитку. «Історична освіта досягає декілька цілей одночасно: вона тренує розум, виховує співчуття і дозволяє побачити багато злободенних проблем нашого часу в історичній перспективі», – пише Д. Топ [13, 56]. Повернення людини в центр історичної освіти дає можливість реалізувати сучасний ціннісний пріорітет освітнього розвитку, а саме: зробити освіту для учня.

«Фрагментарний» розгляд історії, переважно в економічних, політичних, ідеологічних категоріях, не дозволяє сприймати людину в контексті історичних подій цілісно, у всьому розмаїтті властивих її «Я». А зведення істини до певного модусу, деформує зміст історичного знання, так як «відсікається» усе те, що виходить за межі запрограмованої дійсності, породжує лінійність та одномірність.

Структура матеріалу, на думку учнів, обов'язково має складатися з фрагментів різних історичних джерел, де простежувалася б різноплановість думок і свідчень очевидців, вчених, а текст має бути ілюстрований великою кількістю малюнків, карт, схем. Історичний матеріал повинен подаватися у логічній, образній, доступній формі.

Не вдаючись до детального контекст-аналізу підручників з історії, лише зазначимо, що вони розглядають минуле крізь призму реконструювання, в основному, політичного зрізу історії, недостатньо «населені» конкретними людьми, життя яких наповнене повчальних фактів. Деперсоніфікація, однобічний погляд на минулі події породжує феномен «відчуження» в освіті. Одним із проявів якого є те, що освіта, відчужена від інтересів більшості людей та їх безпосередніх переживань, мрій, уподобань, не сприяє формуванню ціннісних орієнтацій. Феномен

«відчуження», на думку В. Гайденко, І. Предборської, є результатом комбінації різних чинників, зокрема, «сприйняття освіти лише як кінцевого результату, а не як тривалого процесу; переважання авторитарних методів викладання; відсутність ініціативи з боку викладачів щодо привнесення в аудиторію нової інформації; пасивність студентів у сприйнятті предмета, оскільки вони не бачать можливості використання отриманої інформації у своїх майбутніх планах; деперсоналізовані форми контролю, які вимагають головним чином відтворення набутих знань» [1, 223]. Освітня діяльність учнів зводиться до поступового накопичення матеріалу і передбачає шаблонність його застосування у різних видах діяльності, виключаючи можливість, а згодом і здатність критичного осмислення нової інформації. За таких умов статусні ролі учасників педагогічної взаємодії зводяться до моделі суб'єкт – об'єктних відносин, у яких закладено наявність знання в одного та брак їх в іншого. Такий стан речей веде до формування типу відносин в освітньому середовищі, який характеризуються домінуванням і підкоренням суб'єктів взаємодії.

Одним із шляхів подолання зазначених явищ в освіті є впровадження інноваційних технологій, серед яких евристичним для формування історичного знання є діалогічність. Розуміння діалогічного характеру педагогіки, на думку О. Больнова, не зводиться до формального чи навіть верbalного діалогу, а вбачається в екзистенційній зустрічі вихователя та вихованця у кризовій ситуації. За таких умов долаються суб'єкт – об'єктні відносини у педагогічному процесі, а сам він розуміється як лабораторія, де творяться нові знання. Їх творцями виступають усі учасники педагогічної взаємодії, оскільки кожен учасник навчального процесу і вчить, і вчиться водночас. За такої ситуації протиставлення «учитель – учень» зникає, школяр перестає бути «коліщатком» чи «гвинтиком» навчального процесу. Інноваційна система освіти спонукає учня до власних роздумів, навчає критично осмислювати інформацію, приймати рішення, а отже, варіативно, трангресуюче мислити. Трангресуюче

мислення веде до спростування існуючих і створення нових меж знання, воно визначає суб'єктів пізнання такими, що долають межі об'єктивно сконструйованих соціальних, культурних, політичних уявлень. На думку Г. Жиру, «вони стають трансгресорами для пізнання іншості в її власному розумінні, для створення «прикордонної зони», де різноманітні культурні ресурси оформляють нові ідентичності в рамках існуючих конфігурацій влади» [2, 81]. У своєму проекті трагресуюче мислення апелює до оновлення тих форм знання, які характеризують альтернативних та опозиційних *Інших*, сприяють творенню образу інноваційної людини як «людини культури».

Акцентування історичної освіти на необхідності впровадження інноваційних підходів зможе радикально змінити світоглядні орієнтири, зорієнтувати освіту на потреби, інтереси, уподобання учня. Інноваційні підходи в історичній освіті спонукатимуть подоланню репродуктивності навчання і створюватимуть умови для розвитку продуктивної, творчої самодостатньої особистості, котра не лише здатна відстоювати власні інтереси і переконання, але творити нові суспільні реалії. Упровадження нововведень сприятиме формуванню нового бачення історичної освіти як моделі соціального партнерства, де суспільні цінності є цінностями мислячого індивіда. Антропологізація історичного знання – це шлях до примирення з власною історією, до гармонізації і взаєморозуміння у сучасному українському суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гайденко В., Предбурська І. Українські підручники початкової школи: прихований навчальний план і гендерні стереотипи // Гендерна педагогіка: Хрестоматія / За ред. В. Гайденко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – С. 128–136.
2. Жиру Г. Гранична педагогіка і постмодерністські політики // Гендерна педагогіка: Хрестоматія / За ред. В. Гайденко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – С. 81–96.

3. Єрмаков І.Г. Нова школа нової України на зламі століть. – К.: ІЗМН, 1996. – 148 с.
4. Кавалеров А.І., Закревський В.С. Спроба філософсько-педагогічної антропології // Наукове пізнання: методологія та технологія. – № 1–2. – Одеса: ПДПУ, 1998. – С. 52–56.
5. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологическое эссе). – К.: Лыбидь, 1991. – 288 с.
6. Клепко С.Ф. Есе з філософії освіти // Управління школою. – 2005. – № 26. – С. 13–25.
7. Кроунфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. – К.: Плеяди, 2006. – 218 с.
8. Паламарчук В.Ф. Інноваційні процеси в педагогіці. – К.: Освіта, 1994. – 158 с.
9. Предборська І. Постнекласичні інтервенції в освітньому дискурсі // Вища освіта україни. – 2003. – № 2. – С. 37–40.
10. Роджерс К. Вопросы, которые я бы задал, если бы был учителем: Доклад на конференции учителей в 1973 году // Семья и школа. – 1987. – № 10. – С. 22–26.
11. Романенко М. Проблема подолання об'єктивно-історичної орієнтації у викладанні історії // Історія в школах України. – 1996. – № 2. – С. 2–3.
12. Савченко О.Я. Дидактика начальной школы. – К.: Абрис, 1997. – 458 с.
13. Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка. – М.: Весь мир, 2000. – 308 с.
14. Фрейман Г. Людина – творець історії і самої себе // Історія в школах України. – 2004. – № 3. – С. 15–17.
15. Ягодин Г. Образовательные процессы на постсоциалистическом пространстве // Знамя. – 1994. – № 3. – С. 34–38.
16. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М: Наука, 1991. – 680 с.

РЕЗЮМЕ

С.О. Ганаба Инновационные процессы в историческом образовании:
взгляд «из середины»

В статье рассматриваются проблемы модернизации исторического образования. К проблемам, которые сегодня тормозят образовательные модернизационные процессы, следует отнести несогласованность целей, содержания и результатов образования. Одним из путей преодоления упомянутых выше явлений в образовании есть внедрение инновационных технологий, использование диалогичности исторического знания.

SUMMARY

S.O. Hanaba. Innovational processes in historical education: the view “from inside”.

This article deals with the problems of modernization of historical education. To the problems slowing down educational modernization process we concern nonconformity between aims, content and results of education. One of the ways of introduction of overcoming these facts in education is introduction of innovational technologies, among which dialogicity is evristical for the formation of historical knowledge.

УДК 37.013.73

Геращенко Т.Г.

Сумський юридичний факультет
Харківського національного
університету внутрішніх справ

ГУМАНІЗМ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО ОРИЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається сутність та еволюція змісту гуманізму, необхідність його застосування як принципу у освітньому процесі.

Орієнтація на входження України у світову цивілізацію вимагають від людини нового рівня професійної компетентності, вміння жити у

демократичному, громадянському суспільству і у правових формах узгоджувати особистий, національний та загальнолюдський інтерес. На досягнення цієї мети спрямований процес модернізації усіх сфер життєдіяльності суспільства – політичної, економічної, соціальної, духовної.

Вирішальну роль у цьому процесі відіграє система освіти, оскільки саме вона повинна сформувати ціннісні орієнтири та мотиви діяльності людей на шляху реформ. Як зазначає І.Табачек, «система освіти в інформаційному суспільстві перетворюється на основний генератор суспільного розвитку, а самі інституційні та структурно-функціональні зміни в Україні можуть стати лише результатом формування нової культури, нової моралі, нової смисложиттєвої орієнтації та розвитку нових культуроутворюючих здібностей, що і є завданням системи освіти» [10, 527]. Тому на порядок денний ставиться необхідність випереджаючого розвитку реформ у системі освіти на основі нової парадигми мислення, яка відповідає вимогам сьогодення.

У процесі суттєвого оновлення системи освіти особливого значення набуває реформування педагогічної освіти. Сучасна педагогічна освіта переживає далеко не кращі часи. «Застійні» явища минулих років негативно позначилися на життєвій та громадянській позиції людей. Нагальною потребою сучасності є виховання не тільки освічених, але й духовно багатих особистостей. Духовність набуває політичного значення, а головне – визначає характер і перспективи розвитку суспільства. Сучасна освіта повинна не тільки забезпечувати професійну підготовленість людини, але й спонукати її гуманно – демократичному вихованню та творчому самовдосконаленню як особистості.

Детальний аналіз трансформації сучасної освіти показує загальну тенденцію переходу освіти від парадигми навчання до парадигми безперервної освіти, яка передбачає гуманістичну форму стосунків учасників освітнього процесу, переходу її з площини підпорядкування до відносин партнерства на основі принципу соціальної рівності. Цей процес передбачає,

перш за все, засвоєння молоддю комплексних знань про сутність людини, шляхи її самореалізації та усвідомлення особистої відповідальності перед суспільством і самим собою. Виникає необхідність формування нового світогляду, який вимагає ставлення до себе як до особистості, розуміння власного місця і ролі у житті суспільства.

Успішність реалізації курсу особистісно орієнтованої освіти прямо залежить від реалізації цього підходу у системі безперервної освіти на усіх її етапах. На цьому наголошували В.Ладиченко, М.Лукашевич, А.Морозова І.Табачек [6; 7; 10]. Особистісно орієнтована освіта повинна змінити практику підготовки спеціалістів у навчальних закладах усіх рівнів. Тільки після цього вона стане дійсно безперервною. Починаючи шлях від шкільної парті до завершення трудової діяльності людина має існувати в умовах ціннісної, особистісно – гуманної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Така освіта стане надійною основою становлення справді гуманного суспільства. Як зазначав С.Гессен, «малоймовірно, що хтось буде заперечувати, що цілі освіти міцно пов’язані з цілями даного суспільства. Життя визначає освіту, і навпаки – освіта впливає на життя. Зрозуміти систему освіти даного суспільства – означає зрозуміти устрій його життя» [3, 25].

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли затверджується якісно нова система цінностей, особливу увагу необхідно приділити дослідженню таких питань, як самопізнання людини, створенню науково обґрунтованих основ, необхідних для реалізації особистісно – індивідуальних цілей, потреб, яким повинні передувати високі етичні і гуманістичні принципи. Гуманізм повинен стати фундаментальною основою освіти.

Концепція гуманізму освіти передбачає: визнання людини як вищої цінності, повагу до людської особистості, її гідності, гарантування основних прав і свобод, підвищення рівня загальної та правової культури громадян, створення комплексної гуманістично орієнтованої системи правового виховання.

Слід зазначити, що усі різновиди гуманізму збігаються в одному – визнанні людини найвищою цінністю. Існують різні дефініції гуманізму. Поняття гуманізму означає, на думку М.Хайдегера, «те філософське визначення людини, за яким суще в цілому інтерпретується, оцінюється від людини, і відповідно людиною» [11, 51]. В.Нерсесянц розглядає його як визнання самоцінності людини, Т. Панфілова характеризує поняття «гуманізм» як «історично зумовлену систему поглядів, яка визнає людину самодостатньою цінністю, розглядає її як свідомого суб’єкта своїх дій, розвиток якого за законами власної діяльності є необхідною умовою розвитку суспільства» [8, 116].

На думку В. Андрущенко і М. Михальченко, «гуманізм застосовується у значенні групового або особистого погляду на життя у філософській формі або в судженнях здорового глузду як світоглядна позиція щодо ставлення до людини, її інтересів» [1, 8]. А В.Ладиченко стверджує, що «гуманізм – це утвердження гідності людини і повноти її існування; це своєрідний освічений погляд на людину; це ідеологія прогресивної влади; це вільна асоціація всебічно розвинених індивідів, які знаходяться в гармонійних відносинах; це зміст соціальних відносин; це вид духовної орієнтації тощо» [6, 5].

Ми вважаємо, що гуманість є проявом справжньої свободи людини. Людина, здійснюючи гуманні вчинки, отримує велике задоволення і радість. У душі не залишається місця для злоби, ненависті і огиди. Гуманна людина любить, і любов підносить її, робить вільною. Гуманість ґрунтується на синтетичній основі людської сутності, тому у людині співіснують добро і зло, які визначають як гуманні, так і антигуманні її дії. Ці явища є генетичними, природними властивостями людини і у відповідному середовищі безпосередньо виявляють себе і визначають життедіяльність індивіда. Для досягнення справжньої свободи необхідно відповісти на питання: наскільки вільна людина, якщо в її сутності домінує і добро, і зло. Під гуманізмом ми розуміємо утвердження сутності людини, турботу про задоволення її духовних потреб, доброзичливе ставлення до усього живого.

Але чи є гуманність генетичною властивістю людини? А можливо вона є результатом суспільно – історичного розвитку людства? Для відповіді на ці питання необхідно проаналізувати еволюцію уявлень про сутність гуманізму в історії філософії.

У стародавньому Китаї гуманістичні погляди вперше з'являються у Конфуція, який висунув вчення про «людинолюб'я». Глибинна суть конфуціанського погляду визначена ним самим в афоризмі: «Правитель повинен бути правителем, слуга – слугою, батько – батьком, син – сином» [4, 127]. Для Конфуція « реальність гуманності є служіння родичам» [4, 132]. У трактаті «Лунь юй» Конфуцій висуває поняття жень (гуманність і обов'язок, справедливість (лі) – норми поведінки), яке визначає сутність людини.

Для Мо-ци взаємна любов та користь стають основою, затверджуваною волею неба, на якій повинні ґрунтуватись гуманні ідеї соціально – політичних поглядів народу [4, 126]. Критикуючи конфуціанське «людинолюб'я», маоїсти стверджували: «Мудрий любить інших, бо любити людей не означає відкидати себе. Треба однаково любити і себе, і інших людей» [4; 142].

Змістовне філософське тлумачення гуманістичних проблем було здійснене стародавніми греками. Софісти вважали, що мораль не є природним засобом для задоволення власним потреб та шляхом до істинної свободи. Сократ під добroчинністю розуміє справедливість, міркування. Прагнення до задоволення він вважає природним явищем для людини, але знанням надає провідну роль. За Сократом, знання і підкорення закону та порядку забезпечують здоров'я людської душі та сприяють повному задоволенню.

На шляху до волі, гуманності важливим є платонівське розуміння добroчинності: «Якщо людина щось робить задля якоїсь мети, то не того вона прагне, що робить, а того, задля чого робить» [9, 284]. Цим Платон підкреслював, що істинне благо - те, що робить індивіда радісним і щасливим без «заради чого». Платон стверджував, що добroчинність народжується від

Бога, а справедливість отримує людина у знанні: чим більше людина знає, тим вона справедливіша.

Аристотель розглядав моральні норми у зв'язку з людською волею та відповідальністю, тому людина має відповідати за свої вчинки. На його думку, «людина поступає так, щоб бути доброочесною, тобто бути такою людиною, чиї вчинки обумовлені свідомим вибором і здійснюються заради них самих. Отже, правильний свідомий вибір робить доброочесність» [2, 187]. Вчений стверджував, що людина діє не заради потреб, а з власних можливостей, і отримує задоволення від розумової діяльності, тому що «доброочесність неможлива без розсудливості» [2, 190]. Якщо якийсь вчинок завдає людині страждання, вона намагається не повторювати його.

У філософських системах мислителів Стародавньої Греції та Риму гуманізм ще не став загальноприйнятим світоглядом та ідеологією суспільного розвитку. Цей період можна вважати зародком європейського гуманізму.

Важливий крок до виявлення гуманної натури людини здійснило християнство. Воно створило людський образ Бога і намітило головну мету людства – прагнути до духовного очищення, до добра. Воно створило Бога, який не здатний робити зло: Бог творить тільки добро, тому Бог – досконала сутність.

Гуманістичні цілі, сформовані у вигляді релігійних принципів, обґрунтували любов та покірність людини по відношенню до Бога, повагу і страх у зв'язку з тим, що якщо в цьому світі заподіеш комусь якесь зло, або згрішиш, то після смерті на тебе чекають вічні муки. Тому десять Божих заповідей є вираженням гуманізму, але у зв'язку з великим психологічним навантаженням, страхом по відношенню до пекла, набувають насильницького характеру. А це приижує значення і вплив істинно гуманістичних цілей християнства.

Гуманізм поступово проникає у духовні доктрини церкви. Так, у Фоми Аквінського людина піднімається над видовим буттям не тільки високими

намірами, вірою і діями, а й моральною гідністю. Вона і в житті і після смерті залишається людиною, а не Богом. Це є приклад схоластично-догматичного гуманізму.

Подальшим уточненням сутності гуманізму зайніялася епоха Відродження. Була відновлена проблема сутності людини і важлива її складова – гуманізм. Вперше після Сократа відбулося відтворення принципів «істинної» волі особистості, зокрема її земних потреб: мислення, насолоди. Великі гуманісти: Петrarка, Леонардо да Вінчі, Джордано Бруно сформували новий гуманістичний світогляд, який ґрунтувався на особистісній свободі, на рівноправному бутті всього людства.

Спробу створити нову концепцію гуманізму зробив марксизм – ленінізм. Однак, «комуністичний гуманізм перетворився в тоталітаризм, нехтування інтересами особи, у владу партійної демократії, масовий тероризм проти народу, який відмовлявся вірити в утопічну ідею і бути історичним гумусом заради збереження влади вождів» [1, 8].

Український Ренесанс, запропонувавши принцип самозбереження, як основу любові до себе, зосередив увагу на внутрішніх засадах сутності людини, зокрема, на потребі у спілкуванні, на подоланні існуючих негативних рис (злості, egoїзму). Зміцнивши зв'язок людини з Вічністю, Відродження дало можливість людині зрозуміти, що її можливості не мають меж. Бог створив людину вільною, дав змогу пізнати Бога у собі, намітивши істинний шлях: стати подібним до Бога. У людині пробудилася віра у власні можливості. Поняття українців про Бога ґрунтувалось не на страхові перед Всесвітом, а на любові до життя. Коли людина молиться, просить Бога про допомогу, вона сама прагне знайти у власній сутності потенційну силу, енергію до самозбереження, удосконалення найважливішого для неї скарбу – життя. Таким чином, прагнення зберегти життя є найважливішою метою кожної людини, кожного суспільства, тому любов - стимулююча сила життя, основа вищих гуманістичних цілей людини і суспільства.

Саме любов до життя лежить в основі всіх прогресивних людських відносин як інтегруюча сила. Тому для українців є само собою зрозумілим, що створивши людину, небо, землю, день і ніч, будь – яку живу і неживу істоту, підкоривши увесь Всесвіт людині, давши їй власну подобу, мудрість і доброту, Бог все робив з великою любов'ю до людини. Тому для українців ХІІ – ХІІІ ст. цілком було зрозуміло, що в основі прагнення до єдності, гармонії лежить любов до життя, як найголовніший принцип людської діяльності, а Бог як творець є не моральним законом, а любов'ю. Саме любов до життя, як природжена властивість, дала українцям можливість знайти у собі реальні та потенційні фізичні і пізнавальні здібності для боротьби за досягнення своїх цілей, і створити такі культурні пам'ятки, які увіковічнили Україну у віках.

Отже, ми переконані, що гуманізм проявляється, головним чином, в любові до життя. Саме любов до життя робить людину активною, творчою, прагнучою до щастя, волі, пізнання власного «Я», заглиблення у свою сутність. Любов'ю до життя людина долає усі перешкоди, невдачі, самотність, страх, тривогу, як показали екзистенціалісти. Любов до життя – це безперервне прагнення, пошуки, пробудження людського у людині, в чому і полягає мета життя та діяльності людини.

Ці важливі філософські висновки необхідно враховувати при плануванні навчально – виховної роботи у навчальних закладах усіх типів. Гуманізація освітнього процесу застерігає молодь від жорстокості, цинізму, злочинності, з одного боку, а з другого – підносить авторитет людини – принципової, справедливої, чесної, упевненої в тому, що духовність визначає цивілізованість суспільства. «Нова модель української освіти має базуватися на українській національній культурно – історичній традиції, теоретичних надбаннях української педагогіки, досвіді поколінь у найширшому розумінні. В ній слід враховувати й відтворювати менталітет нації, народні традиції і звичаї. Важливо, щоб вона відповідала характеру української людини, відтворювала її світовідчуття і життєвий лад» [7, 22].

Основним завданням української освітньої політики має стати забезпечення високої якості освіти, відповідність її актуальним та перспективним потребам особи, суспільства і держави, збереження кращих традицій. Це завдання має набути загальнонаціонального значення. У зв'язку з цим Н.Заяць стверджує, що «визначення напрямів такої модернізації та розвитку не може обмежуватись рамками Міністерства освіти і науки України. Мета модернізації освіти полягає у створенні механізму сталого розвитку системи освіти. Активними суб'єктами освітньої політики повинні стати всі громадяни України, інститути державної влади різного рівня, органи місцевого самоврядування, різні суспільні інститути» [5, 74].

Слід зазначити, що прогресивною тенденцією освітнього процесу в Україні повинно стати гуманістичне виховання. Його метою має бути вирішення наступних завдань:

- філософсько – світоглядна орієнтація студентів у розумінні сенсу життя, своєї унікальності і цінності;
- засвоєння системи цінностей загальнолюдської і національної культури,
- утвердження загальнолюдських норм гуманізму (істини, справедливості, добра, краси, взаєморозуміння, співчуття, милосердя),
- культивування інтелігентності як значущої особистісної якості;
- поважне ставлення до праці як соціально і особистісно значущої потреби;
- виховання поваги до законів країни і громадянських прав особистості.

Важливим моментом цього процесу має стати розробка єдиної управлінської стратегії, орієнтованої на пріоритети гуманістичного виховання за такими напрямками:

- виховання під час навчального процесу як найбільш ефективна форма становлення особистості;

- стимулювання різноманітних форм позанавчального виховного впливу;
- регулювання і розвиток міжособистісних стосунків на всіх рівнях.

Ці питання знайшли відображення у Національній доктрині розвитку освіти в Україні.

Отже, гуманістичний принцип повинен стати детермінуочим у формуванні і розвитку системи особистісно орієнтованої освіти в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В., Михальченко М. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 5-13.
2. Аристотель. Метафизика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 608 с.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Юрайт, 1995. – 464 с.
4. Жмир В. Возлюби? //Філософська думка. – 2006. – № 6. – С.125-145.
5. Заяць Н. Право людини на освіту: крізь призму міжнародного права // Право України. – 2006. – № 1. – С.72-75.
6. Ладиченко В. Гуманістичні цінності в організації судової влади // Юридична Україна. – 2007. – № 2. – С. 4-9.
7. Лукашевич М., Морозова А. Упровадження гуманітарної освіти в Україні: міфи та реалії // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 16-24.
8. Панфилова Т.В. О содержании понятия «гуманизм» //Философские науки. – 1990. - № 9. – С. 112 – 120.
9. Платон. Диалоги. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 512 с.
10. Табачек І.В. Модернізація педагогічної освіти як основа формування розвитку особистості сучасного вчителя //Держава і право. – 2006. – Випуск 32. – С. 527-532.
11. Хайдеггер М. Время и бытие. – М.: Республика, 1993. – 360 с.

РЕЗЮМЕ

Т.Г. Геращенко. Гуманизм как детерминанта развития личностно ориентированного образования

В статье рассматривается сущность и эволюция содержания гуманизма, необходимость его применения в образовательном процессе.

SUMMARY

T. Geraschenko. Humanism is the main education principle in the development personality.

In the article the essence and evolution of humanism contents, necessity of its use as the main principle in educational process is considered.

УДК 37.011

Голуб Е.С.

Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка

РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье рассматриваются современные условия формирования украинского информационного общества и перспективы его становления и развития на базе информатизации и гуманизации образовательной среды.

Человечество стоит на пороге новой эры, в которой образование (наряду с наукой) будет являться основным фактором перестройки массового сознания и мировоззрения людей на новые общечеловеческие ценности и жизненные ориентиры. Новая научно-образовательная система совместно с иными системами духовной сферы, способствующими переходу на путь устойчивого развития, станет базой информационного постиндустриального общества не только как общества, основанного на знаниях, но и как самообучающегося, самоорганизующегося общества.

Период построения информационной цивилизации характеризуется бурным развитием науки и наукоемких производств, пересмотром научных и образовательных концепций на основе достижений кибернетики, информатики, синергетики, психологии и ряда других наук. Развитие

качественно новых средств коммуникаций, «всеобщая электронизация и компьютеризация общества, широкое использование новых информационных технологий» привели к существенным изменениям в сферах материального производства, научных исследований, образования и социальной жизни общества [8, 15].

Изучение современной картины мира без привлечения общенаучной категории «информация» оказывается односторонним и неполным. Процесс информатизации разворачивается практически во всех областях человеческой деятельности. Захватывает он и такую обширную сферу социальной деятельности, как образование.

Работа с новыми технологиями задает особый ритм и динамику повседневной жизни человека. Компьютер из вспомогательного технического средства трансформируется в образовательно-информационную систему, а также включается в структуру свободного времени человека. Четко прослеживается взаимосвязь между уровнем развития информационной инфраструктуры общества и изменением его культуры. В настоящее время этот тип отношений основывается на чередовании в образовательных системах инноваций, носящих как устойчивый характер, так и формы случайных флюктуаций – явлений временного порядка, последствия которых можно только предположить. Серьезное влияние оказывают СМИ на формирование нравственных критериев, ценностных ориентаций отдельной личности, особенно молодежи.

Часть подрастающего поколения (в основном жители городов), уже не представляют своей жизни без компьютера, информационно-коммуникативных систем. Это позволяет им наращивать объемы знаний в небывало быстрых темпах. Как правило, они свободно владеют знаково-символическим языком современной культуры: используют различные источники данных, включая Интернет, погружаются в «виртуальную реальность», то есть живут в искусственном сетевом мире.

Одновременно формируется и иное, поверхностное отношение к технике как сфере развлечений, в чем видится поощрение в обществе естественной тяги человека к зрелищно-игровым искусствам через стремительно развивающуюся индустрию развлечений. Внедряя компьютеры в повседневную жизнь и образование, мы заменяем ими настоящие игры, способствующие физическому развитию, даем детям большую нагрузку на зрительные анализаторы с раннего детства. Вместо того, чтобы развивать мышление, интеллект и мозг ребенка, мы «ограничиваем его навыками выбирать определённую кнопку и без каких-либо усилий получать результат» [9, 163].

Компьютеризация, расширение сети информационно-вычислительных систем, выполняет важные социокультурные функции, влияя на ускоренное развитие науки, техники, и определяет вектор развития процессов образования и воспитания. Кроме того, включаясь в специализированные сферы, техника ставит перед обществом проблему выбора дальнейшего пути культурного развития страны в целом. Дело в том, что в периоды социальной неустойчивости новые формы создания и трансляции культурных ценностей уже не могут сосуществовать с классическими традициями и вступают с ними в конфликтные отношения.

В условиях дифференциации знания и соответствующих дисциплинарных решений к рассмотрению этой проблемы подходят с позиций подготовки специалистов для естественно-научной и технической сферы, поэтому речь чаще всего идет о гуманизации и гуманитаризации образования в этих сферах. Не менее сложной эта проблема представляется нам с позиций необходимости реформирования образования. Инновационный подход предполагает развитие у каждого человека целостного восприятия мира и личностных качеств, творческого мышления, гуманистических ценностных ориентаций и нравственных критериев. Включение этих смыслообразующих жизненных констант в содержательную часть всех учебных дисциплин «соответствует изменению целей и

направленности образования и отражает истинный смысл реформирования системы» [4, 27-28].

Включение технических систем и информационных технологий в творческий, образовательный процесс выявило несколько уровней применения в них компьютера. «Во-первых, можно оценивать персональный компьютер исключительно как вспомогательную форму учебного процесса, тогда прилагаемые к учебникам аудио – и видеокассеты, дискеты с упражнениями относятся к средствам обучения и являются новыми высокими технологиями в образовании. Во-вторых, непосредственно в образовательном творчестве технические системы выходят за рамки технического компонента и приводят к расширению рационального поля. Технические системы и информационные технологии выступают в новом качестве, претендуя на роль партнера по творчеству, активно влияя на характер преобразования деятельности человека. Этот уровень включения компьютера, имеет три выхода-воздействия на человека и социокультурное пространство: в коммуникационные процессы, в разные виды его специализированной деятельности, в досуговую сферу» [1, 110].

Этим объясняются изменения в системе образования, расширения спектра её задач, направленной на обучение и воспитание творческой личности. Включение в образовательную практику технических систем, которые можно считать «микроскопической флюктуацией», играют важную роль в эволюционных процессах культуры нашего общества. Усиление таких флюктуаций, происходящих в «нужный момент» приводит к преимущественному выбору одного пути из ряда одинаково возможных. Следовательно, при определенных условиях роль того или иного индивидуального режима становится решающей. В сильно неравновесных условиях процессы самоорганизации соответствуют тонкому взаимодействию между случайностью и необходимостью, флюктуациями и детерминистическими законами. Вблизи бифуркации основную роль

играют флуктуации или случайные элементы, тогда как «в интервалах между бифуркациями доминируют детерминистические аспекты» [10, 235].

Информационная культура человека – только один срез культуры, который формируется в процессе освоения человеком новых информационных технологий, в том числе компьютеров. Средством её достижения выступает информатизация системы образования. Это важный этап, который в образовании предполагает внедрение компьютерных технологий во все типы образования на всех его этапах. Цель информатизации учебного процесса – повышение качества образовательной и профессиональной подготовки специалиста, обеспечить доступ его к культуре всего человечества. Наметившаяся тенденция перехода от создания технической основы – к формированию машинно-информационной среды, которая транслирует передачу знания по всему миру, обеспечит повышение эффективности образования.

Основные критерии образования в информационном обществе, которые должны найти отражение в реформе образования, будут такие: целостное восприятие природы, человека и общества; диалог культур; демократизация; развитие индивидуальности и духовного мира человека. Из этого следует, что вопрос о перспективах развития образовательной системы в нашей стране должен решаться в соответствии с пониманием сложностей внешнего и внутреннего порядка, связанных с открытостью данного типа социальной системы.

В обозримом будущем место Украины в мировом процессе будет определяться степенью реализации ряда стратегических программ, среди которых первостепенное значение приобретает развитие интеллектуальных и наукоемких производств. Чтобы государство вошло в число передовых, то есть с преобладающим вкладом интеллектуального труда в валовой национальный продукт, необходимо чтобы 40-60 % взрослого населения имело высшее образование, а число научных работников в обществе должно составлять 2-5 % от общего числа населения. Следовательно, именно через

систему образования проходит самый очевидный и «самый эффективный путь прогресса и реформ в обществе» [9, 171].

Основой процесса перехода к информационному обществу, прежде всего, является информатизация образования – компьютеризация школ и создание региональных образовательных сетей, обеспечивающих доступ к электронным библиотекам. В то же время необходимо осознавать то, что подключение к Интернету – это решение одной из множества задач. Коммуникации в образовательном процессе стирают территориальные и информационные границы, но, помимо средств связи и доступа к информации, необходимо создавать электронные библиотеки, внедрять новые образовательные программы (в особенности ориентированные на дистанционное образование), повышать общий уровень компьютерной грамотности. Информатизация образования позволит эффективно использовать следующие преимущества новых информационных технологий:

- возможность создания открытой системы образования, обеспечивающей каждому индивиду собственную траекторию самообучения;
- изменение организации процесса познания путем смещения его в сторону синергетического мышления;
- создание эффективной системы управления информационно-методическим обеспечением образования;
- использование специфических свойств компьютерной техники, важнейшими из которых являются: индивидуализация учебного процесса при сохранении его целостности за счет программируемости и динамической адаптируемости автоматизированных учебных программ; возможность использования и организации принципиально новых познавательных средств, вплоть до моделей «виртуальной реальности».

Информатизация образования позволит обеспечить его фундаментальность, то есть ориентацию на выявление глубинных сущностных оснований и связей между разнообразными процессами

окружающего мира; целостность, предполагающую внедрение в образование единых циклов фундаментальных дисциплин, объединенных общей целевой функцией и ориентированных на междисциплинарные связи и интересы личности.

Информационные технологии обучения открывают новые возможности для учащихся и преподавателей. Это, прежде всего, доступ к нетрадиционным источникам информации, повышение эффективности самостоятельной работы, новые возможности для творчества, обретения и закрепления профессиональных навыков, реализация принципиально новых форм и методов обучения с применением средств концептуального и математического моделирования явлений и процессов.

Новые технологии являются базисом перехода системы образования от «дисциплинарно организованного» знания к системе «объективного» знания, где акцент делается на познание методик поиска решений конкретных проблем, а также на умение объяснить логику принятия того или иного решения. Информационные технологии (ИТ) выступают в качестве инструмента структурирования знаний с учетом психофизиологических особенностей индивидуального восприятия и усвоения знаний. Вместе с тем развитие коммуникаций позволяет использовать ИТ не только как средство включения учащихся в образовательный процесс. От методик использования ИТ в обучении зависит уровень общего развития ученика, ведь коммуникационные технологии также играют роль инструмента включения в мировое информационное пространство, что позволяет формировать личность, готовую стать членом мирового информационного сообщества.

Реализация идей информатики в сфере образовательной деятельности осуществляется по двум направлениям. Первое из них: разработка общих информационно-технологических дидактических средств и методов, пригодных для реализации различных учебных дисциплин. Круг такого рода проблем (технологические средства автоматизированных обучающих систем, мультимедиа, гипертекста и т.п.) образуют некоторую общую часть

педагогической информатики. Второе – разработка специфических, частных методик создания информационных сред для конкретных учебных дисциплин. Результатом этого процесса является создание автоматизированных учебных курсов, тестов и т.п. Именно совокупность общих и частных вопросов теории и практики использования средств ИТ в сфере образовательной деятельности составляет ядро предмета, а их решение – основную задачу педагогической информатики [9, 23].

Благодаря усилиям прогрессивных учителей и администраций в школах начинают внедряться новые информационные системы, которые позволяют использовать техническую базу не в качестве новых обложек для старых учебников, а в качестве образовательной среды, которую можно разделить на три уровня: информационный, коммуникативный и образовательный.

Информационный уровень хранит и позволяет проводить операции с общей информацией – сведениями об учащихся, сотрудниках, статистическими и иными данными. Такая информация собирается, например, с помощью специализированной программы – классного журнала, в который заносятся показатели успеваемости. Средства сбора информации можно использовать для создания архивов. Анализ баз данных позволяет эффективно выявлять «проблемные места» в образовательном процессе, в отдельных курсах, в техническом обеспечении, работе преподавателей и даже проблемы, возникающие в ходе учебы у отдельных учеников. Информация эта доступна как преподавателям и руководству школы, так и родителям ученика, помогая быстро вырабатывать решение возникающих проблем.

Коммуникативный уровень обеспечивает возможность виртуального общения – по электронной почте или с использованием онлайновых форумов (досок объявлений). Эта функция дает ученикам и учителям ощущение открытости школы и чувство причастности, принадлежности к школьному сообществу. Но основная функция коммуникативного уровня – обучение

общению. Правильное использование этого уровня помогает исключить дискомфорт при виртуальном общении. Помогает этому то, что общение происходит в дружественной среде.

Образовательный уровень, без сомнений, является самым важным. Этот уровень играет в образовательном процессе основополагающую роль, предоставляя возможность использования электронных курсов и уроков. Курсы могут быть разработаны как специализированными образовательными ведомствами и компаниями, так и самими преподавателями. В образовательном уровне необходимы средства расширенного использования информационных и образовательных ресурсов: электронных учебных приложений, методических разработок, ресурсов Интернета. Здесь же должны присутствовать средства дистанционного образования, которые позволяют использовать учебные курсы, разработанные в других образовательных учреждениях и даже проводить один и тот же урок сразу в нескольких классах одновременно и без присутствия учителя в удаленных школах.

Дополнительные дидактические возможности обеспечиваются такой разновидностью моделей, как игровые задачи. Возникающее при этом общение выступает как одна из форм самовыражения личности в процессе информационного взаимодействия с компьютером и коллегами. Внедрение в учебный процесс текстовых технологий обеспечивает учащимся и преподавателям принципиально новые возможности работы с документами. Технологии мультимедиа не только превратили компьютер в полноценного собеседника, но и позволили учащимся, не выходя из учебного класса (дома), присутствовать на лекциях выдающихся ученых и педагогов, стать свидетелями исторических событий прошлого и настоящего, посещать музеи и культурные центры мира.

Очевидно, что без опережающего развития системы образования никакие экономические и социальные реформы не будут иметь успеха. Приоритетное внимание к проблеме подготовки специалистов, понимающих

суть экономических и социальных реформ, способных реализовать их в жизни, через новые экономические механизмы хозяйствования и прогрессивные технологии Украина сможет успешно преодолеть трудности на пути осуществляемых преобразований во всех сферах.

Основными чертами системы опережающего образования являются возникновение и развитие глобальной системы образования; непрерывность образования в течение всей жизни человека с преобладанием самообучения; индивидуализация образования; рост разнообразия образовательных стандартов и специальностей; ориентированность на синтез новейших научных знаний; переход от формально-дисциплинарного к проблемно-активному типу обучения, направленность на устойчивое развитие общества и становление глобального информационного общества как первой ступени сферы разума, широкое применение НИТ (новых информационных технологий) в образовании.

Система опережающего образования, основанная на модели устойчивого развития цивилизации, позволит осуществлять:

1. Формирование у людей нового типа сознания – ноосферного сознания, которое дает возможность человеку осознать свое неразрывное единство с природой, а также свою особую роль в природе и высокую ответственность за настоящее и будущее всей планеты; направить разум на гармоничное коэволюционное развитие человека, общества и природы [6, 52-60].

2. Формирование современных научно-обоснованных представлений об основных закономерностях развития природы и общества, а также особой роли информации и информационных процессов в проявлении этих закономерностей в различных сферах (биологической, социальной, технической) окружающего нас мира [7, 290-295].

3. Изучение закономерностей и проблем становления нового постиндустриального информационного общества.

4. Формирование у людей современных научно-обоснованных представлений о возможностях, тенденциях и перспективах дальнейшего технологического развития общества и, в первую очередь, в области информационных ресурсов и технологий.

5. Формирование новой информационной культуры человека, которая должна дать ему в информационном обществе не только информационную свободу, но также и новые возможности для развития человека как личности, для практической реализации им своих гражданских обязанностей, прав и свобод.

6. Формирование у нового поколения людей мировоззрения, ориентированного на выживание человечества и адаптацию человека в быстро меняющемся мире.

Внедрение НИТ в обучение качественно меняет образование в целом, позволяя решать ряд принципиально новых дидактических задач. Созданные компьютерные средства обучения послужили эффективным инструментом для накопления, апробации и совершенствования новых методов и форм обучения на всех уровнях системы образования. В частности, достаточно широко используются такие НИТ для обучения, как учебное моделирование, гипертекст, мультимедиа, телекоммуникации, доступ в профессиональные базы данных. Отличительной особенностью этих технологий является специфическая технологическая среда, создающая синергетический эффект [5, 14-20]. В нее включаются вычислительная техника, программные средства поддержки реализуемой технологии обучения, организационно-методические средства и предметная область знания.

Следует отметить, что системная интеграция традиционных и новых информационных технологий обучения позволяет создавать современную образовательную информационную среду, которая является основой общего образовательно-информационного пространства, формирования глобальной системы опережающего образования.

XXI век называют столетием образования. Наука и образование становятся ныне стратегическим фактором прогресса [3, 47]. Интеграция интеллектуального потенциала в ведущих государствах мира является нормой практики обретения и обновления образования в течение жизни. По этому пути двигается и Украина, хотя научное обеспечение этого процесса осуществляется весьма медленно. Хочется сформулировать некоторые положения, которые позитивно отразятся на эволюции нашего общества.

1. Информационное общество – это новый, особый этап жизнедеятельности цивилизации, базирующийся на интеллекте. Его главным действующим лицом есть человек, который владеет информацией и современными НИТ.

2. Информационное общество – это общество нового социального порядка, который идет на смену образа жизни «индустриального общества». Изучая новые тенденции организации производственных процессов, ученые заметили, что в них начинает доминировать процесс производства и распространения знаний. Соответственно, появляется новая область – информационная экономика. Она быстро возрастает и постепенно охватывает контроль за сферой бизнеса, государственного управления и массовых коммуникаций.

3. Основой нового общества становятся компьютерные технологии с их фундаментальной функцией замещать или усиливать умственный труд человека; возрастает значение информации как стратегического ресурса прогрессивных общественных преобразований; ведущей областью общественного производства становится интеллектуальное производство; повышается роль средств массовой коммуникации; информация становится могущественным стратегическим ресурсом.

Вместе с тем, следует иметь в виду, что любые инновации имеют не только положительные, но и отрицательные следствия.

1. Прогнозирование их возникновения и развития есть необходимый компонент оптимального управления системой. Предыдущие исследования

дают возможность прогнозировать такой процесс, как формирование своеобразной информационной элиты, которая может привести к новой социальной стратификации. В ее среде может сформироваться инфократия – группа интеллектуалов (политиков и предпринимателей), которые владеют информацией на государственном уровне и могут манипулировать сознанием и поведением людей.

2. Быстрая, «обвальная» информатизация (централизация информации и контроль за ее распространением) может усилить авторитарные тенденции и, даже, привести к «информационной диктатуре». Возможны отрицательные психологические следствия влияния на человека «виртуальных миров».

3. Информационный прессинг может вызвать контролируемое или неконтролируемое поведение. Информация может использоваться и как инструмент психологического давления на личность [2, 14-16].

Остановить процесс формирования информационного общества не возможно. Он объективный и неотвратимый. Однако, минимизировать отрицательные или противоречивые тенденции не только возможно, но и необходимо. Для этого, прежде всего, нужно основательно выучить обстоятельства (экономические, политические, социокультурные), связанные со становлением и развитием информационного общества, источники и факторы, которые интенсифицируют (или сдерживают) этот процесс, возможные следствия и сферы ожидаемых (или неожиданных) рисков.

Предметом первоочередного внимания должны стать те изменения, которые уже состоялись в странах, где информационное общество достигло определенного уровня развития. Требуют изучения новые управленческие механизмы и коммуникативные технологии, которые функционируют в информационном обществе. Необходимо понять изменения общественной инфраструктуры, которые могут возникнуть под влиянием информационных инноваций. Актуальной является тема прогнозирования тенденций развития информационного общества в Украине и в мире.

Важной составляющей влияния на интенсивность, направленность и качество становления информационного общества есть подготовка кадров способных к освоению и использованию информационных технологий и средств массовой коммуникации. Образование в течение всей жизни становится тем механизмом, с помощью которого человек не только адаптируется к обозначенным процессам и изменениям, но и становится их активным субъектом. Очевидно, что реализация положительных тенденций развития информационного общества будет всецело зависеть от информатизации и гуманизации образовательного процесса на всех уровнях (школа, вуз, магистратура, аспирантура, докторантура).

Итак, мы рассмотрели реалии и перспективы информатизации образовательного процесса, тенденции в становлении информационного общества. Их реализация будет всецело зависеть от процесса информатизации образования на всех уровнях: школа, вуз, магистратура, аспирантура, докторантура.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астаф'єва О. Інформатизація та комп'ютерізація в гуманітарній освіті // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 108-118.
2. Василюк Ф.Е. На подступах к синергийной психотерапии // Московск. психотерапевтический журнал. – 1997. – № 2. – С. 13-16.
3. Голуб Е.С. Феномен информатизации и ее роль в развитии системы образования // Педагогічні науки. – Суми.: СумДПУ ім. А.С.Макаренка. – 2005. – С. 43 – 48.
4. Данилишин Б., Куценко В. Інноваційна модель економічного розвитку: роль вищої освіти // Вісник НАН України. – 2005. – № 9. – С. 26-35.
5. Данилов Ю.А., Кадамцев Б.Б. Что такое синергетика? // Нелинейные волны: самоорганизация. – М.: Наука, 1983. – С. 12-31.
6. Данилова В.С. Философское обоснование концепции нообиогеосферы // Вестник Московского университета. Серия: Философия. – 2004. – № 2. – С. 50-63.

7. Карпинская Р.С., Лисеев И.К., Огурцов А.П. Философия природы: коэволюционная стратегия. – М.: Интерпракс, 1995. – 350 с.
8. Лук'янець В.С. Філософія науки перед світоглядними викликами часу // Світоглядні імплікації науки. – Київ. – 2004. – С. 3-15.
9. Освітні технології. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
10. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.

РЕЗЮМЕ

Є.С. Голуб. Перспективи і реалії інформатизації освітнього процесу

У статті розглядаються сучасні умови формування українського інформаційного суспільства й перспективи його становлення й розвитку на базі інформатизації й гуманізації освітнього середовища.

SUMMARY

E. Golub Prospects and Realia of Educational Process Informatization

The modern conditions of Ukrainian information society formation and the prospects of its genesis and development on the basis of educational environment informatization and humanization are examined in the article.

УДК 37.026

Горбунова Л.С.

Институт высшего образования
АПН Украины

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ: КОНТЕКСТ МИРОВЫХ ТЕНДЕНЦИЙ

В статье на примере швейцарского форума по дидактике рассматриваются состояние и тенденции развития технологий и практик обучения в мировом образовательном процессе. В данном контексте

поднимаются проблемы развития украинской дидактики и анализируются её возможности быть успешной.

Тема статьи сложилась у автора под впечатлением организованного Министерством образования и науки и Обществом «Знание» Украины посещения Международного профессионального форума «WORLDDIDAC 2006» в г. Базель (Швейцария) в октябре 2006 г. в составе украинской делегации.

В соответствии с программой форума была проведена конференция «Как качество побеждает бизнес - практику в образовательных проектах» [1]. Эта конференция – первый за многие годы международный диалог образования как отрасли и агентств развития. Он предоставил возможность для предприятий, агентств, дистрибуторов и педагогов определиться с оценкой развития образовательных бизнес-проектов.

Были подняты многие проблемы, возникающие в процессе создания, выполнения, финансирования, оценки результатов образовательных проектов, например: Каковы тренды для тех, кто управляет проектами? Как такие организации, как Мировой Банк или Азиатский Банк Развития, обеспечивают хорошую работу проекта? Где создаётся качество и главные ценности, которые вписываются в повестку дня сегодняшнего образовательного проекта? Как всё это можно получить для практики в приемлемые сроки? В чём состоит важность изучения применения технологии для улучшения образования и обучения? Как всем субъектам образования ответить на требования качества со стороны клиентов образования? Каковы компоненты успешных образовательных проектов и каковы причины провалов этих проектов? Как выжить и быть успешным в образовательном бизнес-проекте? Роль инновации как движущей силы в развитии качества?

Все эти вопросы были подняты в ходе конференции, и высокопрофессиональная международная команда докладчиков предоставила для этого свои знания.

С основными докладами выступили: Беата Йост – исполнительный директор ассоциации WORLDDIDAC (Швейцария); профессор Д. Коллинз – директор по гарантии качества GEMS, Дубай, Об. Араб. Эмираты; Ян Мак Леннан, Генеральный секретарь по научным и техническим вопросам Министерства образования, Лондон; Уолкер Хэгман, директор «Лукас Нюль», Германия; Джон Дэвидсон, Управление общественным сектором, Вашингтон, США; Майкл Трукано, Информация для программ развития Мирового Банка, Вашингтон, США и другие.

Характер и уровень постановки проблем, представительство профессионалов международного класса невольно формируют у заинтересованного читателя вопрос: что же это за организация, решающая столь сложные вопросы образовательной сферы.

WORLDDIDAC – это глобальная торговая ассоциация компаний, производящих продукцию для нужд образования и тренингов на всех уровнях. Её миссия состоит в том, чтобы улучшать бизнес членов ассоциации и повышать ценность того, что может получить образование от соответствующей промышленности. Члены этой ассоциации в рамках данной организации обеспечивают информационный сервис, организуют ярмарки образования и павильоны WORLDDIDAC на выставках, а также семинары и торговые акции, обеспечивающие доступ на рынок обучения. Они также предлагают консультации для достижения целей их миссии.

Данная ассоциация была основана в 1952 году. С тех пор раз в два года проводятся подобные выставки – ярмарки. В 1969 году в Братиславе в Чехословакии была проведена первая ярмарка образования в Восточной Европе - EURODIDAC. В 1976 году в Дакаре - столице Сенегала – была проведена первая образовательная ярмарка в Африке. В 1984 году WORLDDIDAC организует свою первую торговую миссию в Пекине. В 2000

году под вывеской WORLDDIDAC была проведена первая ярмарка образования в России. В 2005 году впервые она состоялась на Среднем Востоке (в Аммане, Иордания).

В Базеле в октябре 2006 года в рамках форума обсуждали проблемы качества в образовательных бизнес-проектах. В ходе семинара были представлены некоторые проекты, реализованные Индией, Пакистаном, Вьетнамом и Египтом. Всего в выставке участвовали 29 стран.

Выставку посетили международные профессиональные организации, а также делегации из США, Европы, Азии и Африки. В частности, официальные делегации из следующих стран: Албания, Алжир, Бахрейн, Китай, Египет, Индия, Индонезия, Иран, Израиль, Иордания, Кения, Косово, Ливия, Непал, Нигерия, Пакистан, Филиппины, Катар, Россия, Саудовская Аравия, Шри Ланка, Сирия, Тайвань, Таиланд, Тунис, Турция, Объединённые Арабские Эмираты, Украина, Вьетнам. С 25 по 27 октября 2006 г. форум WORLDDIDAC Базель зарегистрировал 17 тыс. 274 профессиональных посетителя, прибывших из 79 стран. Приятно отметить, что украинская делегация тоже посетила этот форум, но на выставке – ярмарке, к сожалению, ни одна из украинских фирм не была представлена. Это и понятно, ибо в данной ассоциации Украина ещё не участвует. В то время как Россия активно выставляется и завоёвывает мировой образовательный рынок.

Следует отметить очень высокий уровень организации форума. Согласно социологическому исследованию посетителей WORLDDIDAC Базель – 2006 71 % опрошенных дали выставке отличную оценку; 66 % проинтервьюированных посетителей сказали о том, что цели, которые они ставили перед собой при посещении выставки, достигнуты. 2/3 респондентов высказали желание посетить выставку WORLDDIDAC Базель - 2008, которая состоится в октябре 2008 года.

Многообразие и высокое качество продукции для образования, представленное различными фирмами-участницами из разных стран просто

поражает. Одним из лидеров в развитии образовательной сферы, как известно, является Великобритания, задающая высокие образовательные стандарты и эталоны качества. Учитывая традиции британской системы образования, уровень ее интеллектуальной и технической оснащенности, представляется интересным более детально познакомиться с экспозицией Британского павильона, в котором была представлена продукция 43 ведущих британских компаний, создающих продукцию для сферы образования и объединившихся в Ассоциацию Британских Поставщиков для Образования (BESA).

В качестве предварительной информации отметим, что BESA представляет собой торговую ассоциацию поставщиков оборудования и услуг для образования, в которую входит 280 британских предприятий, чья продукция продается во всем мире. Продукция предприятий Ассоциации экспонируется на всех значительных глобальных выставках, в том числе таких как крупнейшая в мире выставка технологий образования BETT и The Education Show.

Экспозиция Британского павильона включала в себя обучающие ресурсы от детских садов и начальной школы до оборудования технических тренингов для колледжей и университетов. На выставке были представлены последние достижения в области информационно-коммуникационных технологий, предназначенные для потребностей образования, а также материалы и оборудование для целей образования и обучения.

В числе представленных на выставке компаний - фирма электронного оборудования Coomber, которая продемонстрировала аудиооборудование с уникальной функцией высококачественной записи на CD в режиме реального времени для нужд обучения иностранным языкам.

Компания Daydream Education, известная как главный поставщик настенного оборудования для учебных заведений Великобритании, представила оборудование для интерактивного обучения, позволяющее преподавателю и обучающимся взаимодействовать с текстами и анимацией

на доске, а также проводить контрольные опросы. Подобное оборудование было также представлено компанией Hitachi Interactive Media Solutions Division – глобальным провайдером оборудования и программных средств для сектора образования.

Интересно, что тема интерактивного обучения стала основой для специализации некоторых компаний. В частности, свои продукты на выставке представила фирма из Вулверхэмптона, оказывающая комплексные услуги в области информационно-коммуникационных технологий, которая так и называется – Interactive Education. Другая британская компания со схожим названием - Interactive Education Limited, известная как крупнейший в Европе производитель интерактивного оборудования с использованием технологии touchscreen, впервые представила свои последние достижения в этой области.

В целом, бросается в глаза обилие экспонатов с использованием новейших технологических достижений, в которых виртуальная реальность становится средством эффективного обучения в самых разных областях знания, а электронное оборудование снабжено дружественным интерфейсом, позволяющим даже неискушенному в техническом отношении пользователю без особого труда овладеть необходимыми манипуляциями.

Увиденное на форуме наталкивает на размышления по поводу состояния и перспектив развития дидактики в Украине. К этому располагает и проведённая в ноябре 2006 года в Киевском национальном университете имени Тараса Шевченко при участии Института высшего образования АПН Украины Международная научно-практическая конференция «Высшее образование Украины в контексте интеграции в европейское образовательное пространство». Целью мероприятия была презентация достижений в области образовательной практики, а также обмен критическими и конструктивными идеями относительно путей и механизмов эффективного достижения стандартов европейского образования в практике образовательного процесса в Украине. В качестве отдельной составляющей образовательного дискурса

на конференции можно было выделить дидактические опыты и размышления, презентацию инновационных технологий в высшем образовании, разработанных и внедрённых в практику обучения некоторых высших учебных заведений, в частности, новейших обучающих технологий, применяемых в Европейском университете.

Безусловно, отдельные вузы Украины могут считаться вполне успешными в деле достижения технологических стандартов европейского образования. Но уровень развития теории и практики обучения в целом по стране, на наш взгляд, требует серьёзных размышлений и критического осмыслиения существующих проблем.

Прежде всего, существует ли дидактика как область рефлексии в теории и практике обучения? То есть, существует ли собственно философия дидактики в Украине как направление исследовательской деятельности? Если это так, то каковы перспективные направления исследований в области дидактики в Украине?

Прежде всего, дидактике необходимо разобраться в научно-исследовательских вопросах, связанных, прежде всего, с самоопределением, от решения которых будет зависеть успешность выполнения конкретных ожиданий.

Что собой представляет сегодня дидактика – содержательно и структурно? Как воздействует на реальность, на науку, на решение современных проблем образования? Какова роль дидактики в проектировании и модернизации современного образования?

Необходим рефлексивный анализ развития дидактики как науки. Каковы её тенденции и перспективы развития? В чём состоят основные проблемы и противоречия дидактики? Какие имеются альтернативы в научных позициях и подходах? Возможно ли их взаимодействие? Какова роль дидактики в системе других наук? Каково реальное соотношение дидактики и педагогики в украинской гуманитарии и каков потенциал их успешного взаимодействия?

Возможно, следует говорить о планировании исследований по дидактике.

Для этого необходимо прояснить вопрос, кому и для чего сегодня необходима дидактика? Что она может дать?

Необходимо ещё раз, с точки зрения *a priori* главного заказчика – образования – проанализировать наличное состояние, интенции и реальные возможности дидактики в Украине как теории, методики и технологии обучения. Прежде всего, нужно прояснить, что сегодня происходит в образовании, чтобы понять, какие исследования должны быть в области дидактики, чтобы определиться с актуальностью тех или иных проблем. При этом следует отталкиваться от потребностей и возможных ожиданий самих субъектов образования – учащихся, учителей, преподавателей, управленицев этой сферы, ведущих реальную образовательную деятельность и имеющих собственные проблемы. Такой подход выводит нас на личностно-ориентированное образование, которое является не просто желанием отдельных субъектов. Это задача самой культуры, осуществляющей переход от прежней системы ценностей, в которой доминировало государство, к ценностям человека, отдельно взятой личности.

Дидактическая составляющая личностно-ориентированного обучения требует ответа на вопрос, каковы цели, задачи, возможности субъектов обучения. Как возможен их индивидуальный образовательный путь при общих стандартах среднего и высшего образования? Каковы дидактические основы реализации индивидуальных возможностей учащихся в профильном обучении? Как не упустить творческий потенциал одарённых, нестандартных детей?

К сожалению, в области этой проблематики нас ожидают преимущественно декларативные намерения самого общего характера о переходе к личностно-ориентированному образованию. Реальные условия его осуществления, прежде всего как результат образовательной политики, практически отсутствуют (особенно в процессах гуманитаризации высшего образования), дидактических исследований по этой тематике крайне мало.

Анализ динамики информационной и технической составляющей современного обучения, особенно в некоторых местах, внушает определённую степень оптимизма (когда есть деньги, легче всего купить). Но при этом имеют место парадоксальные, на первый взгляд, разрывы: дидактическая составляющая информатизации заметно отстает от технической составляющей (придумать всегда труднее, чем купить). Вследствие этого, не «распределяется» до конца вся полнота заданной функциональности технических средств обучения.

Важным направлением является развитие дидактики дистанционного обучения. Как обучать в условиях массового подключения учебных заведений к Интернет? Какими могут быть дидактические основания построения базисных учебных планов в условиях асинхронного обучения? Каково содержание дидактического аспекта в создании электронных учебников?

Каково дидактическое место и роль в обучении единого государственного экзамена, каковы его границы применимости? В чём состоят риски тестовой формы контроля? Какими формами можно компенсировать её недостатки?

Необходимы исследования в области дидактики обучения взрослых, например, разработка форм и способов изменения квалификации педагогов, связанных с такими современными тенденциями образования, как информатизация и коммерциализация.

В связи с увеличивающейся открытостью образования современный процесс обучения выходит за рамки учебных заведений, становится системным комплексным явлением. Поэтому необходимо пересмотреть структуру и содержания образования с позиций открытого средового подхода, применив постнеклассическую методологию, в частности, синергетическую.

Современная образовательная реальность порождает новые явления и процессы, которые нуждаются в дидактическом рассмотрении. На смену

двум традиционным участникам обучения – ученику и учителю – в дистанционном обучении пришли новые субъекты образовательного процесса: дистантный учитель, модератор, очные и удалённые ученики. Как изменяется дидактическое содержание их взаимоотношений? Каковы должны быть дидактические основы обучения с помощью сетевых образовательных телекоммуникаций?

Исходя из реалий мировой дидактики, следует заметить, что нашему образованию давно уже следует пересмотреть классические принципы и формы обучения и перейти к новым, в частности, к активному введению принципа интерактивности как в очном, так и в дистанционном обучении.

Важным стимулирующим направлением исследований в области дидактики является анализ международного опыта, разных типов дидактики, сравнительные дидактические исследования, а также (и это определяющее начало) исследования парадигмальных изменений в европейском образовательном пространстве.

Анализ достижений в мире дидактики показывает, что новые подходы к процессу обучения невозможны без отказа от кумулятивной (накопительной) парадигмы образования. Нельзя обнять необъятное. Обучение в контексте информационной революции предполагает не накопление некоторых знаний и информации, а выработку определённых алгоритмов поиска нужных знаний и информации («научить учиться») и умение самостоятельно создавать динамичные целостные конфигурации знания из отдельных блоков информации.

Эту парадигму называют гештальт-образованием [2]. «Гештальт» означает в переводе с немецкого «паттерн» или «конфигурация». Гештальт-психологи пришли к заключению о том, что восприятие образа не может быть разбито на простейшие атомарные ощущения, возникающие от частей этого образа. Восприятие образа возникает в целом, и оно неделимо. Следуя этой традиции, гештальт-образование можно истолковать как передачу целостных блоков информации, качественную смену схем, паттернов

мышления, а также перестройку самой конфигурации ситуации обучения. Такое видение природы обучения требует качественного изменения дидактики, начиная с начальных классов средних школ, учащиеся которых страдают от информационной перегрузки.

Новые подходы к образованию потребовали новых, отвечающих уровню сегодняшнего дня способов передачи и распространения этих знаний. Всесторонне разрабатываются средства визуализации знаний на компьютерах, для чего переводятся основные научные понятия и представления на язык образов культуры. Как известно, у человека именно зрительный канал является наиболее мощным в восприятии и переработке поступающей информации. Более половины нейронов коры головного мозга человека связаны с обработкой визуальной информации. Потому наиболее эффективны такие способы передачи знаний, как «текст + образ», «формула + визуализация процесса».

В этой связи стоит напомнить, что первобытное, архаическое мышление было по преимуществу образным, если можно так выразиться, «правополушарным». Это было мышление в представлениях и символических образах. Дальнейший ход эволюции западной культуры привёл к всестороннему развитию логических, аналитических, вербальных средств обработки информации и презентации знаний, основанных на логико-понятийном, «левополушарном» мышлении. При этом наглядность и образность архаического мышления была во многом утрачена. Более того, в истории западноевропейской науки существовала даже склонность специально изгонять наглядность, якобы, мешавшую пониманию абстрактно-теоретических результатов фундаментальных научных исследований. Такого рода тенденция наблюдалась, например, при переходе от геометрических к алгебраическим доказательствам, а также во время разработки квантово-механической теории.

В результате нынешнего бурного развития математического моделирования, вычислительного эксперимента, компьютерной графики

открываются возможности для синтеза видео, аудио, текстуальных и формализовано-математических средств передачи научной информации, то есть, для одновременного использования преимуществ логико-понятийного («левополушарного») и наглядно-образного («правополушарного») мышления. Это открывает новые возможности в области творчества и развития интеллекта. В этом смысле мы находимся в преддверии антропологической революции, или в пространстве так называемой антропологической границы, когда качественно изменяется природа когнитивных и креативных возможностей человека.

Кроме того, способности продуктивного воображения и творческой интуиции получают новые импульсы для развития благодаря погружению человека в виртуальные реальности, моделируемые компьютером. Не случайно в наши дни наряду с гипертекстами электронных пособий необычайно широким спросом начинают пользоваться визуальные энциклопедии с фотографиями и картинками для детей и для взрослых.

Всё более широкое распространение в мировой дидактике получает разработка обучающих компьютерных программ, пользующихся повышенным спросом на рынке образовательных услуг. Математические модели, визуализированные на экране компьютеров посредством графиков, схем, рисунков несут в себе огромные массивы информации и глубоко содержательные идеи, которые становятся доступными даже для не владеющих математическим аппаратом.

Следует отметить, что с применением компьютеров в образовании решается одна из важнейших его задач – установление прочной обратной связи между обучающим и обучаемым. В результате диалога между репрезентантом новых знаний и воспринимающим их субъектом открываются новые возможности понимания, а также расширение возможностей выбора изучаемого материала, свободное движение в учебном эвристическом пространстве. Открывается возможность решения задачи – включить у обучающегося внутренние механизмы переработки и

продуцирования новых знаний согласно усвоенным общим методам, моделям и схемам.

Как показывает опыт мировой дидактики, наиболее эффективным средством обучения как детей, так и взрослых, является игра. Так, например, обучающая компьютерная программа в идеале строится как некая увлекательная игра. Порой за графическими образами, картинками, представляющими ход процессов, скрываются сложные математические выкладки, многолетние исследовательские работы специалистов в той или иной области. А сами картинки оказываются доступными многим, даже незнакомым с математикой. Перед обучающимся пользователем компьютерной программы ставятся некоторые вопросы, на которые он самостоятельно пытается найти ответ. При этом учащийся получает возможность экспериментировать, «играть» ходом процессов и достигать понимания, почему процессы протекают так, а не иначе.

Компьютерная графика, будучи одним из современных способов синтеза науки и искусства, имеет немаловажное дидактическое значение. Видеофильмы и обучающие компьютерные программы делают новейшие результаты научных исследований наглядными, легко воспринимаемыми и понимаемыми. Кроме того, они позволяют передавать информацию в максимально сжатой форме. Таким образом решается вопрос уплотнения информации в образовательном процессе.

На выставке в Базеле предлагались самые различные типы обучающих программ, разного информативного содержания и разного дидактического уровня сложности. Здесь были программы чисто справочного характера, а также программы, инициирующие научный поиск, показывающие границы проведённых на сей день исследований и круг задач, которые ещё предстоит решить. А правильная постановка проблемы, понимание направления поиска, видение перспектив исследования часто важнее самой реализации этого поиска и решения проблемы.

Разработка и массовое распространение нетрадиционных образовательных средств, компьютерных программ, видеофильмов и обучающих дисков для визуализации научных представлений о природных и социальных системах свидетельствует о том, что знание стало товаром, причём одним из наиболее ценных и социально-значимых. Но при этом хотелось бы подчеркнуть, что такое знание, чаще всего – не просто информация. За ним стоит новый способ мышления и видения мира. Новый способ продуцирования знаний, знание метода. Для украинской дидактики, заимствующей западноевропейский опыт, это важнейший момент, требующий особого внимания и осмысления на методологическом уровне.

Главная задача, стоящая перед образованием на концептуальном уровне, состоит в том, чтобы уяснить потребность становления новой культуры как сетевой ацентрированной культуры планетарного уровня. Она состоит не в знании самом по себе, а в понимании, которое, конечно, невозможно без знания, но которого в чистом виде явно недостаточно. Понимание же требует особого умения мыслить нелинейно, возможно (поссилистски), искусства трансгрессировать за пределы установленных схем, правил, парадигм, традиций, способности быть причастным жизненно-конкретному, удерживая в себе универсальность. Поэтому, чтобы разобраться с дидактическими проблемами, следует прежде всего развести методологии традиционного обучения, до сих пор отвечающего за профессионализм, и нетрадиционного обучения, отвечающего за универсализм в соответствии с историческим вызовом эпохи. Лишь на основе разработки методологической составляющей украинская дидактика имеет возможность достойно войти в европейское образовательное пространство как равная среди равных.

ЛИТЕРАТУРА

1. The International Exhibition for Education and Training «WORLDDIDAC – Basel - 2006».- Basel, SWISSDIDAC, 2006.- 180 p.

2. Курдюмов С.П., Князева Е.Н. Синергетика и новые подходы к процессу обучения // Синергетика и учебный процесс. – М.: Изд-во РАГС, 1999. – 300 с.

РЕЗЮМЕ

Л.С.Горбунова. Дидактичні інновації: контекст світових тенденцій

У статті на прикладі швейцарського форуму із дидактики розглядаються стан та тенденції розвитку технологій і практик навчання у світовому освітньому процесі. У даному контексті піднімаються проблеми розвитку української дидактики та аналізуються її можливості бути успішною.

SUMMARY

L.Gorbunova. Didactic Innovations: a context of world tendencies.

A condition and tendencies of development of technologies of training practices in world educational process are considered in this article by the example of the Swiss forum on didactics. In the given context problems of development of the Ukrainian didactics rise and its opportunities to be successful are analyzed.

УДК 17.023.33

Горпенко Г.В.

Сумський національний педагогічний
університет ім. А.С. Макаренка

БІОЕТИКА ТА БІОЕТИЧНА ОСВІТА: ЗМІСТ, ПРОБЛЕМИ, РІШЕННЯ

У статті розкривається зміст біоетики та її вплив на формування біоетичного світогляду. Визначається роль, особливості та проблеми біоетичної освіти.

Вивчаючи проблему виникнення та становлення біоетики, ми ознайомились із значною кількістю публікацій англо-американських дослідників. Проте не слід вважати, що біоетика – це „американський

феномен". Президент Української асоціації з біоетики С.В. Пустовіт виділяє два підходи до визначення полюсів дослідження біоетики: „американський” і „європейський”. Американський підхід ототожнює біоетику з медичною біоетикою, де предметом вивчення є етичні принципи і колізії в медичній сфері. В європейському культурному просторі предмет біоетики трактується більш широко.

На думку американського біоетика Е.Д. Пеллегріно, „європейська” біоетика намагається створити цілісну етичну систему, або адаптувати стару християнську систему цінностей до умов, що змінилися. „Американська” біоетика орієнтована на етичний плюралізм і пошук консенсусу; вона знаходиться на постпросвітницькому етапі, який є закономірним і через який належить пройти всім технічно розвиненим країнам. Проте, на нашу думку, відмінність цих підходів є не стільки відмінністю стадій, скільки відмінністю культури, права тощо.

Поняття „біоетика” було запроваджене в науковий обіг наприкінці 60-тих років минулого століття. Його появу пов’язують із книгою В.Р. Поттера „Bioetics: Bridge for the Future” („Біоетика: міст у майбутнє”), що була видана в США у 1969 році. Протиставлення фундаментальних загальнолюдських моральних цінностей і цінностей науки стало однією з причин тієї кризи, що загрожує існуванню **життя** на Землі. Саме тому В.Р. Поттер визначив біоетику як науку виживання [4, 15].

Тривалий період науковці, зокрема й деякі філософи, керувалися визначенням поняття „біоетика”, яке давалося в Оксфордському словнику (1989), – як дисципліни, „що має справи з „етичними проблемами, які виникають у результаті прогресу медицини і біології”, що займається вивченням „етичних проблем, які є наслідком медико-біологічних досліджень, і їх застосуванням у таких галузях, як трансплантація, генна інженерія і штучне запліднення” [5, 35]. Дуже багато сучасних проблем медицини і біології людини тісно пов’язані з вирішенням етичних, моральних, психологічних, суспільних проблем, а тому й виникла пропозиція

об'єднати дослідження і вирішення цих проблем в одну, вивченням якої займається біоетика. Біоетика має своїм предметом „систематичний аналіз людської поведінки в галузі наук про життя і здоров'я у тій мірі, в якій ця поведінка розглядається у світлі моральних цінностей і принципів” [5, 21].

Російські вчені, Л.М. Коновалова, П.Д. Тищенко, Л.П. Киященко зазначають, що біоетика – це, по-перше, все-таки етика. Етика є коренем цього слова, а „біо” – приставка до нього. Отже, доцільно розглядати біоетику насамперед як етику. Таке розуміння біоетики – через етику – може забезпечити правильне розуміння її наукового статусу, її природи та змісту. Біоетика виникла як етична реакція на неблагополуччя і можливість усіляких зловживань у тій важливій сфері життя кожної окремої людини, що позв'язана з біологічною природою людини, з її виживанням на межі життя та смерті, в умовах хвороби і страждання [1, 110].

Як зазначалося на Першому національному конгресі з біоетики, що проходив у Києві, „біоетика – це не тільки один із напрямків сучасної професійної та загальної етики, а й галузь досліджень, громадських дискусій та моральних рішень. Одним із наслідків науково-технічного прогресу є дегуманізація суспільства, такий світогляд, коли людина та весь живий світ розглядаються як „засоби” або об'єкти маніпулювання для досягнення будь-яких наукових цілей. Тому біоетика – це не тільки сучасний стан розвитку медичної етики та деонтології, а й узгодження можливостей медицини та пошук шляхів гуманізації медицини, досягнення справедливості. Видатні українські вчені – медики, лікарі минулих часів не тільки дотримувалися високих норм, а й розвивали і доповнювали їх” [5, 130].

За словами Ю.І. Кундієва, біоетика, або етика життя, – це розділ прикладної етики, філософської дисципліни, яка вивчає проблеми моралі передусім стосовно людини та всього живого, визначає, які дії щодо живого з моральної точки зору є припустимими, а які – ні. Або інакше: біоетика – це органічне поєднання новітніх досягнень біологічної науки та медицини з духовністю. У сучасному суспільстві вона стала ознакою цивілізованості [6, 6].

Цікаве визначення біоетики пропонують польські дослідники. Вони вважають, що це „нова галузь, яка вивчає зв'язки між науковою, технікою та природним правом. Сучасна біоетика – це не тільки поле, на якому „науковий” реалізм, поступ чи гуманізм стикаються з метафізицою, спекуляцією або ригоризмом, а й ділянка, на якій відбувається вічна суперечка двох етик – тієї, на чиїй стороні наука, процес і гуманізм, й іншої, що звикла використовувати метафізичні спекуляції, міфологію чи ригоризм. Однак дуже важливо, щоб у дискусіях завжди враховувалися переконання, щоб обмін думками „за” і „проти” здійснювався постійно, щоб завжди неупереджено враховувалася думка іншої сторони” [8, 129].

Згідно з енциклопедією, біоетика – це філософська дисципліна, яка вивчає моральні межі проникнення людини в глибину навколошнього середовища; яка поєднує новітні досягнення біологічної науки та медицини з духовністю. Соціокультурні підстави біоетики полягають у моральному осмисленні людиною своїх нерозривних зв'язків із природою і особистій відповідальності за збереження останньої [3, 1115].

Яке ж визначення біоетики, з нашого погляду, є найбільш зrozумілим та прийнятним? *Біоетика* – це не лише нове міждисциплінарне знання, а й новий метод регуляції та контролю людської діяльності, за допомогою якого можна розумно використовувати досягнення науково-технічного прогресу, сприяти поліпшенню якості життя нинішнього та майбутніх поколінь на основі коеволюції суспільства та природи.

Тому біоетика не може обмежуватися винятково сферою людських відносин, але має поширюватися на всю біосферу як ціле, регулюючи втручання людини у сферу різноманітних проявів життя. І в цьому значенні концепція біоетики набуває значно ширшого, ніж усі традиційні етичні системи, світоглядного та методологічного змісту [7, 17].

Ми вважаємо, що розвиток біоетики в Україні в сьогоднішніх умовах може сприяти швидкій перекваліфікації, а також етичній самосвідомості людини. Звичайно, це не може вивести із сформованої кризи, але розвиток

біоетики допомагає сформувати нові етичні регулятиви у співдружності педагогів, допомагає вирішити дилеми, з якими стикаються філософи, біологи, екологи, медики.

Сьогодні вища освіта є одним з визначальних чинників відтворення інтелектуальних і продуктивних сил суспільства, розвитку духовної культури українського народу, запорукою майбутніх успіхів у зміцненні й утвердженні авторитету України [2, 2]. Це є одним із пріоритетів біоетичної освіти.

Біоетична освіта у вищих навчальних закладах повинні будуватися на основі реалій глобальної екологічної ситуації і концепції стійкого розвитку. Зміст розробленої та апробованої концепції полягає в науковому забезпеченні та реалізації стратегії переходу до суспільства, яке зможе забезпечити умови коеволюції людини і природи. Для розробки такої стратегії необхідний науковий пошук за такими напрямами: практична біоетика; створення нових, біоетично безпечних технологій; економіко-правові питання природокористування; біоетичне виховання та освіта.

У багатьох вищих навчальних закладах України введено курси з біоетики. Сьогодні гостро постає питання створення навчально-методичної бази біоетики. Донині основним навчальним підручником з біоетики є книга засновника терміну „біоетика” В.Р. Поттера – „Біоетика: міст у майбутнє”. В останні роки розроблено ряд українських видань київської Асоціації з біоетики (С.В. Пустовіт, В.Л. Кулініченко). Недостатньо поширюються видання київського Еколого-культурного центра, засновником якого є В.С. Борейко.

Існує також проблема відсутності енциклопедичних і довідкових видань, які могли б допомогти під час самопідготовки працівників ВНЗ, а також аспірантів і здобувачів вчених ступенів у межах системи підвищення кваліфікації та перепідготовки викладачів. Найшвидша підготовка фундаментального українського підручника з біоетики є одним із найбільш важливих завдань щодо розвитку системи біоетичної освіти України. Таке

видання повинно бути написане на зрозумілій і точній мові, вільне від протиріч, переконливо аргументоване, доступне для розуміння.

Отже, біоетична освіта нового покоління гальмується через такі причини: по-перше, через суперечливість розуміння і тлумачення різними авторами багатьох основних біоетичних понять, а також через суперечливість питання про поняття і зміст науки біоетики, визначення основних її принципів та правил; по-друге – через відсутність єдиної загальноприйнятої концепції біоетичної освіти (не тільки для ВНЗ, а й для середніх шкіл, не говорячи вже про дошкільні заклади і заклади перепідготовки або підвищення кваліфікації); по-третє, через незавершеність забезпечення системного комплексного підходу до розв'язання біоетичних проблем шляхом залучення відповідних наукових установ та фахівців.

Зосередимо увагу на вирішальній ланці – на змісті та структурі навчальної програми з біоетики.

Біоетична освіта в університеті не повинна бути елементом супроводу, „фоновим компонентом” існуючої освітньої схеми, а має стати домінантою у всіх розділах освітніх стандартів і методологіях навчання. Нова освітня мета відповідно до необхідності формування біоетичного світогляду може бути сформульована як „від освіти про навколишнє середовище – до освіти для навколишнього середовища” [9, 473]. Досягнення нової освітньої мети неможливе лише за допомогою одних косметичних заходів, воно вимагає введення екологічного і морального імперативів до освітніх програм.

Мета біоетичної освіти – ознайомити студентів із загально-методологічними, ціннісно-аксіологічними і правовими принципами побудови, функціонування і розвитку біоетики. Подальшою метою біоетичної освіти в університеті є формування спеціаліста, який може вирішувати проблеми стійкого розвитку та охорони довкілля науковими способами. Це можливо тільки при інтеграції знань про навколишнє середовище, при синтезі гуманітарних і природничих наук.

У результаті розгортання системи біоетичної освіти в університеті створюються умови для формування біоетичного мислення, яке засноване на екологічному і моральному імперативах. Уявлення про біосферу як про гаранта життя людства повинне визначати усі види людської діяльності. Передбачається, що випускник такого університету під час своєї професійної діяльності зможе здійснювати інтелектуальне забезпечення збереження стійкого стану навколошнього середовища, екологічного різноманіття і природно-ресурсного потенціалу держави.

Біоетична освіта повинна бути комплексною, безперервною і послідовною. Освітній процес в університеті повинен здійснюватися за двома основними напрямками. Перший з них – загальнотеоретичний (світоглядний). Він дає майбутньому спеціалісту філософський фундамент у його професійній діяльності. Цей напрямок сприяє формуванню у студентів університету біоетичного мислення.

Другий напрямок – практичний. Він визначає здатність майбутнього спеціаліста приймати біоетично обґрунтовані рішення. Цей напрямок знайомить студентів з методами біоетики. Обсяг і співвідношення загальнотеоретичної і практичної інформації розрізняються на факультетах.

На думку В.Л. Кулініченко, С.В. Пустовіт біоетика має інші рівні застосування, а саме: перший – загальнолюдський що є основним благом людини. Другий рівень – функціональний, який сприяє задоволенню потреби людини в різноманітних галузях її соціального й індивідуального життя. Третій рівень біоетики – прикладний, аплікативний. Тут розробляються й реалізуються норми, правила, поведінка, життєдіяльність у конкретних сferах: соціально-економічній і гуманітарній.

Коли біоетика застосовується як теорія та практика регуляції суспільної діяльності, як гранично широка сфера відображення людських відносин, до її структури долучаються: етичні цінності, норми та регулятиви різних видів професійної діяльності; дослідження й оцінка поведінки та діяльності людини; етичні проблеми, пов'язані з політичними рішеннями в

соціокультурній і гуманітарній сферах (охорона здоров'я, освіта, демографія, соціальний захист і т. ін.); біосферні й екологічні аспекти буття соціуму [7, 17].

Завдання курсу біоетики для ВНЗ – не тільки ознайомити студентів із сучасними етико-філософськими концепціями, які стосуються місця і ролі людини у природі, а й сприяти формуванню у молодого покоління етичного відношення до оточуючого світу, до всього живого. А це, у свою чергу, допоможе створити умови для перетворення сучасного суспільства в суспільство без насильства, взаємини в якому спираються на моральні принципи. Інше завдання курсу – за допомогою зміни менталітету молоді сприяти збереженню цивілізації й життя на планеті, яка є єдиним середовищем існування людини й інших істот.

Курс з біоетики може бути організований за такими формами: лекції; групові семінарські заняття; читання спецкурсів (за вибором); консультації (групові та індивідуальні); диференційований залік.

Проводити біоетичну освіту доцільно за такою схемою:

- 1) початкове біоетичне навчання в природоохоронній орієнтації суспільних, загальнонаукових дисциплін;
- 2) обов'язковий базовий курс основ біоетики (до 54 годин) залежно від профілю факультету;
- 3) подальше поглиблення біоетичних знань у межах прикладних спецкурсів і практикумів;
- 4) закріплення отриманих знань під час навчальних практик і залучення студентів до науково-дослідної роботи з біоетичної тематики;
- 5) застосування отриманих біоетичних знань під час дипломного проектування.

Автор хоче відзначити свою впевненість у тому, що біоетичною освітою повинні займатися професіонали. Неповне розуміння специфічних законів, принципів і проблем, необережне чи недостатньо коректне вживання

біоетичних термінів і понять можуть зруйнувати найкращі наміри, дискредитувати будь-яку програму чи документ. Створення на основі запропонованого тексту реально діючої системи біоетичної освіти в університеті вимагає поєднання зусиль висококваліфікованих спеціалістів – філософів, екологів, юристів, медиків.

Основними особливостями біоетичної освіти в університеті можна назвати: визнання біоетичної освіти фундаментальним компонентом освітньої моделі; сприйняття її крізь призму загальнотеоретичної освіти, тобто в інтересах озброєння спеціалістів розумним біоетичним поглядом на взаємодію з природою; розуміння того, що така освіти є невід'ємною частиною навчального плану на всіх рівнях і обов'язковою для всіх студентів незалежно від їх спеціалізації; комплексний добір дисциплін, які викладаються і міждисциплінарний обмін інформацією; біоетичний підхід; неперервність протягом усього терміну навчання в університеті.

Зрозуміло, що головна методологічна ідея навчальної програми з біоетики полягає в тому, що в її змісті виявляється органічна взаємодія біологічного та соціогуманітарного знання. Розкриттю цієї ідеї і мають слугувати діалог та взаємозагачення природничо-наукового та соціогуманітарного дискурсів, міждисциплінарного синтезу знань та світоглядно-морального оновлення сучасного суспільства.

Таким чином, біоетика обґруntовує уявлення про коеволюцію природи та суспільства, їх взаємозалежності, уявлення про необхідність у практичній життєдіяльності суспільства спиратися на знання теоретичних основ живого, враховувати його особливості як біогенного фундаменту становлення та існування біосфери, її еволюції та можливості стану коеволюції. Результатом такого осмислення може стати біоетичний світогляд, центром якого є ідеї цінності життя, єдності людини і живої природи. Отже, позиція біоетики полягає в тому, щоб розглядати людину як результат процесу коеволюції, тобто узгодженого єдиного процесу розвитку певної цілісності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биоэтика: принципы, правила, проблемы / Под ред. Юдина Б.Г. – М.: Прогресс, 1998. – 470 с.
2. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства (Матеріали до доповіді міністра освіти і науки Станіслава Ніколаєнка на підсумковій колегії МОН України, 1-2 березня 2007 р.) // Освіта України. – 2007. – № 16-17. – С. 2-20.
3. Павлова А.Т. Биоэтика // Всемирная энциклопедия: Философия. – М.: Харвест, 2001. – С. 1115.
4. Поттер В.Р. Биоэтика: мост в будущее / Под ред. Вековшиной С.В., Кулиниченко В.Л. – Киев: Украинская ассоциация по биоэтике, 2001. – 216 с.
5. Сгречча Э., Тамбоне В. Биоэтика. – М.: Библейско-богословский институт Св. апостола Андрея, 2002. – 413 с.
6. Кундієв Ю. Біоетика – веління часу // Антологія біоетики. – Львів: Бак, 2003. – С. 5-11.
7. Кулиніченко В.Л., Пустовіт С.В. Біоетика як етична концепція // Науковий світ. – 2006. – № 5. – С.16-19.
8. Фіглевський В. Новітні тенденції в розвитку біоетики: зміна парадигми // Людина і політика. – 2002. – № 5. – С. 129-139.
9. Шилин М.Б. Концепция экологического образования в техническом университете / Антологія біоетики. За ред. Кундієва Ю.І. – Львів: Бак, 2003. – С. 469-481.

РЕЗЮМЕ

Горпенко А.В. Биоэтика и биоэтическое образование: содержание, проблемы, решения.

В статье раскрывается содержание биоэтики и ее влияние на формирование биоэтического мировоззрения. Определяется роль, особенности, проблемы биотического образования.

SUMMARY

Gorpenko A. Bioethics and Bioethical Education. Constituency, Problems, Solutions.

The constituency of bioethics and its influence upon the formation of bioethical worldview are dealt with in the article. The role, peculiarities and problems of bioethical education are defined.

УДК 37.032

Горохівська Т.М.

Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка

СВІТОГЛЯДНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ТВОРЧОЇ ТА ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті розглядається проблема формування світоглядної культури майбутнього вчителя. Визначаються структурно-функціональні особливості даного поняття. Обґрутується потреба у світоглядній культурі як одній з фундаментальних потреб особистості, джерела творчої та інноваційної діяльності.

Сьогодні освіта в Україні виходить на якісно новий рівень, що зумовлено значними змінами в суспільно-політичному житті, створенням умов для відкритого світоглядно-методологічного пошуку, осмислення і переосмислення світу, нових надбань теорії і соціальної практики.

Учитель – одна з найважливіших професій сучасного суспільства. В історії такою вона була завжди, і лише певні повороти суспільної практики відвертали від неї ту громадську і державну увагу, на яку вона справедливо претендує.

“Державна посада..., суть якої полягає у всілякій турботі про виховання хлопчиків і дівчаток..., - найважливіша з усіх високих посад у державі”, – писав античний філософ Платон. Саме учитель є тим першим представником суспільства, який делегує в духовний світ особистості його (суспільства) наукові знання, світоглядні цінності, культуру. І саме від того, який відбір і оцінку, зумовлені особистістю вчителя, одержать суспільні знання, цінності, культура, багато в чому залежить спрямованість і якість становлення учня, його духовного світу, ставлення до життя, бачення своєї перспективи та розвитку [1, 6].

Означені “відбір і оцінка” залежать від світоглядної культури самого вчителя. Формування такої культури – чи не найважливіший чинник підготовки майбутнього педагога.

Незважаючи на яскраві зразки реалізації світоглядної спрямованості навчально-виховного процесу у провідних університетах держави, про ефективність світоглядної підготовки майбутнього вчителя, на жаль, говорити можна лише умовно. І як результат, молодий педагог нерідко не має власної осмисленої, переконаної світоглядної позиції, плутає в лабіринті сучасних світоглядних орієнтацій, стає об'єктом маніпуляцій, засобом трансформації суперечливих цінностей в учнівське і студентське середовище.

Підготовка вчителя – процес складний і багатограничний, який характеризується набуттям певних якостей, серед яких: професіоналізм, означений досконалім знанням предмету; педагогічна майстерність; знання психології особистості. Водночас у процесі становлення майбутнього вчителя формування світоглядної культури має особливий сенс. Завдяки їй означені якості інтегруються в цілісну систему духовного ества вчителя, його характеру, діяльності.

Зупинимось детальніше на природі вихідних сегментів - світогляді і культурі, сплав яких – світоглядна культура – є духовно-практичною основою особистості, її внутрішнім стрижнем, джерелом розуму, почуття, волі, переживання та діяльності як активного ставлення людини до дійсності.

У філософському розумінні світогляд як основа світоглядної культури виконує у системі внутрішнього світу особистості роль інтегрального регулятора особистісного розвитку і є найбільш складною синтетичною формою духовно-практичного (а не тільки теоретичного) освоєння світу людиною, через яку вона сприймає, осмислює та оцінює навколошнію дійсність як світ свого буття й діяльності, визначає своє місце й призначення в ньому. Це система поглядів, ідей, уявлень про світ в цілому і саму людину в ньому, про спрямованість ходу подій у світі, про сенс людського життя, історичну долю людства тощо, а також система переконань, принципів та ідеалів [8, 375].

“...світогляд виявляється не сукупністю знань, які час від часу застосовуються, а моделлю світу, котра безперервно формується і змінюється, виникаючи в процесі актуальної практичної діяльності та її наступного теоретичного осмислення. Світогляд як наслідок методологічної активності людини, застосування певних методів практичної і теоретичної діяльності для розв’язання істотних питань життя постає як світоглядна культура особистості” – відмічає Н.І. Соболєва [6, 26].

Психологічна література містить деякі особливості в підході до визначення поняття світогляд. Так Н.А. Менчинська відмічає: “...світогляд особистості є форма індивідуальної свідомості, що має специфічні особливості, обумовлені віковими, індивідуальними відмінностями. У сформованому світогляді відображені зразки найбільш загальних закономірностей природи, суспільства, психологічного життя людини зливаються з власним, особистісним відношенням до них” [5, 41].

На думку Б.І. Додонова, світогляд виступає фундаментальним утворенням достатньо зрілої психіки, важливими складовими якого є засвоєні та прийняті системи поглядів на суспільство, природу, на самого себе [4, 40].

Педагогіка розглядає проблему світогляду практично, аналізуючи і вивчаючи форми, методи, шляхи його формування у навчально-виховному

процесі. Світогляд виступає як форма суспільної самосвідомості людини, через яку вона сприймає, осмислює та оцінює навколошнію дійсність, і яка формується внаслідок практичного освоєння духовної культури суспільства, пануючих у ньому політичних, моральних, естетичних, правових, релігійних поглядів, а також духовних почуттів [3, 299].

Теоретичне обґрунтування найбільш цілісної педагогічної концепції формування світогляду і світоглядної культури належить В.О. Сухомлинському. Він розглядає світогляд “як особисте ставлення людини до істин, закономірностей, фактів, явищ, правил, узагальнень, ідей”.

“Світогляд – не тільки система поглядів на світ..., а й суб’єктивний стан особистості, який виявляється в її думках, почуттях, волі, діяльності. У світогляді – єдність свідомості, поглядів, переконань і діяльності” [7, 208].

Отже, світогляд людини – це не просто пізнання нею світу і самопізнання, а й осмислення свого місця й ролі в оточуючому світі та суспільному житті. Якщо світогляд – це духовно-практичний спосіб освоєння дійсності і самовизначення людини в світі, який завжди реалізується в конкретному світовідношенні, то світоглядна культура - це поняття, що відображає певну градацію рівнів розвитку світоглядної свідомості, співіснування її зразків, що відповідають вимогам суспільства і менш прийнятних її варіантів.

Не менш складним є поняття “культура”. Сучасна наука оперує численними його визначеннями. Не зупиняючись на їх інтерпретації, відзначимо, що з культурою пов’язуємо сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які сприяють розвиткові сутнісних сил людини, освоєні нею відповідно до їх загальнокультурного змісту, включені людиною в предметне поле її практики, в світ людського буття [2].

Культура виражає особливу, смислову спрямованість розвитку всієї системи “людина – світ” у бік кумулятивного нарощування духовно-практичних здібностей і потенцій людського роду і їх втілення в предметних

формах і формах індивідуального розвитку людей. Вона відтворює самодіяльний, а отже, і вільний, творчий характер життєдіяльності індивідів. По суті культура є явищем, яке зв'язує між собою два полюси, два світи суспільно-історичного розвитку людини – світ об'єктивованих всезагальних, надіндивідуальних форм і продуктів сукупної суспільної діяльності і світ індивідуального розвитку, самосвідомості й самодіяльності в просторі цих загальних форм. Взаємодія цих світів, їх взаємне опосередковання і збагачення утворює особливу царину світоглядної культури особистості, завдяки якій кожна людина є учасником і суб'єктом культурного процесу.

Поняття “світоглядна культура” поєднує в собі цілий спектр світоглядних і культурологічних аспектів відношення людини до світу. Водночас це поняття не є простою сумою ознак, притаманних власне світогляду і культурі. Щодо цих понять термін “світоглядна культура особистості” є новим якісним утворенням, яке не лише відображає світ в його “людському” вимірі, але й зумовлює його діяльне освоєння, реалізацію цього виміру на всіх рівнях організації і самовияву соціального.

Потреба у світоглядній культурі є однією з фундаментальних потреб особистості, яка виникає в процесі духовно-практичної і перетворюальної діяльності людини і пов'язана із внутрішньоособистісним механізмом регуляції і саморегуляції. Важливим моментом є та обставина, що ця потреба детермінує не саме лише засвоєння особистістю знань і духовних цінностей суспільства, а й здатність до створення нових знань і цінностей, до самовдосконалення, тобто підтримує і спонукає творче ставлення до розвитку власної індивідуальності.

Під світоглядною культурою розуміється світогляд як самосвідомість творчої особистості, що активно прагне осмислити своє буття у світі як деяку цілісну єдність. Світоглядна культура зумовлює споглядально-оцінне і водночас діяльне, творче ставлення людини до світу. Характерний змістовий контекст цього споглядання і творення – гуманістичний, людиноцентричний. Центром світоглядної культури є людина, особистість, індивідуальність у

всій повноті ставлення її до світу, до іншої людини, до самої себе. Як системна організація внутрішнього світу людини, орієнтацій її в природному та соціальному середовищі, змін на основі розкриття об'єктивних законів буття, світоглядна культура формується протягом усього життя людини, але особливо активно - на етапі її особистісного становлення.

Загалом світоглядна культура є таким якісним станом світогляду, який визначається як результат осмислення процесів взаємодії людини з природою і соціальною дійсністю з позицій розвитку і реалізації сутнісних сил суб'єкта в процесі такої співдії. З огляду на це можна констатувати, що світоглядна культура виконує роль своєрідного “внутрішнього середовища” в процесі вироблення, передачі, застосування на практиці світоглядних переконань. Тому, як вважає Н.І. Соболєва, структуру світоглядної культури складають такі компоненти, як:

- комплекс знань про природу, суспільство і людину;
- метод мислення, який, з'єднуючись із знанням, формує принципи взаємодії людини зі світом і його пізнання;
- світоглядні цінності;
- світоглядна активність особистості [6, 27].

Власно кажучи, світоглядна культура свідчить про наявність “енергетичних” ресурсів в сфері суб'єктивного “Я”, необхідних для самореалізації особистості в реальній практично-духовній діяльності.

Саме вона має максимально стимулювати ініціативу й самостійність, подолати пасивність людини, її громадянську безбарвність, апатію, несамостійність мислення та дії. Світоглядна культура як духовність – необхідна передумова культурного піднесення особистості.

Світоглядна культура – дань соціальності. Вона може сформуватися лише за умовою розвинutoї самосвідомості, рефлексії, яка іманентно включає в собі ціннісну орієнтацію. В суспільстві створюється ціла система або ієрархія цінностей, але для світоглядної культури характерна спрямованість саме на вищі, абсолютно духовні цінності. Внаслідок цього

вона – завжди прорив в майбутнє, вихід за межі статичних норм і стандартів, завжди піднесення над миттєвим. До цього ж, ця культура є формою реалізації духовного досвіду, а тому вона повинна бути усвідомленою в своїй значимості.

Дійсне буття для людини є проблемним, тобто початково і заздалегідь потребує його осмислення, освоєння, перетворення. Цілком зрозуміло, що діяльність суб'єкта, яка орієнтована на світоперетворення, світопересування, повинна бути “заряджена” тенденцією зростання його світоглядної культури. Ця культура – жива, пульсуюча духовність. Статус її в світі духовного, в сфері людської діяльності виявляється в тому, що вона являє собою своєрідний синтез, “сплав” трьох найважливіших проявів людського інтелекту: знання, почуття (емоції) і волю, а також практики реалізації їх в перетворенні дійсності. Саме в такому розумінні світоглядна культура концентрує творчу діяльність людини, внутрішньо самодисциплінує, самоорієнтуеть її і її творчі можливості щодо соціуму, забезпечує зв'язаність і цільність позитивної діяльності, узагальнює історію людини і суспільства через співвідношення “суспільство – духовність - суб'єкт” та інші.

Отже, світоглядна культура – це поняття, в якому узагальнюється сукупність уявлень по сутністі людини, цілі і цінності його існування, можливі й допустимі способи і принципи і систему тих цінностей, які здатні озброїти ними життя людини, це спосіб чи рівень конкретної життєвої ситуації людини; процес особистісного розвитку людини, послідовної зміни цілей і цінностей життя. Цінність світоглядної культури повинна бути зрозуміла як спільно значуща дорожовказна зірка індивідуального пошуку способу життя. Тільки в такому статусі суспільна цінність цієї культури знаходить індивідуальну значущість і включається в систему мотивації діяльності людини, допомагає знайти смисл в ситуаціях, змінити свій власний вибір, виробити нове відношення до життєвих ситуацій, наповнити смислом ті життєві ситуації, із яких складається життєвий шлях.

Ми бачимо, що світоглядна культура – це спосіб відкритості людини назустріч світу (“відкритість” включає в себе низку ознак, як-то: сприйняття суб’єктом світу, його довіру до світу, творчого відношення і т.д.). В феномені цієї культури “працюють” механізми осмислення природного і соціального світу, виробленні пізнавальною культурою, досвідом духовної діяльності суспільних суб’єктів стосовно рішення епістемологічних і безпосередньо практичних проблем.

Становлення й розвиток світоглядної культури особистості відбувається на підставі формування її знань про навколишній світ і своє місце в світі. Водночас знання має безумовну самоцінність для особистості лише остільки, оскільки є необхідним засобом формування і реалізації її програми життєтворчості. Виконуючи цю функцію, знання тим самим набуває смисложиттєвого характеру. Отже, знання – це необхідний будівельний матеріал для формування світоглядної культури. Загальним фундаментом цього процесу є не пізнання світу, а практична діяльність людини.

Особливу роль в структурі світоглядної культури особистості відіграють цінності як позитивні соціальні якості матеріальних та ідеальних предметів – речей, явищ, ідей, поглядів, теорій тощо. Цінності не існують самі по собі поза світоглядною культурою особистості. Предмети та явища світу стають цінностями, коли включаються в сферу людської діяльності, в соціальні відносини суб’єкта, набуваючи в них значущості. Ставлення індивіда до цінностей фіксується в оцінці, яка виражає співвідношення цінностей в його світоглядній культурі. І вчитель покликаний сформувати ціннісні світоглядні орієнтації вихованців у формі таких світоглядних оцінок і норм.

Світоглядна культура виявляється тим могутнім потенціалом, який дозволяє людині посісти належне місце в світі. Органічним аспектом її входження в світ є індивідуально-особистісне становлення, тобто особистості.

Розвиток світоглядної культури стимулює перетворення людини в цілісну особистість. Цілісність особистості майбутнього педагога передбачає: сформованість світоглядної культури, природничо-наукового і соціально-філософського світогляду; сформованість загальної культури, усвідомлення причетності до світу культури; високий рівень самосвідомості, здатність до самоаналізу і самооцінки, побудова ціннісної ієархії відповідно до концепції професійного життя; усвідомлення учителем ціннісного наповнення власного “Я” з позиції альтруїстичних спрямувань; прояв моральної чистоти в реалізації відповідальності за світ, готовність і здатність до усебічної співтворчості; сформованість потреб і вмінь творчої діяльності, прояв на всіх рівнях сенсу вдосконалення через свідоме включення в суспільне життя; пізнавальну активність як провідну форму творчої активності, готовність до подальшої самоосвіти і самовиховання.

Формування світоглядної культури вчителя – один з найбільш суспільно важливих засобів формування світоглядної культури наступних поколінь. Від того, що буде вирішальним чином впливати на цей процес – ідеологія, релігія, наука, література, мистецтво, – залежить значною мірою тип світогляду вчителя та його учнів. Творче ставлення до дійсності і до самого себе виявляється стрижнем світоглядної культури сучасного педагога, набуває для нього смисложиттєвого значення. Це дуже високо цінується учнями: такий вчитель імпонує їм як людина усталених принципів, визначеної позиції, особистісної орієнтації в колі життєвих цінностей. Він є для них позитивним прикладом і взірцем для наслідування.

Оволодівши світоглядною культурою, вчитель несе з собою потужний світоглядний і культурний, а отже – світо-і людинотворчий потенціал, який передається дітям.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрушченко В., Дорогань С. Світоглядна культура сучасного вчителя: проблеми формування // Вища освіта України. – 2002. - № 3. – С. 5–13.

2. Гончаренко Н.В. Диалектика прогресса культуры. – К.: Наукова думка, 1987. – 398 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Додонов Б.И. О системе “личность” // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 40.
5. Менчинская Н.А. Психологические условия формирования научного мировоззрения // Формирование научного мировоззрения учащихся. – М., 1985. – 298 с.
6. Соболева Н.И. Мировоззрение и жизненный выбор личности. – К., 1989.
7. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа // Вибрані твори: В 5 т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 4. – 418 с.
8. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 786 с.

РЕЗЮМЕ

Горохивская Т.Н. Мировоззренческая культура будущего учителя как фактор творческой и инновационной деятельности

В статье рассматривается проблема формирования мировоззренческой культуры современной студенческой молодежи. Раскрывается смысловой спектр понятий “мировоззрение”, “культура”, сплав которых – “мировоззренческая культура” является духовно-практической основой личности, источником творческой и инновационной деятельности. Даётся оценка роли мировоззренческой культуры для духовного развития будущего учителя.

SUMMARY

Gorohivska T. The world outlook culture of the future teacher as the factor of creative and innovational activity

The problem of forming of the world outlook culture of the contemporary student youth is considered in the article. The content specter of notions “world outlook” and “culture”, the union of which is “the world outlook culture”, is spiritual and practical base of a person, the source of creative and innovational activity is opened. The estimation of the role of the world outlook culture for the spiritual development of a future teacher is given.

УДК 303.092.3

Григор'єв Д.М.
Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка

НЕЛІНІЙНА КОНЦЕПЦІЯ ІСТОРИЧНОГО ЧАСУ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ ПОСТНЕКЛАСИЧНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

У статті запропоновано аналіз становлення нелінійної концепції історичного часу як з позицій гуманітарної, так і природничонаукової традиції знання. Стверджується тезис, що в рамках постнекласичних інтерпретацій часу здійснюється перехід до якісно нового розуміння історичного процесу, що обов'язково повинно знаходити своє відображення у навчальному процесі.

Постнекласичне пізнання будь-якого історичного явища на етапі його концептуального осмислення натрапляє на ряд проблем, які зв'язані не тільки і не стільки з великою кількістю розрізnenого і різномірного фактичного матеріалу, скільки з необхідністю співвіднесення фактів, явищ один з одним і позицією дослідника, який, по суті, не стільки відображає, скільки конструює історичну дійсність.

Таким чином, перед нами стоїть задача прояснити постнекласичне бачення процесів формування теоретичних тенденцій відображення явищ в соціально-історичному пізнанні.

Теоретичною і методологічною базою дослідження виступають ідеї системності і міждисциплінарності, а також одна з найперспективніших концепцій в постнекласичній когнітивній науці – концепція інактивованого пізнання. Ця концепція розробляється, зокрема, в роботах Є. Князевої [5; 6].

Інновації, які дана концепція привнесла в сучасну когнітивну науку можна коротко сформулювати таким чином. Пізнання ситуативне і суб'єктивне, фундовано діяльносними інтенціями суб'єкта пізнання; між суб'єктом і об'єктом пізнання встановлюються нелінійні зворотні зв'язки, що обумовлює їх взаємну детермінацію в процесі акту пізнання.

Чи ініціюють ці інновації якісь зміни в соціально-історичному пізнанні? В рамках постнекласичних інтерпретацій часу здійснюється перехід до якісно нового розуміння історичного процесу. Це робить необхідним переосмислення відомих концепцій історичного часу, переосмислення підстав для їх виділення в просторово-часовому континуумі.

Однією з найважливіших концептуальних проблем історичної науки є періодизація історії і пошук орієнтирів для маркування тих або інших періодів. Умовність позначення початку і кінця будь-якого історичного процесу очевидна для істориків, цілеспрямованість же хронографів привела історичну науку до того, що в основі розмірностей лежить не історична реальність, а десятинна система числення. Виділення періодів, епох в історії здійснюється, виходячи із значущості тієї або іншої події для минулого, теперішнього або майбутнього. З ходом історії аксіологічні орієнтири людства змінюються, значить, можливі і зміни в періодизації історичних процесів, аж до відмови від презумпції універсального християнського світосчислення.

Чи можна створити схему, яка б не залежала від аксіологічних установок конкретної епохи або навпаки враховувала їх? Нелінійна концепція історичного часу, вироблена в рамках постнекласичної парадигми, робить можливим конституовання такої схеми, акцентованої на змістовному

аспекті історичних процесів, що особливо важливо при осмисленні метаісторичних закономірностей.

Учені дотримуються думки, що концептуальні моделі історії послідовно і закономірно змінювали одна одну: циклічна, лінеарна, спіралевидна, нелінійна або альтернативна їй різомна. У цьому ряду історичних концепцій, ранжованому хронологічно, лише постнекласика допускає одночасне існування різних концепцій історичного часу. Це можна пояснити тим, що поліваріативність виступає невід'ємним атрибутом постнекласичного бачення навколошньої дійсності. Відмінність підходів пов'язана з тим, що сучасна нелінійна концепція історичного часу, основи якої були закладені у А. Назаретяна, Л. Лескова, Ю. Лотмана, І. Пригожина, виникла в надрах природничонаукової традиції постнекласичного знання, тоді як різомна інтерпретація історичного часу, розробкою якої ми зобов'язані Ж. Дельозу і Ф. Гваттари, формується в рамках гуманітарної традиції.

Правомірним буде стверджувати, що ідея нелінійного розуміння історичних процесів конститулювалася вченими впродовж розвитку історії як науки. Циклічна, спіралевидна, коваріантна і навіть лінеарна моделі стали в своїх окремих елементах складовими постнекласичного бачення історичного часу, зокрема нелінійної концепції.

Фактично циклічний метапаттерн історії, ставши хронологічно першим способом осмислення теперішнього, минулого і майбутнього, повертається в світоглядні орієнтири людства впродовж всієї його історії в різних інтерпретаціях і у різний час. Нелінійна концепція включає в свої пізнавальні процедури ідею циклічного розвитку, оскільки передбачає, що стагнації, біфуркаційний розвиток системи зміняється періодами еволюційного поступального розвитку.

Лінеарна концепція історії виражає ідею прямолінійності суспільного розвитку. Якщо розвиток прямує по висхідній лінії і реалізує при цьому практично священну мету людства по досягненню досконалості, то в такому

розумінні суспільний розвиток ототожнюється з прогресом. Рух в діаметрально протилежному напрямку, тобто від вищих до нижчих ступенів розвитку, як те мислилося в культурному символізмі античності (відхід від ідеалів і цінностей «золотого» століття) є прогресом, поверненим назад, тобто регресом. Постнекласика в рамках нелінійної концепції фактично розглядає лінійну залежність як окремий випадок детермінованості подій, тоді як основна увага акцентується на диспропорційності причини і наслідку та визначальній ролі випадковостей в історичному процесі.

- Коваріантна модель К. Ясперса привносить у науковий вжиток категорію «вісьового» часу – на основі певних параметрів виділений із загальної тривалості відрізок часу, покликаний зіграти роль унікальної точки відліку або центру координат. Оскільки коваріантна концепція К. Ясперса передбачає в майбутньому другий «вісівий» час, то вона може бути, очевидно, редукована до циклічної (у нашому аналізі дане спрощення допустиме, оскільки його метою є лише обґрунтувати умовно-ієрархічну сопідлеглість теоретичних розробок К. Ясперса). Ми вже дійшли висновку, що нелінійна концепція органічно включає в себе циклічну, а якщо «вісівий» час спробувати переосмислити в рамках таких категорій як біфуркація, атTRACTOR, параметри порядку і ін., то правомірно припустити, що і коваріантна модель всесвітньої історії К. Ясперса може бути вплетена в «павутиння ідей» нелінійної концепції.

Евристична цінність спіралевидної концепції історичного часу полягала в її інтеграційних можливостях. Її основні ідеї були розкриті в діалектиці – як гегелівській, так і марксистській. Власне спіралевидна концепція включає основні ідеї і циклічної, і лінеарної моделей. Діалектичний закон заперечення заперечення чітко визначає три найважливіші принципи розвитку, що відображені в образі спіралі:

циклічність, поступальності, спадкоємність. Поступальний хід розвитку від простого до складного в поєднанні з безперервним накопиченням досвіду і життєздатних елементів системи у результаті дають циклічність (але циклічність, яка не має нічого спільного із замкнутим колом античності). Вирішальну роль в розумінні циклу як власне циклу відкритого типу грає гегелівське «зняття». Як результат заперечення повернення до початку відбувається на якісно новому рівні розвитку.

Спіралевидність суспільного розвитку в марксистському її трактуванні, як відомо, передбачає існування п'яти суспільно-політичних формацій, перехід між якими від однієї до іншої відбувається внаслідок соціальної революції, рушійною силою якої є класова боротьба.

Фактично нелінійна концепція історичного часу сформувалася на основі діалектичних ідей про розвиток, але істотні корективи були внесені природничонауковими відкриттями ХХ століття, які зробили можливим «перевідкриття часу» І. Пригожиним і іншими вже згадуваними вченими. Як природничонаукова, так і гуманітарна традиції постнекласичного знання в рамках формування власних концепцій історичного часу ґрунтувалися на ідеях діалектики, проте ці інтерпретації (нелінійна, різомна) вимагали акцентуації на ідеях нелінійності, атемпоральності, перервності розвитку, неодетермінізму.

Таким чином, ми можемо констатувати наростання нелінійності в світоглядних орієнтирах людства.

З погляду концепції інактивованого пізнання нелінійна концепція історичного часу повинна бути охарактеризована не за допомогою атрибутів, а за допомогою потенцій-можливостей. Нелінійна концепція не тільки розкриває гіантський прихованій резервуар можливостей, але і сама є одним з можливих резонансно збуджених сценаріїв пізнання соціально-історичної реальності.

Щоб розкрити евристичну цінність нелінійної методології, спробуємо прояснити її сутність.

В рамках постнекласичного бачення аналіз еволюції людства в координатах багатовимірного простору і нелінійного часу робить очевидним розуміння неминучості біфуркацій, що супроводжують процес розвитку будь-якої складної системи. У точці біфуркації еволюція системи передбачає наявність деякого певного числа альтернативних сценаріїв розвитку, тобто точка біфуркації – це точка галуження еволюції складної нерівноважної системи. «Біфуркаційна фаза – це особливий вид часу-простору, що характеризується як би стисненням історичного часу, посиленням нелінійності, і в результаті квантуванням, або індивідуалізацією часу, коли безособовий або надособистісний закон історичної необхідності поступається місцем свободі вибору» [2, 137].

У результаті біфуркації система приходить до розриву колишніх зв'язків між своїми елементами. Хаос на мікрорівні приводить до формування порядку на макрорівні. Таким чином в постнекласиці сформовано положення про конструктивну роль хаосу як необхідної умови становлення впорядкованості системи. Поява стійкої структури можлива за умови вирівнювання темпоритмів еволюції розрізнених об'єктів цілісності, що зароджується. Формується компактна підмножина об'єктів, що динамічно і погоджено розвиваються у фазовому просторі системи, траєкторії еволюції яких знаходяться в околицях впливу конкретного атTRACTора. Вихід на новий атTRACTор – це якісно новий еволюційний етап розвитку системи. Варіанти подальшої поведінки системи мають величезний спектр, але вони не довільні, разом з тим, можлива реалізація тільки тих сценаріїв, які імманентні даному середовищу.

Особливістю складноеволюціонуючої людиновимірної системи є наявність відповідної кількості флюктуацій, які б забезпечували постійний стік ентропії. Тоді еволюційний розвиток соціальних систем не уривався б біфуркаціями – війнами, революціями, соціальними протестами і тому подібними кризами.

Щільна череда флуктуацій і біфуркацій веде до втрати цілісного сприйняття стабільного образу світу, до пошуку нових цінностей. Історичний прогноз, заснований на екстраполяції, втрачає свою однозначність та стовідсоткову передбачуваність.

Інновації, які привнесла нелінійна концепція історичного часу:

- нелінійна концепція історичного часу передбачає версифікацію шляхів еволюції (невелика кількість можливих сценаріїв, оскільки можливі тільки ті, які породжуються даним конкретним середовищем). «Шлях побачити важко, а спектр або межі цього шляху – можливо» [7, 2].

Необхідність пізнання нереалізованих в історії сценаріїв обумовлена тим, що «минулого не існує як досвіду і моменту зв'язаності при ухваленні управлінського рішення, але воно (минуле. – Д.Г.) конструюється, створюється у формі міфів для того, щоб додати стійкості теперішньому [4, 18]. Виявлення несприятливих сценаріїв представляється необхідним з метою побудови системи заборон, що контролюють виходи на дані несприятливі атTRACTори [9];

- згідно з нелінійною концепцією історичного часу роль випадковостей є визначальною. «Нелінійний світ за своєю природою такий, що в ньому зростає вірогідність здійснення маловірогідних подій» [8, 131];
- нелінійна концепція історичного часу вводить у науковий обіг нове розуміння горизонту історичного прогнозу;

Горизонт історичного прогнозу зрештою визначається кількістю випадковостей, які знаходилися у відносинах залежності з подієвою сіткою історичного процесу. «Позапричинні втручання», що так розуміються, можна вважати параметрами, які задають розвиток системи. Чим більше цих параметрів, тим біжче лінія горизонту історичного прогнозу. Це зворотнопропорційна залежність, яку графічно можна представити у вигляді гіперболи. Це значить, що якщо кількість випадковостей буде наблизатися до нескінченості, відповідно історичне прогнозування стає практично неможливим. У такому разі історія як

наука втрачає сенс. Вихід з такої ситуації пропонує Г. Хакен, формулюючи концепцію регулювальних параметрів розвитку складної системи. Введений ним «принцип підпорядкування» свідчить, що вся просторово-часова поведінка системи управляється параметрами порядку, за допомогою яких можна адекватно описати макроскопічну структуру системи. Число заданих параметрів порядку набагато менше числа компонент системи, що дозволяє значно «стиснути» інформацію про стан системи в певний період часу [12, 36–37].

Введення параметрів порядку в історичне пізнання дозволяє максимально розширити горизонт історичного прогнозу і навіть задавати його межі залежно від «жорсткості» введених параметрів.

Повертаючись до проблеми періодизації історії і пошуку підстав для постнекласичного переосмислення концепцій історичного часу, зробимо спробу систематизувати весь простір метаісторичних закономірностей, виділивши параметри, по яких будь-яка історична система могла б бути описана якнайадекватніше.

Автори відомих концепцій історичного часу вже виділили ті параметри, які необхідно вважати істотними для даної класифікації:

- 1) циклічність-лінійність;
- 2) зворотність-незворотність;
- 3) роль людини в історичному процесі;
- 4) історія, що має сенс – історія, що не має сенсу.

Подібна схема, запропонована А. Сръоменко, наповнена великим евристичним потенціалом, дозволяє зробити масив концепцій осяжним, допомагає прояснити взаємне співвідношення концепцій одна з одною, алгоритм їх побудови, а також позначити ті концепції, які логічно можливі, але не зустрічалися в історії філософської думки про концептуальні моделі історії [3]. Таким чином, можна зробити такі висновки:

- горизонт історичного прогнозу, зв'язаний в наведеному прикладі з проясненням метаісторичних закономірностей, максимально можливий, оскільки введені параметри дозволяють адекватно описати кожну точку в просторі концепцій історичного часу;
- серед інновацій, які привнесла нелінійна концепція історичного часу, необхідно виділити переосмислення категорії детермінізму, що виражено у ствердженні диспропорційного характеру причинно-наслідкових зв'язків у історичному процесі;
- нелінійна концепція історичного часу передбачає взаємодетермінованість теперішнього, минулого і майбутнього. Виходячи з концепції інактивованого пізнання, зв'язуючою ланкою, «творцем» цих зв'язків виступає людина як суб'єкт пізнання. Суб'єкт, що пізнає, знаходячись усередині когнітивної області, що визначає його знання про теперішнє, минуле і майбутнє, конститує їх в своїй свідомості, але він не в змозі вийти за межі цієї області. Якщо буття суб'єкта пізнання і нелінійних зв'язків в тріаді часу виникає сумісно і когерентно, то це свідчить про те, що теперішній час має змогу визначати минуле і майбутнє.

Оскільки суб'єкт, що пізнає, вимушений зіставляти нову інформацію з тією, що вже у нього є, тобто «те, що сприймається, поступає в мозок не в чистому первозданному вигляді, а лягає на вже існуючу схему,.. яка задається всією сумою попередніх актів сприйняття, що свідчить про самоорганізацію пізнавального процесу і його можливості гнучко пристосуватися, виходячи з попереднього досвіду» [5, 28], то природно підтвердити вже відому тезу про те, що минуле впливає на теперішнє і майбутнє.

Вплив майбутнього на теперішній час, на думку Л. Лескова, є фундаментальною онтологічною властивістю складної нерівноважної

системи в режимі атTRACTора. «У цьому стані система... прагне стійко відтворювати власні функції і структуру» [9, 26].

Отже, нелінійна концепція історії ввела в сучасну історичну науку постулат про взаємодетермінованість зв'язків у тріаді часу, а також про складний і нелінійний характер цих зв'язків.

Для осмислення розвитку в контексті історичної науки очевидно необхідна певна універсальна схема, що б контролювала взаємне співвідношення процесів і явищ, що її складають.

Лише людська історія в цілому може дати необхідний масштаб процесів для осмислення того, що відбувається. З позиції концепції інактивованого пізнання кожній концепції часу, що рефлексивно виявлена її сучасниками, властивий тільки її іманентний світогляд. А отже, і спосіб осмислення подій, фактів, явищ відповідає сприйняттю сучасниками свого минулого, теперішнього і майбутнього.

У цьому сенсі розмірність історії можливо визначати за допомогою мета-рефлексії. Концептуальні моделі історії можуть складати в своїй сукупності універсальну модель, де кожна буде виступати як самостійна одиниця цієї розмірності. При такому розчленовуванні всесвітнього історичного процесу періодизація стає можливою не відповідно до нав'язаного трафарету ціннісних установок якоїсь конкретної епохи, а на основі відрефлексованої самосвідомості сучасниками епохи свого сприйняття тріади часу і зв'язків усередині неї. Періодизація історії на основі десятинної системи числення в такій системі поглядів покликана виконувати допоміжну функцію – функцію просторово-часових векторів, на яких умовно відображені історичні факти.

Схема світового історичного процесу через призму теорії нелінійної динаміки може бути описана за допомогою таких категорій як темпоральність, альтернативність і природно за свою суттю передбачає відмову від жорсткої каузальності у тому числі і під час спроб аналізу всесвітнього історичного процесу.

«Розуміння часу і простору завжди є репрезентативною ознакою тієї або іншої картини світу, яка в свою чергу виступає формою самопізнання світу» [2, 132]. Л. Горбунова вважає, що через категорії часу і простору, які є основоположними в науковій і філософській картині світу, відбувається самопізнання культури в її історичній динаміці.

Постнекласичні інтерпретації метаісторичних процесів правомірно обґрунтовувати рефлексивним самоусвідомленням людини в часі. Це означає, що на мікрорівні сучасні історики повинні робити акцент, на нашу думку, не на історії релігій, держав, правителів, революцій, наукових відкриттів. Їх пріоритетом при спробах систематизації розрізnenого історичного матеріалу (у тому числі і по ступеню значущості) повинно стати прояснення цінності людського життя в конкретну історичну епоху, виявлення ролі і місця конкретної людини в соціокультурному середовищі, які взаємно детермінували і конструювали один одного. Така необхідність фундована пошуком підстав для формування етичних імперативів сучасності.

Оскільки всесвітню історію робить можливою саме людство, то осмислення теперішнього, минулого і майбутнього передбачає наявність світоглядних і аксіологічних установок, які служать орієнтирами у формуванні уявлень про співвідношення в тріаді часу. Постнекласика в черговий раз здійснює пошук нових цілей і значень історичного процесу на основі вироблених світоглядних і аксіологічних установок. Людиновимірність як світоглядна установка постнекласики, що проголошена В. Стьопіним відносно пізнавальних процедур і механізмів техногенної цивілізації [11], стає і онтологічною властивістю сучасності.

Всьому в світі відведено певний час, але тільки людина знає, що вона помре. Натрапляючи на таку граничну ситуацію, людина постнекласики пізнає вічність в часі, історія одного людського життя ототожнюється з вічністю, тобто відбувається знищення локального характеру часу в загальноісторичному ході розвитку. Історичність стає явищем буттяожної конкретної людини.

Людина завжди була мірою всіх речей. На відміну від часу простір спочатку представлявся в критеріях, які пов'язані з людиною або її тілом. Стандартне «загальноприйняте» обчислення часу завжди було пов'язане з космічними або географічними вимірюваннями. Постнекласика ж затверджує в якості одиниці розмірності часу людське життя, тривалість якого є кінцевою і незворотньою.

Історія не має мети, але має сенс, який реалізується самою історією. Розмірною одиницею сенсу історії в постнекласиці стає конкретна людина, буття якої визначається з одного боку чередою випадковостей, з іншого – реалізацією тих або інших цінностей, оскільки «кожне покоління має мету в самому собі, несе виправдання і сенс у своєму власному житті, у створених ними цінностях» [1, 151].

Посилання на авторитет не є доказом, але в процитованому абзаці М. Бердяєв дуже вдало підкреслив одну істотну для сьогоднішнього дня деталь. Стверджуючи, що в цілому історичний процес має трансісторичну мету, разом з тим він підкреслював суб'єктивний характер історичного цілеспрямування і відносність цінностей, що виробляються людським суспільством у різні історичні епохи. Цінність буття людини постмодерну уявляється не в майбутньому і не в минулому, а в теперішньому, хоча віра в світле майбутнє як стереотип, навіяний ще середньовічними схоластами, все ще залишає свій відбиток.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бердяев Н. Смысл истории. – М.: Мысль, 1990. – 174 с.
2. Горбунова Л.С. Время-пространство фундаментального выбора // Тези виступів учасників МНК „Наука. Синергетика. Освіта”. – Суми: СДПУ ім. А.С. Макаренка, 2005. – С. 132–141.
3. Еременко А.М. Хорошо темперированный клавир философско-исторических концепций // Человек. – М. – 2004. – № 1. – С. 18–33.
4. Капустин С.В. Введение в теорию социальной самоорганизации. – М.: РАГС, 2003. – 136 с.

5. Князева Е.Н. Нелинейная паутина познания // Человек. – 2006. – № 2. – С. 21–33.
6. Князева Е.Н. Концепция инактивированного познания: исторические предпосылки и перспективы развития // Эволюция. Мышление. Сознание (Когнитивный подход и эпистемология). – М.: Канон +, 2004. – С. 308–349.
7. Курдюмов С.П. Иглоукалывание мира. Стенографическая запись выступления. – Сузdalь, 2003 // www.spkurdyumov.narod.ru.12
8. Курдюмов С.П., Князева Е.Н. Коэволюция сложных структур: баланс доли самоорганизации и доли управления // Стратегии динамического развития России: единство самоорганизации и управления. Мат. первой международной науч.-практ. конф. – М.: Проспект, 2004. – Т. 1. – С. 123–150.
9. Лесков Л.В. Нелинейная вселенная. – М.: Экономика, 2003. – 446 с.
10. Пригожин И. Переоткрытие времени // Вопросы философии. – 1989. – № 8. – С. 3–20.
11. Степин В.С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации // Вопросы философии. – 1989. – № 10. – С. 3–19.
12. Хакен Г. Основные понятия синергетики // Синергетическая парадигма. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – С. 29–55.

РЕЗЮМЕ

Д. Н. Григорьев. Философский анализ становления нелинейной концепции исторического времени.

В статье предложен анализ становления нелинейной концепции исторического времени как с позиций гуманитарной, так и естественнонаучной традиции знания. Выдвигается тезис, что в рамках постнеклассических интерпретаций времени осуществляется переход к качественно новому пониманию исторического процесса, что обязательно должно находить свое отображение в учебном процессе.

SUMMARY

D. M. Grigoruev. Philosophical analysis of becoming of nonlinear conception of history.

In the article the author offers the analysis of becoming of nonlinear conception of history both from positions of humanitarian and natural tradition of knowledge. A thesis is pulled out, that the consequence of postunclassic interpretation of time is a new understanding of historical process, from which carried out the necessity of it's reflection in an education process.

УДК 004.946.

Іваненко Л.О.

Сумський обласний
інститут післядипломної
педагогічної освіти

ЕВРИСТИКА ПІЗНАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ

У статті розкривається сутність технологічного підходу до віртуальної проблематики для вивчення віртуальних технологій. Вводиться новий формообразний підхід, який розкриває суть віртуальної формообразності. У статті розглядається також перспектива й можливості віртуальної реальності.

На початку третього тисячоліття людство все більше торкається проблем віртуалістики, оскільки саме в цей час відкрилася вся її глибина та багатозначність. Саме філософсько-методологічний та комп'ютерно-технічний аспекти віртуалістики сприяли усвідомленню нових перспектив розвитку інформаційного суспільства та напрямків в сучасній культурі та науці взагалі.

Ідею віртуальної реальності розпочали розглядати досить давно. Її розвиток починається з античної, східної, візантійської та схоластичної філософії, але тільки наприкінці ХХ століття, цей термін набув статусу науковості та став розглядатися у філософському дискурсі.

У даній статті ми розглянемо евристику пізнання віртуальної реальності, де об'єктом аналізу буде виступати сфера філософського мислення минулого часу та сучасності.

Розглядати значення терміна „евристика” в філософії можна з декількох позицій. Це дослідження творчого мислення як загальної методології, як логічного процесу та як деякий прийом, принцип що дозволяє щось відкривати, творити, розробляти.

Метою даної статті є відкриття тих принципів, які дозволяють розкрити глибину віртуальної реальності за допомогою логічно побудованого процесу організації творчого мислення.

Термін *virtus* активно використовувався ще в античній філософії. Цим терміном римляни називали військову відважність чи стан душевного підняття воїна, а ще – це й вища добродетель (мудрість).

У буддизмі система понять з корнем *vrt* займала одне із центральних місць, та означала події які відбуваються, породжуючись в даний момент чиєю активністю.

Також ідеї віртуальності знаходили свій розвиток і у візантійській філософії. Візантійський богослов Василь Великий стверджував, що „деяка реальність спроможна генерувати іншу реальність, закономірності існування якої будуть не зводитися до аналогічних характеристик породжуючої реальності”[Цит. за: 6, 167].

Важливу роль поняття „віртуальний” відіграє у середні віки. Де об'єктом вивчення стає не лише буття, але і способи його прояву. Вважається, що абсолютне буття не виявляється у своєму чистому вигляді, але залишається особливим чином присутнім в усьому. За допомогою поняття *virtus* артикулюється взаємозв'язок сущого з усіма формами його існування, який не може бути представленим актуально. Все в усьому вважається присутнім віртуально: Абсолют у створеному, прості субстанції в складних, форми, сутності більш низького рівня через збереження якостей, що їм властиві, у формах більш досконалих. Присутність Абсолютного в

індивідуальному виражена не наявністю, а ефективністю, дієвістю, креативністю, що за умови високої інтенсивності здатні привести до першого початку, до Абсолюту. Присутність унікального індивіда у першій сутності, в свою чергу, виражена в здатності останньої містити у собі не тільки сутнісні, загальні властивості всіх родів і видів, індивідів, але і властивості, що розділяють індивідів, задають їм унікальну неповторність.

У середньовічній стохастичній філософії Фома Аквінський задопомогою терміну „віртуальний” осмислив світ на деякі ієархічно обумовлені ступені: душі мислячої, душі тварин, душі рослин: „Необхідно визнати те, що в людині не існує ніякої іншої субстанціальної форми, не враховуючи тільки субстанціальної душі, і що остання, як скоро вона віртуально містить в собі душу чуттєву і душу вегетативну, рівним чином містить в собі форми нижнього порядку і виконує самостійно і сама всі ті функції, які в інших речах виконуються менш досконалими формами” [Цит. за: 6,167]. Завдяки такому використанню цього терміну переосмислються такі категорії як „можливість”, „форма”, „матерія”, „субстанція”. Для середньовічного розуміння світу віртуальним можна назвати і створений світ. Так, Микола Кузанський розкриває віртуальність як абсолютну силу – Бога, який породжує все, а також як сім’я горіхового дерева, яке розкривається в нове дерево. В його розумінні Бог це „трансцендентна нескінченна істота і живий організм завдяки світовій душі , в якому сконцентрувалась вся реальність і вся істина”[8, 454].

В працях середньовічного логіка Дунса Скота слово „*virtus*” стає головним пунктом в його теорії реальності. Він використовував термін „віртуальний”, як певний місточок між формально єдиною реальністю та нашим різностороннім досвідом. Як відмічає М.А. Носов, „віртуальний простір – як протилежність природному тілесному простору – містить інформаційний еквівалент речей. Віртуальний простір примушує нас відчувати так, як начебто ми маємо справу прямо з тілесною чи природною реальністю. Як начебто...”[10, 35].

Але все-таки, предметом спеціального розгляду, незважаючи на досить багатий метафізичний зміст поняття „віртуальний”, воно не було, а лише вводилося в деякому контекстному вживанні. У класичній філософії і науці проблема віртуального на деякий час випадає з філософського розгляду. Знов потрапляє у сферу філософського вживання ця проблема на початку ХХ століття. Але у більшості випадків вона втрачає той багатий зміст, яким була наділена в середні віки. Тепер уже у працях А. Бергсона поняття „віртуальний” розглядається у контексті діяльності свідомості і несвідомості.

Стрімке використання поняття „віртуальний” винятково обумовлюється розвитком технологій віртуальної реальності, за допомогою яких людина може одержати відчуття псевдореальності штучно створеного середовища.

В ХХ столітті термін „віртуальний” достатньо розширений в різних професійних сферах. Наприклад, у квантовій механіці відомо поняття віртуальної частки, яка є невід’ємною і необхідною частиною дійсності, реальності, представленої як потенціальної можливості. Віртуальні частки також свідчать про кризовість і неприйнятність опозиції „модель - реальність” для опису феноменів, що існують частково і мають лише ситуативну актуальність.

Також можливим стає розгляд віртуального як особливого роду реальності (наприклад в роботах А. Арто в розробленій ним концепції театра), буття і пояснення причин його існування. А. Арто писав: „Алхімія, як і театр, є мистецтвами, так би мовити, віртуальними, – мистецтвами, які не несуть в собі ні своєї цілі, ні своєї реальності”[Цит. за: 12, 8].

Розглядаючи поняття „virtus” в історії філософської думки можна помітити, що воно належало до ідеальної сфери та відображало становище свідомості людини. Цей термін вперше зустрічається в працях Аристотеля, Василя Великого, Миколи Кузанського, Фоми Аквінського, Дунса Скота. У ХХ столітті віртуальною проблематикою цікавились багато вітчизняних і зарубіжних вчених, таких як О.Н. Астаф’єва, Ж. Бодріяр, І.Г. Корсунцев, М.

Маклюсн, Л.М. Нікітін, М.А. Носов, М.Ю. Опенков, Е. Тоффлер, Р. Шилдз, О.В. Юхвід та ін.

Одним із перших вчених пострадянських країн, що розпочали досліджувати термін "віртуальність", був доктор психологічних наук М.А. Носов. Цей термін постійно поповнювався новими значеннями. Відмічаючи багатоаспектність віртуалістики, М.А. Носов писав: "Підхід, заснований на визнанні поліоничної реальності, одержав назву віртуалістика"[10, 32]. Під поліоничною реальністю автор розуміє множину потенціальних станів буття. І яка б не була природа віртуальної реальності – фізична, психологічна, технічна і т. д., вона має ряд властивостей: узгодженість, актуальність, автономість, інтерактивність.

З позиції сьогодення віртуалістику можна розглядати як напрямок філософії постнекласики, що займається створенням теоретичного знання на межі антропоцентричної і космоцентричних перспектив, вирішуючи актуальну проблему їх відмінності, що пов'язана з включенням суб'єкта діяльності в сферу раціональності і створення теоретичного знання. Віртуалістика – це новий парадигмальний підхід, що розвивається в межах постнекласичної картини світу, започаткований на ідеях поліонізма і поліонтологічності будь-якої реальності.

Таким чином, варто погодитися із думкою М.М. Ведведєва про те, що „З одного боку, наука (особливо фундаментальне знання) перебуває в стані жорстокої конкуренції з навалою маніпулятивних технологій, а з другого – високо спеціалізованого, рецептурного знання, яке адресоване безпосередньо виробникам. Становище погіршується також у зв'язку із заглибленістю людини в сучасне інформаційне середовище, що докорінно змінює систему її життєвих орієнтирів і мотивів. У той же час без здобутків наукового розуму, без високих технологій цивілізаційний поступ людства неможливий. Ситуація вкрай суперечлива й потребує подальшого аналізу”[4, 107]. Звичайно, виникаючі технології, вирішуючи одні проблеми, породжують інші. А людина, незважаючи на певні досягнення цивілізації, не стає

розумнішою. Достатньо пригадати Чорнобильську катастрофу, глобальні екологічні забруднення, жорстокий прогрес воєнних технологій, розповсюдження різних захворювань та інші проблеми сучасної цивілізації. Але вихід має бути. Як пише В.С. Стьопін, необхідне „органічне поєднання цінностей науково-технічного мислення з тими соціальними цінностями, які представлені мораллю, мистецтвом, релігійним і філософським осяганням світу”[11, 27]. Завдяки відкриттям ми чогось досягаємо. Робимо якийсь крок уперед. За О.В. Юхвідом [12], віртуальна проблематика являє собою єдине проблемне поле, що складається з трьох проблемних рівнів наукових досліджень:

- віртуальність або віртус(творча сила особистості);
- віртуальна реальність(реальність, яка одержує життя завдяки вірусу і має його в своїй основі);
- віртуальна технологія(засіб для занурення в віртуальну реальність, її сприйняття та пізнання, а також дії в ній).

У даній статті ми зупинимося на розгляді третього проблемного рівня – віртуальній технології. Тобто це дух і душа людини, природничі та штучні віртуальні технології. О.В. Юхвід дух і душу людини також розглядає як технології, оскільки людина „самостійно, своїм вольовим актом, завдяки різноманітним видам майстерності та мистецтва (від грецького *techne* – майстерність, мистецтво), робить їх засобами занурення в духовні та душевні реалії, для здійснення творчості у сфері науки, мистецтва та моралі”[12, 46].

Ще однією складовою віртуальних технологій є природні технології. До них відносяться мозок та п'ять чуттєвих органів (зір, слух, смак, нюх, дотик), так як саме завдяки ним людина гармонійна з природою, а також має можливість будувати своє життя та досягати успіхів в ньому. Як вважає О.Є. Баксанський, „чуттєві органи є інструментом побудови образу повсякденної реальності”[2, 292]. Якщо впливати на мозок за допомогою деякого комплексу штучних стимулів, то в цьому випадку віртуальна реальність з'являється як сукупність певних нетипових образів. За допомогою штучних

віртуальних технологій можна зануритися в штучні реальності, які виникають при поєднанні природних технологій з душою та духом людини. До них відносяться: мови, література, мистецтва, засоби масової інформації, комп’ютерні віртуальні технології тощо.

Також доречно розглянути ще один підхід, оснований на астральній геометрії формо образності, яка почала своє існування з 1976 року після виходу книги кандидата технічних наук Гамаюмова В.М. „Проектографія”.

Автор розробив формообразний підхід до віртуальної проблематики, в якому предметом дослідження виступає віртуальна формообразність. Також досить доречним є розгляд наступних визначень абстракція, астрагали, віртуальна формообразність.

- Абстракція (від лат. abstractio) означає „відвертання”. Тобто „абстракція” означає – „далекий від (реальної) дійсності”. І взагалі, „будь-яке пізнання взагалі пов’язане з процесами абстракції. Без них неможливе розкриття сутності, проникнення в глибину предмета. Розчленування предмета та виділення в ньому суттєвих сторін, усебічний аналіз їх у „чистому” вигляді – все це результат абстрагуючої діяльності мислення”[1, 5].
- Астрагали (від грец. astron) означає „далека зірка”, „далеке світило”. Також слово астра – це ще і квітка без запаху та з надзвичайно яскравим забарвленням. Якщо розглядати термін „астра” як частину складних слів, таких як астрономія, астероїд, астрологія, то цей термін відноситься до неземного походження, космосу. Тобто можна надати терміну „астральний” визначення – досить далекий і відмінно красивий, поряд з цим містичний, зоряний, потойбічний.
- Віртуальна формообразність – це деяка просторова мозаїка, побудована за рахунок абстракцій, тобто певних умовних знаків, які ми носимо в своїй голові, створена за допомогою комп’ютерних технологій, засіб занурення у віртуальну реальність шляхом формотворення багатоваріантних просторових пластичних рішень.

В межах даного підходу можна виділити такі види віртуальної формообразності:

- форми живої природи;
- форми неживої природи.

Структура цього підходу така, що образ сприймається таким, яким він є завдяки його формі, яка надає їй визначеність, допомагає в створенні характеристики цього образу, та є необхідною умовою його знаходження. Певна фігура має відносно тілесний і культурний контекст, або відноситься до людської „саме тут і зараз” присутності, тобто відноситься до контексту життєвого світу.

На сьогоднішній день для науки досить актуальним є питання феномену існування невідомої частини спектру життя за межами реального, тобто видимого. За допомогою віртуальної формообразності ми можемо створювати картини, зовнішньо майже невидимі, предметно непізнані, але такі, які відкривають невидиму картину світу в геометричних і астральних знаках, їх ритмами. Тобто створити картину, не списану з натури, а створену самою людиною, тобто її розумом. Феномен віртуальної реальності має досить важливе практичне значення. Як вважає Д. В. Дюжев, „з одного боку, відповідні системи виявляються чудовими засобами для підготовки та тренування людей, проектування складних конструкцій. З іншого боку, віртуальна реальність може розглядатися як свого роду наркотик, оскільки об'єктом її дії є мозок людини, а також як засіб влади над людьми, коли людина відривається від дійсності і живе в ілюзорному світі. У віртуальному просторі людина здатна тестувати свою волю і інші психологічні якості. Видима людиною псевдореальність підкоряється та змінюється згідно з її волею” [7, 227].

Якщо розглянути часовий аспект в системі віртуальної реальності, яка має зворотну властивість, то завдяки віртуальній реальності можна у свідомості людини відновити ті події, які вже відбулися. Це свідчить про те, що немає нічого незворотного для людської свідомості. Якщо брати до уваги вплив

часу на середовище віртуальної реальності, то „час в якості внутрішнього споглядання та пріоритету перед простором, він відіграє роль з'єднуального кільця між почуттями та розумом. У функції часу є трансцендентна схема, яка здійснює синтез різноманітності на рівні уяви, що є фігурним синтезом, без якого неможливий синтез свідомий, який здійснюється за допомогою теорії... Принцип „часу” одержує повну автономію. Час не тільки не розглядається по аналогії з простором, як це бувало інколи в античній, а особливо в середньовічній філософії, оскільки остання розуміла час і простір сущого як ознаки тварності, – напроти, він протиставляється простору і його головною характеристикою стає необоротність”[5, 454–455]. За допомогою віртуальної формаобразності ми не тільки можемо наочно побачити зворотність віртуальної реальності, а і впливати на час на його швидкоплинність. Наприклад, на мармурі під дією електронних процесів створюється тектонічний зріз, але це відбувається на протязі багатьох мільйонів років. Але такі тектонічні зрізи можна створити в абстрактному світі астральних форм структурного простору. Все це можна створити за допомогою комп’ютера.

Віртуальна формаобразність – це створення трьохмірного об’єкту за допомогою двомірної площини малюнка шляхом перетворення математичних абстракцій у візуальні образи.

Теорія цього методу полягає в збереженні відносного ізоморфізму зображення до графічних візуалізацій, які не аналогічні тим об’єктам, які ми сприймали спочатку, але мають бути переосмислені за допомогою діаграм, схем. Практика ж полягає у створенні тенденції зміни об’єкта за допомогою технічних інструментів (комп’ютерних технологій).

З одного боку, формаобразність властива реально існуючим матеріальним речам, але в той же час вона позбавлена тієї онтологічної завантаженості що є у реальних об’єктах. Як відмічає Л.М. Нікітін, „віртуальні образи перебувають у просторі і часі, але це просторово-часові відношення особливого роду. Вони існують тільки для людини, яка має доступ до

інформації, закладеної в комп’ютерну систему. При цьому, враховуючи, що одні властивості й ознаки у віртуальних образах легко відокремлюються від інших, просторово-часові відношення, так унікальні й неповторні в об’єктивній дійсності, у віртуальніці вільні. Вони локалізовані, мають ситуативний характер, прикладаються (приміряються) до віртуальних образів, але не взаємодіють з ними” [9, 11].

Використовуючи комп’ютерні віртуальні технології, ми маємо можливість завдяки їх певній наочності, широкому аспекту різних варіацій розв’язати низку проблем, які не могли б розв’язати до кінці свого життя. Таким чином, варто погодитися із думкою О.В. Бріжатого про те, що „за допомогою сучасних технічних засобів можна зануритися у віртуальну реальність, в якій суб’єкт не буде розрізняти речі і події дійсного і віртуального світів: світ даний йому безпосередньо в його відчуттях, а вони виявляються на цьому рівні нерозрізняючими. Однак оскільки віртуальна реальність характеризує стан свідомості, то тим самим вона відрізняється від реальності об’єктивної, в тому числі від світу нашого повсякденного життя” [3, 157].

Вивчення комп’ютерних віртуальних технологій на сьогоднішній день досить перспективне й актуальне, оскільки за їх допомогою можна поновому подивитися на сутність вічних філософських питань, таких як свідомість, буття, людина, реальність, час, простір та ін.

Таким чином, можна зробити висновок, що віртуальна реальність пов’язана з чисельністю світів, вона осмислюється співвідношенням трьох світів: світу видимого, світу об’єктивного та світу думки людини.

Отже, дослідженю віртуальної реальності в різних галузях наукового знання сприяє їх поглибленню та розвитку, а також сприяє розвитку світової філософської думки. Як зазначає Л.М. Нікітін, „Світ віртуальності – ще один прорив людини в сферу невідомого. Залучаючи в орбіту своєї дії мільйони людей, віртуалістика стала важливою характеристикою людського буття, його „рукотворчою” формою”[9, 12].

Віртуальна проблематика розглядає єдине проблемне поле в якому можна виділити такі напрямки наукових досліджень як віртуальність, віртуальна реальність, віртуальна технологія, віртуальна формообразність. Де перший напрямок характерний для історичного підходу, другий для більшості концептуальних підходів, у рамках наукових, філософських та міждисциплінарних дослідженнях, третій та четвертий відповідно до технологічного та формообразного підходів.

Можливо, дійшовши до певного стану розвитку, віртуологія відокремиться в новий науковий напрямок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абстракция // Философский словарь / Под. ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – С. 5.
2. Баксанський О. Е. Виртуальная реальность и виртуализация реальности // Концепция виртуальных миров и научное познание / Редкол. Баженов Л.Б. и др. – СПб.: РХГИ, 2000. – С. 292–305.
3. Бріжатий О.В. Філософська інтерпретація сучасних інноваційних технологій в освіті. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2006. – 276 с.
4. Ведмедев М.М. Суспільства, ґрунтovanі на знаннях: наука, економіка, маніпулятивні технології // Філософські науки: Зб. наук. праць. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2007. – С. 102–107.
5. Гайденко П.П. Время и философия нового времени // Новая философская энциклопедия: В 4 т. – М.: Мысль, 2000. – Т. 1. – С. 453–457.
6. Грицанов А.А., Карпенко И.Д. Виртуальная реальность // Всемирная энциклопедия: Философия. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
7. Дюжев Д.В. Виртуальная реальность: проблема концептуального потенциала // Наука. Релігія. Суспільство. – 2003. – № 3. – С. 226–231.
8. Кузанский Н. // Философский словарь. – К: А. С. К., 2006. – С. 453–454.

9. Нікітін Л. Віртуальна реальність як соціальне явище // Філософська думка. – К., 1999. – № 6. – С. 43–57.
10. Носов Н.А. Виртуальная психология. – М.: Изд-во «Аграф», 2000. – 432 с.
11. Степин В.С. Наука // Новая философская энциклопедия: В 4 т. – М.: Мысль, 2001. – Т. 3. – С. 23–28.
12. Юхвид А.В. Философские проблемы компьютерных виртуальных технологий: Учебное пособие. – М.: Изд-во РАГС, 2006. – 106 с.

РЕЗЮМЕ

Л.А. Иваненко. Эвристика познания виртуальной реальности

В статье раскрывается сущность технологического подхода к виртуальной проблематике для изучения виртуальных технологий. Вводится новый формообразный подход, который раскрывает сущность виртуальной формообразности. В статье рассматривается сущность, перспектива и возможности виртуальной реальности.

SUMMARY

L. Ivanenko. Heuristics of knowledge of a virtual reality

In clause the essence of the technological approach to a virtual problematics for study of virtual technologies is opened. Is entered new formfigurative the approach, which opens essence virtual formfigurativeness. In clause the essence, prospect and opportunities of a virtual reality is considered.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье анализируются перспективы преподавания философии в связи с реформой системы высшего образования.

Отнюдь не впustую звучат сегодня пафосные замечания по поводу кризиса системы высшего образования. Спровоцированный сменой базисных мировоззренческих постулатов, принципов научной и педагогической эвристики, он представлен широким спектром подчас некомпетентных, профаных устремлений и мнимой славой. Но смена базисных методологий и принципов – общая составляющая всего процесса, пускай и не настолько радикального, но всё-таки отрицания старого новым. Но, как известно, новое не всегда лучше старого. Так и в нашем случае, некоторые моменты так называемой "реформы высшего образования" является ничем иным, как очередной профанацией, не подкреплённой апостериорно, но априорно определяемая как приемлемая. Речь идёт о базисных положениях Болонского процесса, выстраивающего определённую иерархию норм и требований, принятие которых в чистом виде в современных условиях высшего образования Украины не является возможным.

Разнотений много, но не о том речь. Вопрошая о перспективах, не обойти вопроса, определяющего статус и значение конкретно-научных дисциплин в реформированной системе. Кто нужен современному украинскому и мировому сообществу? Каких специалистов следует воспитывать? Именно воспитывать, а не штамповывать. Конвейерное образование (каким мы его видим сейчас), образование как бизнес-деятельность – помеха для плодотворного получения знаний и навыков их применения в практической деятельности. Поэтому нашей задачей, общей целью должна стать стратегия подготовки, прежде всего мыслящего, а не

дипломированного специалиста (ибо не всякий дипломированный – мыслящий специалист). Что предлагает нам система высшего образования? В лучшем случае диплом. И никаких гарантий его подтверждения.

Что делать? Вопрос, который стал уже риторическим. Выходов принципиально несколько. Первый из них количественный (наименования автором взяты условно). Нагрузить студента подчас ненужным объёмом и содержательно, преследуя таким образом решение проблемы учебной нагрузки преподавателя. Но при этом не учитывается ни мнение студента, ни возможность (или её отсутствие) преподавателя читать предложенный курс. Мол, чем больше, тем лучше: больше знаний сможет усвоить, расширит свой кругозор и тому подобное. Понятно, что в таком случае увеличение количества не повышает качественную сторону. Чего мы хотим от студента, если сам преподаватель не соответствует критериям морали и профессионализма. Когда из года в год читаются одни и те же (в содержательном плане) лекции, основа которых – учебник, в лучшем случае – теоретическая статья. Уверен, что многие узнают себя, прочитав эти строки.

Всё это причина того, что, как писал Г.В.Ф.Гегель, повсеместно наблюдаемы "с одной стороны, научность и науки без интереса, а с другой – интерес без научности" [1, 420]. Философствующих сканером псевдоучёных хоть отбавляй, даже среди академиков.

Таким образом, завязка проблемы и степень её выражения определены не только личностной стороной участников образовательного процесса, но и их отношением к самой его структуре, роли и месту конкретных научных дисциплин в общей системе обучения. В ходе своего развития каждая из наук претерпевает серию изменений, подстраиваясь и выражая быстротекущие трансформации социальных запросов и потребностей. Не является исключением из этого правила и философия. Она постоянно модифицирует свою структуру, дабы соответствовать социально-историческим условиям своего развития и общества в целом. Но мало кто осознаёт, что философия не

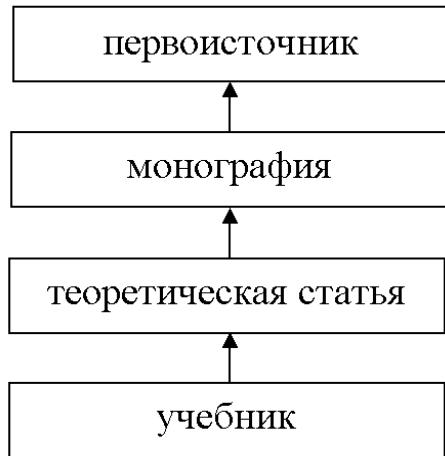
только отражает, но ещё и в некоторой степени определяет эти условия. Наука наук в этом случае выступает в роли некоего индикатора социальных трансформаций, основой которых является смена базисных мировоззренческих ориентиров, ментальности вообще.

Статус же философии в системе современного высшего образования неоднозначен и тернист. Да и отношение к философии всегда отличалось некоторой предвзятостью, недоверием, что не мешало при этом использовать её как идеологический или методологический инструмент для манипулирования сознанием. По достоинству смогли оценить её только сами философствующие. Для остальных же философия – совокупность малозначимых и малопонятных фраз. Обыденный ум вообще сводит всю философию к постановке и решению вопроса о смысле жизни.

В чём же состоит причина такого "бедственного" положения философии в жизни и в университетах в частности? По мнению автора причины эти сугубо индивидуальны, субъективны. Не секрет, что понимание (лучше сказать чувствование) философии зависит от базового интеллектуального развития человека. Философия – это элитарная наука. До сих пор она развивается почти исключительно в университетах. Читается, впрочем, школьный курс "Человек и мир", являющийся чем-то вроде пропедевтикой ко всей философской мысли, но содержательно и систематически не удовлетворяющий критериям полноценного овладевания системой знаний. Поэтому, единственной надеждой остаются университеты, как центры науки. По мнению Г.В.Ф.Гегеля "преподавание философии в университетах должно вести к приобретению определённых знаний, а это возможно лишь тогда, когда оно пойдёт определённым, методическим, включающим детали и упорядочивающим путём" [1, 422].

Приобретение новых знаний требует определенной информационной базы, которую учащийся получил на момент своего поступления и пополняющейся в процессе обучения. Помимо этого необходимы ещё и другие источники (внешнего характера), выражющиеся в форме учебно-

методического материала, освоение которого, по мнению многих, и свидетельствует о формировании определённых знаний, навыков и умений их применения. Иерархию сложности (по крайней мере, для философского образования и овладевания системой философского знания) можно представить в виде схемы:



Представленная иерархия предполагает усложнение понимания и концентрации интеллектуальных способностей и сил студента при подготовке к занятиям, а также степень рефлексии тех положений, которые были обозначены в рамках используемого учащимся источника информации, иногда – знаний.

Вся система высшего образования, в том числе и преподавание философии, актуализирована на использовании учебника как эффективного средства получения знаний (опираясь на ранее цитированного Гегеля, следует понимать истинных знаний). Но возникает парадокс. Философия принципиально направлена на то, чтобы способствовать развитию у человека систематических, творческих способностей в его научном поиске. Помогает ли в этом вопросе учебник? В какой-то степени да. Но лишь в той степени, что в нём формулируются проблемы, но их решение – это сугубо авторский подход (в лучшем случае – автора учебника). По качеству же большинство существующих современных учебников не соответствуют ожидаемому от них эффекту. На это же обстоятельство указывал и В.Порус в своей статье о кризисе философии как дисциплины [4, 85]. О большинстве авторов подобного продукта можно сказать словами У.Эко, что "учёные новых дней

чаще всего карлики на плечах карликов". Сравнение, по-моему, очевидно и разъяснений не предполагает.

Так вот. Читая учебник, студент находит готовые авторские выводы, облегчая тем самым (но только в ближайшей перспективе) свою задачу. При таком отношении у него мало шансов научиться самостоятельно решать интеллектуальные задачи, я уже не говорю о способности делать предварительные и заключительные выводы, что является проблематичным для большинства студентов. По мнению автора, учебник – не то средство, которое поможет современному человеку постичь глубины философской мысли, обозначить витиеватость и неожиданность поворотов мыслящего разума. Созвучие этих идей с мнением В.Кузнецова о принципиальной невозможности учебника по философии, подталкивает к выводу о том, что "философия окаменевает в популярных учебниках" [3, 75].

Так как учебник по философии не может быть универсальным средством получения истинных знаний, то необходимо отталкиваться от поставленных целей и сообразно им строить методологию научного исследования. В.Кузнецов выделяет, по крайней мере, три "продукта" философского образования. И в зависимости от целей, по его мнению, можно (и даже удобно) преподавать определённую концепцию, идеологию или философоведение (историю философии) [3, 76]. Действительно, большинство современных учебников по философии при определении проблемного поля продолжают традицию изложения в них базовых категорий марксистской философии. Не только созвучие тем, но и их последовательность, а также методология позволяют чётко обозначить линию, проводимую авторами таких учебников. Эта линия известна нам: истмат и диамат. Бессспорно, диалектический материализм действенный метод, но он один из таковых. Он не является универсальным методом и методологией. Актуализация исключительно такого подхода не позволит в принципе современному исследователю не то чтобы оперировать, знать о существовании таких методов, использование которых особенно важно в рамках гуманитарного

образования как герменевтика, системный анализ, генетический анализ и другие.

Учебник такого знания не даёт и не даст. Методология и её использование в науке – слабое место не только студентов, но и многих преподавателей, научных работников. Поэтому, задача преподавателя – максимально чётко и ясно сформулировать основные принципы методологического массива, усвоение которого предполагает работу более высокого ранга, чем обработка материала учебника. Такой работой является работа с первоисточниками.

Неопытный человек может затеряться в наличествующем многообразии первоисточников по философии. Студент, читая первоисточник, сам находит ответ на волнующий его вопрос, он творит свою мысль, своё понимание проблемы, соглашаясь или нет с мыслями великих. Не вызывает сомнения, что прежде чем самому философствовать, надо овладеть философским наследием. Но для занятий историей философии уже приходиться исходить из вполне определённого понимания философии. Надо же знать, что именно изучать. Здесь-то и важна роль преподавателя как организатора учебного процесса, его контролёра и арбитра.

Особенно значительна здесь постановка проблемного круга вопросов и предлагаемого механизма их решения (если такой в принципе возможен) в процессе преподавания философии студентам нефилософских специальностей. Прежде всего, следует сказать следующее: фактическая ситуация в преподавании философии для нефилософских специальностей такова, что аудитория может быть представлена самыми различными специальностями, как "естественными", так и "гуманитарными". Также формы и продолжительность занятий, как правило, значительно.

В подобной ситуации возникает необходимость в создании методических схем, которые подходили бы в самых различных случаях, но вместе с тем, по возможности, не профанировали содержание философского курса. При этом, на мой взгляд, его ведущей идеей в случае нефилософских

факультетов является идея философски образованного ученого-специалиста. Такая идея не заключает в себе того, что названный специалист, кроме позитивных занятий предметом собственной дисциплины, должен непременно заниматься также и философскими обоснованиями этой дисциплины. Хотя, конечно же, и эта возможность не исключается. Но существенным в ней является то, что философски образованный ученый, и как ученый, и как человек, благодаря занятиям философией оказывается способным соотносить свои знания и навыки с возможным предельным горизонтом их применения. Если же принять идею о философском образовании ученого-специалиста, то ведущей целью такого образования будет формирование у слушателей понятия об особенности философской работы. Однако в виду фактического положения дел с преподаванием философии на нефилософских факультетах поставленная цель представляется оптимальной. В случае, когда общее понятие об уникальности философской установки уже выработано у слушателей, каждый из них, исходя из своих собственных интересов, сможет восполнить недостаток положительных знаний благодаря самостоятельной работе.

Достижение названной цели требует формирования следующих установок. Во-первых, негативного указания на отличие философии от других способов постижения мира. Здесь основная трудность заключается в том, чтобы отличить собственно философское понимание философии от внешних ей предрассудков, приписывающих этому понятию неадекватные значения. Очень важно для предварительного понимания отличить философию от различных форм идеологии ("философий" различных политических и общественных движений, слоев общества и т.п.). Приходится также указывать на некорректность понимания философии как житейской мудрости, как индифферентного отношения к происходящим событиям, как различного рода мистико-эзотерических учений и, главное, понимания философии как публицистической или квазинаучной интерпретационной

деятельности по поводу уже достигнутых другими видами человеческой деятельности результатов.

Во-вторых, преподавание философии на факультетах, связанных с частными науками, требует уделить особое внимание сравнению философии с этими науками в целом. К счастью, такое сравнение уже может вестись на формальном уровне. Позитивно здесь выделяется сходство философии с науками и, соответственно, научная конституция философии. А именно, за счет того, что философия, как любая наука, есть постижение в понятиях, методически связывающая таковые в единое взаимосвязанное целое. В качестве различия указывается радикальное различие философии как науки и частных наук. Научность философии должна быть показана как не являющаяся отвлечением от научности фактически существующих частных наук, а как самой философией вводимое и обосновываемое из собственных нужд требование научности (особый характер предмета философии, понятий философии, методов философии, независимость ее от опыта, и т.д.). Необходимо также указать в связи с этим, что философия не есть наука, выполняющая служебную функцию по отношению к частным. В этом смысле из курса философии следует исключить методологию науки; дисциплину, безусловно, полезную, но имеющую совсем иную природу и иные задачи. Примеры из частных наук также должны быть лишь частностью в виду общей цели.

В-третьих, в связи с выявленным научным статусом философии следует указать на проблему соотношения философии как науки и философии как "естественной склонности". В этом смысле философия в качестве науки должна быть рассмотрена как осуществление философии как естественной склонности и немыслимой без такого осуществления. С другой стороны, здесь же требуется указать на необходимость осуществления философии как науки в философствовании как экзистенциальном деянии философствующего.

В-четвертых, особого разбора требует соотношение философии и истории философии. Точнее, проблемы возможности единства философии при плюрализме философских позиций в ее истории и проблемы скептицизма в отношении достижения философских истин из-за исторической смены таковых. Здесь же должны быть намечены основные проблемы происхождения философии, а также ее возможной завершенности.

Этой установке должен соответствовать первый, вслед за общим введением, в котором сами установки обозначаются, блок курса философии – историко-философский. Его задачей является формирование представления о способах философской работы. Поэтому из всего историко-философского материала выбираются показательные образцы, в которых понятие философии продумано наиболее глубоко. Соответственно, историко-философский блок ориентирован на показ постановки основных философских вопросов и способов понимания философии в истории таковой.

В-пятых, необходимо дать установку на общие позитивные характеристики философской работы. К ним можно отнести следующие:

- философия есть понятийное постижение того, что присуще существующему как таковому и в целом;
- философия есть вместе с тем понятийное постижение сущности сущего и способа быть каждого в своем роде. Философский компонент, поэтому, содержится в скрытом виде также и во всех нефилософских способах соотношения человека и мира. Она имеет дело с теми определениями, которыми все нефилософские виды деятельности заранее оказываются подчиненными, но которые могут быть выявлены только посредством философии;
- философия есть деятельность конечного ума в опоре только на свои собственные силы и возможности;
- философия имеет свое собственное предметное поле, которому соответствует её дисциплинарная организация.

В качестве модели последнего можно заявить модель универсальной и региональных онтологий. Хотя эта модель, на мой взгляд, весьма спорна. Под рубрику региональных онтологий подпадают такие философские дисциплины, которые изначально не мыслились в какой бы то ни было онтологической связи вообще. Но на данный момент она представляется наиболее эффективной, так как позволяет унифицировать весь корпус философских дисциплин хотя бы в педагогических целях.

И, наконец, словами Г.В.Ф.Гегеля подытожим вышесказанное, хотя автор далеко не все наболевшие вопросы изложил в пределах данного краткого очерка: "Как пропедевтическая наука философия особенно должна давать формальное образование и упражнение для мышления. А это возможно лишь в результате полного освобождения от фантастического благодаря определённости понятий и последовательному методическому пути. Она должна обеспечивать такими упражнениями в большей степени, чем математика, потому что последняя в отличии от философии имеет чувственное содержание" [1, 424].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гегель Г.В.Ф. О преподавании философии в университетах // Гегель Г.В.Ф. работы разных лет. В 2-х т.т. Т. 1. – М.: Мысль, 1970. – С. 417-425.
2. Гельвеций К. Об уме. – М.: Мир книги, Литература, 2006. – 560 с.
3. Кузнецов В.Ю. Философия преподавания философии // Вестник Московского университета. Серия 7. "Философия". – 2003. – №5. – С. 73-85.
4. Порус В. Про кризу філософії як навчальної дисципліни // Вища школа. – 2003. – №2-3. – С. 84-90.
5. Рачков П.А. Философия и философствование: синонимы или омонимы // Вестник Московского университета. Серия 7. "Философия". – 2000 – №1. – С. 3-18.
6. Эко У. Имя розы. – СПб.: Симпозиум, 2003. – 632 с.
- 7.

РЕЗЮМЕ

Лебідь А. Актуальні проблеми філософської освіти.

У статті досліджуються перспективи вивчення філософії у зв'язку із реформуванням системи вищої освіти.

SUMMARY

Lebed A. The actual problems of philosophical education.

The perspectives of philosophy studies are analyzed in this article.

УДК 130.2

Ключко М.О.

Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка

СПРИЙНЯТТЯ «БОЖЕСТВЕННОГО» В СТРУКТУРІ СУЧАСНОЇ РЕЛІГІЙНОЇ ОСВІТИ

Розглядається місце сприйняття “божественного” в структурі сучасної релігійної освіти. Характеризуються основні постулати теорії з’ясування релігійної культури в частині осягнення сутності “божественного”. Аналізуються основні напрямки дослідження цієї проблеми, їх аргументація, протиріччя, можливість обґрунтування інших позицій.

Всебічний і глибокий аналіз складного калейдоскопу феноменів релігійної культуриожної історичної епохи різних типів культури, виявляє їх основи, своєрідні глибинні програми релігійної життєдіяльності. Ці програми пронизують усі інші феномени та елементи релігійної культури та організують їх у цілісну систему. Крім того, реалізуючись в релігійній активності, вони забезпечують відтворення складного зцілення та взаємодії її різноманітних форм та видів. Завдяки цьому, основи релігійної соціокультури виступають як цілісна система світоглядних уявлень та установок, які відкладають свій відбиток на формування індивідуального

образу світу. Виникає питання про структуру цих уявлень, форми їх існування, а також способи їх функціонування. Формами, в яких реалізуються основи релігії, є категорії релігійної культури. Це специфічні світоглядні універсалії, в яких систематизується та акумулюється релігійний досвід, що накопичується людством. Усезагальні, накопичені соціумом світоглядні універсалії, засвоюються індивідом у процесі його соціалізації та окультурення і в цілому визначають особистий спосіб осмислення, розуміння та переживання оточуючого світу. Освітній процес, як складова частина процесів соціалізації та окультурення, в розрізі релігійної соціокультури становить значний інтерес для дослідників.

Необхідно зауважити, що основні філософсько-світоглядні системи сучасності виявляються в річищі прагнення людської свідомості не тільки до самопізнання, але й до цілісного і повного пізнання світу. Фактично ми існуємо в період глобального релігійно-світоглядного синтезу, якого, як справедливо зауважив О.Ф. Лосєв, наша епоха «заспрагла більше, ніж будь-яка інша» [4, 188]. Відбувається процес кристалізації нової наукової парадигми, в площині якої діє інтенсивна інтеграція наукових дисциплін, досліджуються суміжні та граничні галузі людського знання і інші системи світорозуміння та світовідношення. Наукові відкриття здійснюються на стиках різних форм знання, у сферах нових інтегральних міждисциплінарних досліджень. Все це викликає необхідність застосування комплексного підходу до вивчення явищ в освіті, в якій в другій половині ХХ століття відбулась низка відкриттів, опосередковано спричинена розвитком синергетики як нового способу світорозуміння. Одне з головних відкриттів: освіта – це розвиток, одночасно спрямований зсередини і ззовні.

Освіта крізь призму синергетичної парадигми являє собою відкриту, динамічну і нелінійну соціокультурну систему, яка одночасно управляється соціокультурною організацією і самоорганізацією.

Проте щодо розуміння ролі і місця релігійної освіти як фактору соціокультурного розвитку в системі сучасної освіти, слід більш грунтовно дослідити форми релігійного світосприйняття.

Прояви релігійного світосприйняття та світовідношення існують як форми психологічного, світоглядного, ідеологічного пояснення, інколи, навіть, виправдання факторів хаотичності, стихійності, непізнаності, ірраціональності буття, які існують поруч з факторами стабільності, пізнавальності, раціональності світу. Релігійне світосприйняття пропонує людині таке тлумачення світоустрою, в якому рушійною силою процесів у Всесвіті, макро- і мікрокосмі є “божественне”, що приймає обличчя **Бога-Отиця**, який управляє природою з захмарної височині, **мана** – невидимої надприродної сили, або виступає в ролі **принципу буття**, що керує зсередини тощо, в залежності від типу культури і рівня її розвитку.

Образ божества як комплекс уявлень про надприродну істоту, релігійні образи з'являються та розвиваються історично. Завдяки цьому виявлені інваранти світобачення зберігаються як місток, який з'єднує минуле із сучасним і є способом окреслення цілей їх майбутнього розвитку. Крім того, існують глибокі відмінності в осмисленні категорій, пов'язаних із віруваннями і релігійними уявленнями, в різних типах культур. Коли ми порівнюємо розуміння категорій мислення, наприклад, в античній культурі та культурі Давнього Китаю, то знаходимо їх яскраву несхожість одна на одну.

Східні містики дивляться на усі предмети та явища, що чуттєво сприймаються, як на різні взаємопов'язані аспекти єдиної вищої реальності. Згідно східних уявлень, поділ природи на окремі предмети не є первісний, і усі предмети мають текучий та мінливий характер. Саме тому східному світогляду, яке включає в якості основних категорій часу та переміни, внутрішньо притаманний динамізм. При такому підході космос – це єдина нерозчленована, залучена до безкінечного руху реальність, жива і органічна, ідеальна та матеріальна одночасно.

Оскільки основними властивостями речей є рухомість та мінливість, то сили, що обумовлюють рух, беруть свій початок не поза предметами, а всередині самої матерії. Відповідно, “божественне” для східного містика втілюється не в образі володаря, керуючого світом з-за захмарної височини, а в певному принципі, керуючому зсередини.

Слід зазначити, що вивчення найпоширеніших підходів, думок, теорій, стереотипів як певних схем сприйняття зазначеного явища культури дає можливість побудувати картину сучасного стану дослідження уявлень про “божественне”, зафіксувати чинники та осередки впливу на свідомість суспільства, соціальних груп та індивідів різних типів культури шляхом формування певного образу “божественного”, “Бога”, змоделювати можливі шляхи розвитку (трансформації) уявлень про “божественне”, їх інституційні наслідки і виявити напрямки, на яких слід здійснювати подальше дослідження цієї категорії.

Цілісна система релігійного світогляду по-різному відображувалась в категоріальній єдності основних понять та доктрин релігії в напряму всебічного осмислення фундаментального характеру категорії “божественного”.

Осмислення тих, якісно нових форм світовідношення, які розвиває релігійне світосприйняття, привело до оформлення теологічних, або, як їх ще називають в науковій літературі, конфесіональних інтерпретацій феномену “божественного”. На основі їх часто і відбувається процес релігійної освіти. Особливістю цих інтерпретацій є те, що вони намагаються злагнути сутність уявлень про “божественне” на основі відповідного релігійного досвіду, або “зсередини”. Причому, в залежності від приналежності до тієї чи іншої релігійної культури дослідники можуть за цілою низкою питань доходити згоди, а за іншими – ні.

Враховуючи різноманітність поглядів на те, що є «божественне» і відповідну багатоманітність релігійних систем, маємо проблему

роздіжностей в релігійному вихованні і освіті в цілому в різних соціокультурних середовищах.

Християнські дослідники, які належать до різноманітних конфесій, багато в чому подібні в своїх поглядах на “божественне”. Теологічні пояснення християнських дослідників найчастіше виходять з ідеї Бога як “фундаментальної даності”, “абсолютного предмету” релігії. Звідси сама релігія являє собою “невиведений прафеномен”, “вимір особливого роду”, який утворюється у сприйнятті “божественного”, або взаємозв'язку Бога і людини, яка випробовує маніфестації Бога. Сприйняття “божественного” тут – це переживання дійства Бога, під час якого людина характеризується “спрямованістю на безумовне”. Ця спрямованість реалізується у кульовій поведінці людини, у шануванні Бога, у створенні общини (церкви), у етиці людини. Для дослідження феномену “божественного” багато дослідників використовували метод історичного аналізу. Особливо це характерно для західного релігієзнавства.

Деякі конфесійні дослідники, обізнані з етнологічними теоріями, а також із вивченням східних релігій, прийшли до висновку, що християнські уявлення про релігію як про зв'язок із Богом, “переживанні божества” не є універсальними. Натан Зодерблом, шведський лютеранський дослідник, вважав, що “може існувати істинне благочестя без розвиненої віри у Бога і культу. Але не може бути благочестя, що заслуговує на це ім'я, без уявлення про священне” [2, 280].

Теологічні (конфесійні) пояснення феноменів “божественного” та вивчення уявлень про нього розвивалися взагалі у двох основних напрямках: дихотомічному та трансцендентно-іманентному.

Дихотомічна інтерпретація виходить з того, що релігійні та суспільні феномени відносяться до самостійних, якісно відмінних одна від одної сфер. Як і всі інші релігійні феномени, сприйняття “божественного” є трансцендентним, “надсвітовими”, не від світу цього, несоціальним. Дихотомічне розуміння оперує крім категорії “божественне” категоріями

“трансцендентний зміст”, “позачасові принципи”, “вічні істини”, “надісторичне зерно” тощо. Соціальною, видимою стороною існуючого комплексу релігійних феноменів є церква (зібрання віруючих), організація, установа, поведінка віруючих та їх взаємодія.

На сучасному етапі розвитку суспільства, переходу у постіндустріальну епоху відбувається “приватизація” релігії, “десакралізація” релігійних феноменів, “роздільнювання” природи. Відбувається зростання позацерковної релігійності в соціальних групах, спільнотах, складаються приватизовані механізми надання смислу. Роль “божественного” змінюється історично із зміною форм релігії, проте, сприйняття “божественного” не зникає, так як не існує такого суспільства, яке було б безрелігійним.

Прибічники історичного підходу в конфесійних (теологічних) інтерпретаціях феномену “божественного”, зосереджуючи увагу на історичному і критичному аналізі релігійних уявлень, намагаються зрозуміти та пояснити релігійні феномени, зокрема, “божественне”, на підставі відповідного релігійного досвіду, зсередини [2, 7–8]. Ідея “божественного” найчастіше інтерпретується як фундаментальна даність [6]. Сприйняття “божественного” розглядається як “невиведений прафеномен”, що виникає під час контакту (взаємозв’язку) Бога (Божества) та людини, яка відчуває прояви активності божественного (“божественні маніфестації”).

Однак необхідно зауважити, що релігійна освіта і виховання в межах однієї релігійної системи без урахування досвіду інших релігійних практик буде страждати однобічністю інтерпретацій і методів виховання.

Вивчення різноманіття форм сприйняття «божественного» повинно вивести релігійну освіту на більш якісний рівень, тим більше, що «в сучасній освіті починає все більш домінувати тенденція відходу від «книжної школи навчання», а об’єктом освіти визначається не сукупність певних знань, а сукупність предметів, явищ, подій, ситуацій, які куди багатіші за їхні образи у поняттях та теоріях» [1, 51].

Оскільки розвиток людини йде від чуттєвої до раціональної, а від неї – до медитативно-творчої форми осягнення буття, розуміння світу і його практичне освоєння, то стає зрозумілим не лише мета сучасної освіти та засоби її досягнення, але й роль релігії з її можливими медитативними практиками в освіті тощо.

Підсумовуючи вищевикладене, необхідно зазначити, що фундаментальною основою встановлення, розвитку й практичного застосування категорії (концепції) “божественного” в релігійній освіті було й є цілісне світосприйняття у концептуальному полі історико-релігійно-філософського аналізу її природи смислу і змісту крізь призму предметної єдності та загальності найголовніших світоглядних уявень, принципів та рис. Трансформація суспільства й образу світу, як і продукування ним типів особистостей, їх ставлення до дійсності, до природи, один до одного породжувала потреби в нових онтологіко-гносеологічних, світоглядних орієнтаціях, які б забезпечували адекватну передачу наступним поколінням досягнутого теоретико-методологічного потенціалу і перехід до нових, більш досконалих форм соціального буття [9].

Одночасно здійснення цього аналізу означало закладення концептуальних зasad світосприйняття людини, розробку цілісного філософсько-релігійного розуміння світу, яке б змістово і різnobічно врахувало традиції і новації, розум і серце, інтуїцію і логіку, міф і артефакти у пам'яті суспільства ілюзії і переживання, структури повсякденності і комунікації. Багатомірно-цілісний світ нині все переконливіше вимагає конструктивно-змістового об'єднання потенціалів науки, філософії і релігії у пошуку нових понятійно-концептуальних цілісностей, які б глибоко й всебічно врахували досвід Сходу й Заходу при такій “кооперативній комунікації”. Саме така методологія – сучасний багатофакторний засіб актуалізації “нового розумного бачення” з метою радикального переосмислення наявного знання, традицій філософування, навиків уявлень, утверджуючи врешті-решт неухильний розвиток людини та її культури, форм

дискусій та рефлексій. Нелінійна (за своєю природою, характером і змістом) “кооперативна комунікація” сучасного життя і культури людства – джерело нового досвіду бачення і володіння своїми і чужими цінностями, а тим самим багатомірно-цілісного сприйняття чужого досвіду іншої країни. При цьому кожний тип філософської та релігійної культур, їх традицій та світоглядів, зберігаючи свою специфіку, різноаспектно впливають на динаміку становлення якісно нової цілісності філософських і культурних ідей і уявлень образно-ініціативного бачення її цілісного предметного поля взаємовпливів різних типів мислення, менталітетів, філософських раціональностей та іrrаціональностей, містики і релігійної рефлексії тощо, нетрадиційно використовуючи методологічний потенціал і свідомість філософської – аналогії, паралелі, діалог і полілог. Все це дозволило ефективно виявити те, що філософська самобутність є невід'ємною властивістю філософської культури, котра виявляється у смисловій структурі розуміння іншого.

Цілісний процес взаємодії філософських культур, коли дається голос іншому, максимально розширює культурний і освітній простір і в новому ракурсі детермінує притаманні їм специфічні смисли. Таке наростання числа зв’язків робить філософсько-релігійну культуру в освітньому процесі стійкою і здатною до засвоєння інновацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк О.В. Синергетика освіти: розвиток, навчання, виховання.// Синергетика: процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем: Мат. Першої Всеукраїнської наук. Конф., 17–18 червня 2003 р., м. Житомир / Ред. І.Г. Грабар. – Житомир, 2003. – 136 с.
2. Зёдерблом Н. Становление веры в Бога // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения: Антология: Пер. с англ., нем., фр. / Сост. и общ. ред. А.Н. Красникова. – М.: Канон+, 1998. – С. 263–314.
3. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – К.: Оріяни, 2000. – 448 с.

4. Лосев А.Ф. Философия, мифология, культура. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с.

5. Носова Г. Пізнання: об'єктивне та суб'єктивне. Непізнане пізнання // Людина: мислення і реальність / Крисаченко В.С., Канак Ф.М., Мостяєв О.І., Теслюк С.С. та ін.. – К.: Інститут філософії НАН України, 2001. – С.154–159.

6. Существует ли заботливый Творец? // Watchtower Bible and Tract Society of New York, Inc. International Bible Student Association Brooklyn. – New York: U.S.A., 1998. – 192 с.

7. Тиле К. Основные принципы науки о религии // Классики мирового религиоведения: Антологія: Пер. с англ., нем., фр. / Сост. и общ. ред. А.Н. Красникова. – М.: Канон+, 1996. – Т. 1. – С. 144–196.

8. Фрик Г. Сравнительное религиоведение // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения: Антологія: Пер. с англ., нем., фр. / Сост. и общ. ред. А.Н. Красникова. – М.: Канон+, 1998. – С. 315-332.

9. Щербина-Яковлева Е.Е. Идея существования Бога и современная картина мира // Сучасна картина світу: інтеграція наукового та поза наукового знання: Зб. Наук. праць. – Суми: “Мрія-1” ЛТД; УАБС, 2002. – С. 5–12.

РЕЗЮМЕ

Ключко Н.А. Восприятие «божественного» в структуре современного религиозного образования.

Рассматривается место восприятия «божественного» в структуре современного религиозного образования. Характеризуются основные постулаты теорий объяснения религиозной культуры в части осмыслиения сущности «божественного». Анализируются основные направления изучения этой проблемы, их аргументация, противоречия, возможность обоснования иных позиций.

SUMMARY

Klochko M. The perception of “divine” in the structure of the modern religious education.

Considered particularities of perception “divine” in the structure of the modern religious education. The main postulates of the theories of religious culture’s interpretation in the part of essence’s of “divine” intender are characterize in paper. It was analyzed main directions of the investigation of this problem, their arguments, contradictions, possibility of existing others positions.

УДК 37.011.32:504

Книш І.В.

Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка

ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ДИСКУРСУ

В статті розглядаються проблеми становлення сучасного освітнього дискурсу стосовно екологізації сучасної освіти та виховання.

Розвиток та подальше існування суспільства багато в чому залежить від рівня виховання та освіченості громадян держави, від знання правових, моральних, культурних та етичних норм. Все це сприяє позитивному врегулюванню відношення людей до природи та суспільства, змінню застосовувати отримані знання та духовні цінності у повсякденному житті та професійній діяльності, відповідно до їх цілей та ідеалів. Рівень освіти населення та забезпечення можливостей його отримання являються базовими показниками розвитку суспільства. Тільки завдяки освіті можливим стає накопичення, наслідування та збереження наукових знань, культурних та духовних цінностей, моральних норм. Характер освіти та виховання у суспільстві визначається потребами та розвитком суспільного життя. Однією

з причин появі кризи в системі Людина-Світ, що виникає у постнекласичний період та проявляється у взаєминах між людиною та природою, на наш погляд, є недосконала система культурних і психологічних механізмів. Їх можна подолати через екологізацію та впровадження етичної складової наукового світогляду в систему освіти та виховання. Таким чином, екологічна освіта та екологічне виховання у постнекласичний період розвитку освіти мають стати ключовими, та перетворитися в одну з необхідних передумов вироблення ноосферного мислення.

У постнекласичний період розвитку освіти відбувся розрив між гуманітарною та природникою освітою, і поєднати їх має, на наш погляд, екологічне знання. Вироблення ноосферного мислення та інтеграція знань мають стати методологічними засадами розвитку екологічної освіти та екологічного виховання в постнекласичний період.

Спочатку розглянемо сучасні тлумачення терміну “освіта”.

В.Крисаченко, трактуючи сутність освіти як процесу, в якому розкривається потенційні можливості людини, визначає такі точки зору, з яких можна розглядати освіту:

- з суспільного – це здатність до комунікації (просторової та часової), що уможливлює розумний устрій громадського життя;
- з індивідуального – будь-яка стратегія і тактика освіти повинна враховувати реальні цінності та знання суб'єктів освіти;
- з культурного та наукового вона має на меті ознайомлення тих, хто навчається, із класичними надбаннями всього людства сучасної доби в царині духу й пізнання.

Підсумовуючи вищесказане, В.Крисаченко дає таке визначення освіти: “Освіта є перманентним, цілісним, поглибленим процесом самоусвідомлення власної особистості, усвідомлення місця людини в світі, а світу – в людині” [3; 152].

Спираючись на тлумачення терміну “освіта”, згідно до якого вона являє собою процес придбання знань, вмінь, навичок та формування

світогляду. В.Огнєв'юк дає таке тлумачення українському поняттю “освіта” (від укр. світло, світоч, свічадо) на противагу лат. “os” - кістяк, хребет, основа і “vita” – життя [5; 3]. Тому екологічну освіту можна тлумачити як процес придбання знань про екологічні проблеми, причини їх виникнення, необхідності та можливості їх вирішення. Тобто, екологічне знання має сприяти формуванню екологічного мислення, його ноосферізації та розвитку екологічної культури як невід'ємного компоненту концепції екологічної політики, яка спрямована на збереження природи.

Таким чином, для того, щоб підійти до сучасного тлумачення екологічної освіти проаналізуємо світоглядні засади розвитку освіти взагалі.

Сьогодні у світі виникає дуже багато питань, які конкретно предмети треба вивчати у школах та вищих навчальних закладах. Г.Драйден та Д.Вос [1; 101-107] щодо цього питання виділяють п'ять течій, які існують в сучасному освітньому русі: есенціалізм; енциклопедизм; освітній рух, згідно з яким в людському інтелекті немає нічого, щоб спочатку не існувало в наших відчуттях; освітній рух, який названий прагматичною освітньою програмою.

Представники **есенціалізму** (лат. *essentia* – сутність) вважають, що вчителі повинні викладати основні знання як “есенціальні”, базові, за великої кількості шкільних предметів. Зародки цієї течії простежуються з часів Платона. Він уклав перший навчальний план для двох суспільних прошарків (управителів-філософів та охоронців) у своїй *Республіці*. Згідно до цієї програми навчання має базуватися на восьми обов'язкових предметах: музика, астрономія, геометрія та арифметика, що гарантували розвиток “розсудливої освіти”. Граматика, риторика, філософія та логіка забезпечували методами для вивчення есенціальних, базових знань. Платон підкреслював, що лише одне знання про речі, що чуттєво сприймаються ще не є знанням, воно не веде до блага. Науки, мистецтва ведуть нашу душу вгору, до споглядання досконалого буття. Вінцем навчання є філософія. Але братися за неї треба не “підлим” людям, а “шляхетним” [6; 535]. Для тих, хто

досягне двадцяти років, має бути організований огляд усіх наук. Ціль його - показати спорідненість наук "між собою й із природою [справжнього] буття" [6; 537]. Спрямувати свій духовний погляд угору, "глянути на те саме, що всьому дає світло, а побачивши благо саме по собі, взяти його за зразок й упорядкувати і державу, і приватних осіб, а також самих себе... на весь залишок життя" [6; 540]. Ця течія була розповсюдженою в Європі у Середні віки, однак її ніколи не застосовували для навчання мас. Вона використовується у сучасній британській університетській освіті. Оксфорд і Кембридж, а також "публічні школи" - Ітон та Регбі до навчального плану додають і моральне виховання майбутньої політичної та адміністративної еліти. Недоліком цієї течії ми вважаємо віddання переваги вивченю природничих наук та недооцінку значення гуманітарних наук.

Друга течія – **енциклопедизм** базується на ідеях Яна Коменського, педагога, чеського єпископа. Заслуга його полягає у тому, що він запровадив у школах підручник. Зміст освіти відображав знання людства, які викладені у підручниках з кожного предмету зокрема. Я.Коменський стверджував, що добра освіта має випливати з "природних законів", і позаяк перше навчання відбувається за допомогою відчуттів, то і навчальна програма має бути спрямована на розвиток цих відчуттів. Ця течія була розповсюджена у Франції та Німеччині. Як ми бачимо, представники цієї течії мало уваги зосережували на розвитку мислення в учнів.

Вдале поєдання вченъ Аристотеля, які далі розвинули Я.Коменський та Ж.-Ж.Руссо призвело до появи третьої течії європейського освітянського руху, згідно з яким в інтелекті немає нічого такого, щоб спочатку не існувало в наших відчуттях. Ключ до навчання знаходитьться у розвитку дитячих відчуттів і нагромадженні конкретного досвіду. Цей рух досяг свого розвитку в XIX столітті, коли освітні новатори поєднали сенсорне навчання з навчанням у ранньому дитинстві. Песталоцці стверджував, що відчуття треба розвивати за допомогою вправ, які спеціально підібрані щодо кожного етапу життя учня. Прихильники цієї течії велику перевагу надавали розвитку

інтелекту в учнів, а раціональному мисленню, фізичному та моральному вихованню не приділяли належної уваги.

Четверта течія, яка виникла в Америці – новий освітній рух, який отримав назву **прагматична освітня програма**, або освіта, яка зосереджена безпосередньо на дитині. Засновниками цього руху були Г.Спенсер та американський професор та педагог Д.Д'юї. Г.Спенсер першим поставив питання: яке знання найцінніше? І дав таку відповідь на поставлене питання: “Це те знання, яке дає змогу молодим людям радити зі своїми проблемами й допомагає їм уже в дорослому віці розв’язувати завдання, які несе демократичне суспільство”[7; 385-386]. Що стосується виховання, Г.Спенсер зазначає, що це “...є підготовка до повного життя. Воно включає в себе, по-перше, навчання всім тим знанням та відомостям, які необхідні для успішної самопідтримки та підтримки сім’ї; по-друге, воно передбачає розвиток здібностей у тому напрямку, щоб зробити для людства доступними всі радощі, які можна почертнути з природи та людства... Усякий громадянин зобов’язаний прагнути до засвоєння достатніх знань, в царині соціальних наук, щоб мати вірні політичні погляди, а достатнє літературне виховання надасть багатство і силу його виразам, збільшить могутність його розуму та суспільну користь” [7; 460-461]. Спираючись на цю відповідь, Д.Д'юї заснував освітній рух, який здобув широку популярність у світі. Усередині цього прогресивного напряму постали дві сили: прихильники однієї вважали, що освіта мусить зосереджуватися на дитині і навчальна програма має ґрунтуватися на індивідуальних потребах учнів; прихильники другої, зосередженої на суспільстві, вважали головним завданням освіти відбудову суспільства. Таким чином, ми бачимо, що недолік цієї течії виявляється у відсутності гармонізації стосунків між людьми та суспільством, що відбувається на розробці програм та методів.

П’ята течія поєднала все найліпше з попередніх рухів. Професор Гірш, зокрема, вважає що кожен з нас може засвоїти доконечну інформацію. Це стало можливим завдяки миттєвому і легкому доступові до інформації

різними інтерактивними засобами. Треба, щоб кожен вмів читати і грамотно писати, знати основи математики, історії, географії, природничих наук, музики тощо, мав навички самостійно діяти, навчатися, керувати власним майбутнім. Цей підхід ґрунтується на здоровому глузді [цит за: 1; 101 - 107].

Таким чином, ми бачимо що впровадження есенціальної моделі освіти передбачає викладення накопичених людством знань за великої кількості предметів, не приділяючи значної уваги викладанню гуманітарних наук. Впровадження ідей енциклопедизму сприяє розвитку освіти, перевагою якої є розвинення відчуттів за допомогою впровадження підручника, як головного джерела знань та недооцінювалося становлення логічного мислення в учнів. Близькою до двох попередніх течій є підхід, що започаткував Арістотель та розвинули Я.Коменський та Ж.-Ж. Руссо. Він передбачає розвинення відчуття дитини завдяки впровадження в освіту конкретного досвіду, а розвитку раціонального мислення представники цієї течії не приділяли значної уваги. Представники четвертої течії зосереджували свою увагу на розвитку прагматичної навчальної програми, яка має допомогти молодим людям розв'язувати проблеми, які будуть виникати у її подальшому житті. П'ята течія зосереджує увагу на засвоєнні доконечної інформації різноманітними методами і ґрунтується на здоровому глузді.

Іншу позицію, стосовно розвитку освіти, займають американські фахівці з суспільних наук, психології та педагогіки В.Самуельсон та Ф.Марковіц [9] щодо впровадження в сучасні системи освіти, як правило, безліч різних філософських ідей і напрямків. Серед них вони умовно виокремили чотири філософські теорії, які, на їх думку, вплинули на формування та розвиток сучасних концепцій освіти – це ідеалізм, реалізм, прагматизм та екзистенціалізм. Розглянемо більш детально кожну з них.

Ідеалізмом В.Самуельсон та Ф.Марковіц називають стародавню і сучасну філософію, яка втілена у богословських доктринах, а також в ідеологіях націоналізму та патріотизму. Шлях ідеалізму – це віра і прихильність до Бога, уряду, якоїс “вищої сили”, яка немовби вивищена над

людським існуванням. Пріоритети у навчальній програмі належать так званим вільним мистецтвам та гуманітарним наукам. Класична література, філософія, стародавні мови та історія – головні елементи ідеалістичної програми. Її попередником є класичний тривіум (граматика, риторика, логіка), який включав, як правило, образотворчі мистецтва та музику. Представники цієї течії не приділяли значної уваги вивченю природничих наук та математики.

Прихильники реалізму дотримуються об'єктивістського погляду на світ. Правильне застосування інструментів науки та логіки гарантує пізнання всієї мудрості, яка необхідна для того, щоб людське суспільство жило в гармонії зі світом. Вони вважають, що природа, з її закономірностями є джерелом усіх людських знань, тому приділяють велику увагу вивченю природи. Головними елементами їхньої навчальної програми є природознавство, технічні науки та математика. Із суспільних наук перевагу віддають економіці, соціології, політології, географії, історії. Класичний квадривіум, який включає арифметику, геометрію, астрономію та музику, вважається попередником сучасної навчальної програми реалістів. Прибічники цієї течії поза увагою залишали гуманітарні науки та етичні проблеми.

Представники **прагматизму**, які приймають позитивну науку та її методи, заперечують віру у раз і назавжди дані, незмінні істини, до чого схиляються прихильники як ідеалізму так і реалізму. Вони зорієнтовані переважно на практичну діяльність з реорганізації навколошнього середовища з метою досягнення більш соціально прийнятних результатів. Прагматизм зацікавлений не в абстрактних, відсторонених наукових знаннях, а радше у практичному досвіді та відповідних практичних навичках, корисних у реальному житті. Тому до навчальної програми прагматизму входять прикладні знання, прийоми розв'язання типових завдань, мовне навчання, шерег так званих громадянських знань, за винятком політичних наук. У цьому випадку головна мета освіти – допомогти новій генерації молоді включитися у доросле суспільство, успішно жити й працювати за

умов демократії. Представники прагматизму, як ми бачимо, не приділяють належної уваги вивченю природничих наук.

Вплив **екзистенціалізму** виявляється там, де понад усе ставляється цінність індивідуального вибору та свобода особистості. Екзистенціалісти протестують проти зовнішніх обмежень, стереотипів та успадкованих від минулого традицій, які перешкоджають розвиткові вільної індивідуальності. Навчальна програма в рамках екзистенціалізму дуже умовна, оскільки тут є установка на прийняття будь-якого предмета, в якому той, хто навчається, буде зацікавлений. Екзистенціалістська модель навчального закладу сфокусована на розвиткові індивідуальної неповторності, а не на запам'ятовуванні фактів, принципів та наслідуванні авторитетів. Тому ця навчальна програма зорієнтована передусім на образотворчості мистецтва, драму, літературу та філософію, не приділяючи належної уваги вивченю природничих наук. Тобто, як і в ідеалізмі, принижується роль природознавства, а щодо індивідуальної неповторності, то вона, на нашу думку, перш за все повинна базуватися на моральних засадах.

Таким чином, як і в класифікації течій, які були запропоновані Г.Драйден та Д.Вос, дослідники В.Самуельсон та Ф.Марковиц теж класифікували освітні течії за принципом віddання пріоритетності їхніми представниками гуманітарним (ідеалізм, екзистенціалізм,) або природничим (прагматизм, реалізм) дисциплінам.

Критикуючи запропонований В.Самуельсоном та Ф.Марковіцем варіант філософії освіти М.Конох виділяє такі особливості американської освіти:

1. запропонована класифікація філософських вчень не витримує ніякої серйозної критики, оскільки автори не утруднюють себе методологічним забезпеченням цієї класифікації, що є характерною рисою багатьох гуманітарних праць американських авторів, які нехтують теорією. Тому з поля зору цих авторів випадають питання виняткової методологічної значимості, які стосуються онтогенези, розвитку інтелекту, характеру вихованців тощо.

2. навчальні програми, які побудовані на примітивній класифікації, являють собою карикатурні моделі програм. Зазначені автори не торкаються питань про соціалізацію у середній та вищій школі, а це є головним питанням будь-якої програми [2; 142 - 143].

В американських університетах у XIX ст. природничі науки займали центральне місце. Що ж до гуманітарних наук, то вважалося, що вони, не будучи науками, запозичують принципи науки й застосовують їх до таких ненаукових галузей, як народонаселення (демографія), людська поведінка, пізнавальні здатності тощо. За такого розуміння ролі соціальних наук вони не привносять в знання нічого корисного та конструктивного, але лише безліч чисел та фактів. Але, як вважає А. де Ніколас, гуманітарне знання по своїй суті є відображенням соціально-культурного тла, хранилищем оригінальних інтелектуальних моделей, створених культурною традицією. Тому в гуманітарних науках можуть стати головними такі вправи, які активізують наше мислення та уяву.

А. де Ніколас зауважує, що сама по собі добре складена навчальна програма не є гарантією високоякісної освіти. Хоча викладання і здійснюється через відповідну навчальну програму, та центральна проблема полягає в тому, яким чином забезпечити саме добру, якісну освіту, а не індоктринацію. Цікавим являється позитивний історичний приклад доброї освітньої системи, яку він показує на прикладі езуїтів. Їхня система освіти забезпечила розвиток усіх людських здатностей через найширше коло викладуваних предметів та вправ у найрізноманітніших способах мислення, дала світовій культурі Г.Галілея, Р.Декарта, Вольтера, А.Франса та інших мислителів, літераторів та вчених [8].

Таким чином, М.Конохом був запропонований такий підхід щодо розвитку постнекласичної філософії освіти в контексті соціальної філософії:

1. Процес навчання у середній та вищій школі можна розглядати як процес прилучення та навчання навичок трудової діяльності, яка з часом набуває дедалі спеціалізованого характеру професійної діяльності.

2. Будь-яка трудова діяльність є головним чинником соціалізації людини відповідно до існуючих у кожному окремо взятому конкретному суспільстві культурних цінностей, установок і ціннісних орієнтирів. Все це необхідно враховувати при розробці навчальних програм, які мають відображати існуючі в кожному суспільстві культурні та наукові пріоритети, щоб соціалізація учнів мала конкретний характер, який дозволив би людині відчувати себе корисним і дієздатним членом свого суспільства та держави.

3. Трудова діяльність людини постійно оновлює або сприяє оновленню життєвого середовища, в якому мешкає людина, що, в свою чергу, активізує діяльність свідомості і розширює світогляд людини. Тобто в процесі навчання необхідно привносити в трудову діяльність учнів творчий елемент (проблемну ситуацію), а не перетворюючи при цьому весь процес навчання на виключно проблемне навчання.

4. Має відбуватися постійний процес інформаційного обміну людини з середовищем. Це відповідає соціально-біологічним особливостям людської істоти. Що торкається процесу навчання, це означає необхідність розвитку форм контролю та управління інформаційними потоками, включаючи і вільний від навчання час [2, 145 - 146].

Таким чином, ми розглянули різні підходи, стосовно розвитку освіти, які були запропоновані зарубіжними та вітчизняними вченими. У проаналізованих підходах значно більшої уваги приділялося гуманітарній освіті і нехтувалася природнича, або навпаки. На наш погляд, це є великим недоліком та прорахунком попередніх освітніх систем, які треба враховувати для побудови сучасної постнекласичної освіти. Тобто на постнекласичному етапі розвитку освіти на перший план виходить гармонійне поєднання гуманітарних і природничих знань. Саме екологічні знання і екологія як наука та світогляд, на нашу думку, мають великий вплив на вирішення проблеми розвитку цілісності системи знань.

Всі ці світоглядні філософські позиції, які стосуються розвитку освіти взагалі спробуємо застосувати до екологічної освіти та екологічного виховання. Розглянемо сутність та зміст екологічного світогляду.

Екологічний світогляд – це бачення ретроспективи, сучасного стану та перспективи відносин, які виникають між людиною та природою. Цей світогляд визначає стратегію та тактику природокористування та збереження природи. В постнекласичний період розвитку освіти існують, як зазначає Б.Міркін чотири варіанти екологічного мислення:

- алармізм, який пропонує пессимістичний погляд на майбутнє: у разі забруднення оточуючого середовища та вичерпання її ресурсів призведе до загибелі людства;
- сіцентизм (технократичний підхід), який є найоптимістичнішим поглядом на майбутнє: наука вирішить усі питання – вичерпаність ресурсів, забруднення оточуючого середовища. Представники цієї течії вважають, що у світі “без природи” можуть нормально існувати 30 і більше мільярдів людей;
- консерваціонізм – радикальний екологічний світогляд, представники якого вважають, що людство повинно повернутися “назад до природи”, з скороченням людства до 500 мільйонів людей, що дасть змогу різко зменшити тиск на природу;
- екологічний реалізм – це світогляд, що базується на визнанні реалій багатонаціонального світу. При екологізації усіх сфер людської діяльності можливо побудувати світове суспільство стійкого розвитку, в якому будуть забезпечені нормальні умови життя для 10 – 12 мільярдів людей. В цьому світовому суспільстві відбудеться коадаптація людини та природи (Н.Мойсеєв) з формуванням квазістійкої біосфери [4, 36-37].

З наведених тлумачень понять освіти на основі суспільного, індивідуального та культурного досвіду з врахуванням досягнень науки можливо підійти до проблеми екологічної освіти. Саме екологічна освіта відображує нерозривність зв’язку між суспільством і природою, між

гуманітарними та природничими знаннями. В цьому сенсі можна розглядати екологічну освіту як процес придбання з одного боку знань про навколошнє середовище, а з іншого – про екологічні проблеми, передбачення їх негативних наслідків, необхідності та можливості їх вирішення в разі виникнення. Таким чином, екологічна освіта має йти, на нашу думку, в двох напрямках: як теоретичне знання про навколошнє середовище так і про межі практичного втручання людини в природу. Тобто екологічна освіта постає не тільки як суто наукова, але й антропологічна проблема, екологічне знання має сприяти формуванню екологічного мислення, його ноосферізації та розвитку екологічної культури як невід'ємного компоненту екологічної політики, яка спрямована на збереження природи. Постнекласичний етап розвитку освіти вимагає необхідності поєднання науки та етики, що є характерною рисою постнекласичного етапу розвитку наукового знання, тобто відбувається посилення значення антропологічної складової для освіти та екологічної освіти зокрема.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Драйден Г., Вос Д. Революція в навченні. (пер. Олійник М.). – Львів: вид «Літопис». – 2005. – 542 с.
2. Конох М. Філософія освіти як предмет соціально-філософського аналізу // Філософська думка. – 2001, № 4. – С. 127-146.
3. Крисаченко В. Реформа національної освіти України та викладання життєзнавства в контексті сучасного світового досвіду // Формування екологічної культури учнів та студентів: збірник наукових праць. – К.: Інститут філософії НАН України, 1997. – С. 149-163.
4. Миркин Б.М. Мировоззренческая направленность экологического воспитания // Тезисы докладов республиканской научно – практической конференции «Экологическое образование и воспитание в Республике Башкортостан». – Уфа: Изд – во «Экология», 2001. – С. 36-38.
5. Огнєв’юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. – К.: Знання України, 2003. – 448 с.

6. Платон. Государство // Платон. Собр. соч. В 3-х т. – Т. 3. Ч. 1. М. – 1971. – 580 с.
7. Спенсер Г. Синтетическая философия. – К.: Ника-Центр, 1997. – 512 с.
8. Nicolas A.T. de. Introduction // Habits of mind / Ed. By A.T. de Nicolas. – New York, 1989. – P. 3-70.
9. Samuelson W.G., Markowitz F.A. An introduction to philosophy in education. – New York, 1988. – 190 p.

РЕЗЮМЕ

Кныш И.В. Проблемы становления современного образовательного дискурса.

В статье рассматриваются проблемы становления современного образовательного дискурса относительно экологизации современного образования и воспитания.

SUMMARY

Knysh I.V. The Problems of Formation of the Modern Educational Discourse.

The article tackles the problems of formation of the modern educational discourse concerning ecological aspect of modern education and up-bringing.

УДК 37.014.53

Н.В. Кочубей

Сумський національний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В статье рассматривается взаимосвязь изменений в современном обществе, науке, экономике с инновациями в образовании.

Наше время характеризуется как эпоха бифуркации, глобальных перемен во всех сферах человеческой жизни. Такая постоянно меняющаяся социальная среда требует специально подготовленных людей, выдвигает определенные требования как к уровню компетентности той или иной

личности, так и к её «человеческим качествам», способности воспринимать изменения, влиять на них, когда это возможно, а также влиять на себя, выстраивать себя. Это очень непростая ситуация, поскольку человек попадает между двух огней: его преследуют две опасности: забыть о себе и только изменяться, адаптироваться к меняющейся социальной среде или остаться, во что бы то ни стало самим собой, быть не понятым, отвергнутым. Такие процессы требуют, прежде всего, пересмотра способов трансляции человеческого опыта и знаний в условиях, когда эти знания очень быстро устаревают.

Подобное положение дел можно рассматривать как своеобразный «вызов» современной культуре, состояние, в котором культура либо гибнет, либо сохраняется, «находит ответ». Предварительно можно предположить, что «ключевым моментом», своеобразным «параметром порядка» в современном обществе является образование, которое понимается и как социальный институт, и как система личностного самовыстраивания. Поэтому инновации в этой системе могут оказаться причинами, запускающими изменения в обществе.

Проанализируем, какие изменения в социальной среде приводят к необходимости модернизационных сдвигов в образовании, как эти изменения могут повлиять на культурные парадигмальные сдвиги, в частности, на становление новых образовательных императивов XXI столетия, а также какими должны быть основания инновационных процессов в образовании.

Начнём, пожалуй, с прояснения сущности социальных инноваций. Слово «инновация» многозначное. Словарь иностранных слов даёт такие значения: 1) нововведение, новшество; 2) комплекс мероприятий, направленных на внедрение в экономику новой техники, технологий, изобретений и т.д., модернизация; 3) новое явление в языке (напр., лингвистическая инновация) [1, 231]. Заметим, что не все открытия являются инновациями, поскольку далеко не все открытия внедряются, вводятся в социум. Большая их часть имеет достаточно узкую сферу применения.

Инновации же привносят в общество новые социальные и культурные образцы. В этом плане инновация привносит в открытый дискурс новый смысл. Но это невозможно без обращения к старому, без иного прочтения старо смысла. Е.Н. Князева выделяет такие смыслы инноваций:

- как забытое старое, умение возобновлять исторические традиции, задействовать структуры исторической и культурной памяти;
- как пересечение традиций. Пересечение традиций в новой точке означает механизм роста;
- как мутация, не просто пересечение, а спонтанное изменение традиции. [2]

Таким образом, можно сделать вывод, что инновация – запомненный и воплощённый выбор новой информации, как один из вариантов возможного её смысла. И поскольку инновации происходят в обществе, то новые или измененные социальные и культурные смыслы, привносимые инновациями, являются выбранными или измененными социальными образцами. От чего же зависит этот выбор? Основанием выбора нового смысла (инновации), как правило, являются идеалы, нормы, критерии, на которые опираются эмпирический базис и теоретические представления. Поэтому эпоха бифуркации требует новых методологических принципов и подходов, которые, в свою очередь, вызваны существенными изменениями в обществе, науке, экономике. Проанализируем эти изменения.

В науке произошёл переход к человекоразмерным объектам, которые являются сложными системами. Такие системы самоорганизуются, являются нелинейными, неравновесными, открытыми. На рубеже XX-XXI века всё большее значение приобретают негуманитарные науки о человеке – нанобиология, генетика, генная инженерия, наномедицина, нанофармакология. В эпоху постмодерна наука становится неразрывной с технологией, которая понимается прежде всего как изменение мира. Современная технонаука превращается в двигатель экономического роста. При этом основными видами технологий признаются высокие технологии

(биоинженерная, генная, информационная, космическая, ядерная и др.), которые составляют основу экономического процветания развитых стран, а также гуманитарные технологии, ориентированные на преобразование человека, расширение горизонта человеческих возможностей.

Если предыдущие научные революции были направлены на овладение веществом и энергией, то современная информационно-технологическая революция рассматривает духовные, интеллектуальные, психические реалии и возможности человека как особый стратегический ресурс. Это стало возможным в том числе и благодаря расшифровке генома человека, а также современным нанотехнологиям. Поэтому большое значение приобретает гуманитарная информация, отличающая человека от других биологических видов, у которых информация накапливается в генах и используется ими для воспроизведения. «Вот почему о человеке можно говорить как о своеобразном органе самопознания природы; его познание оказывает непосредственное и опосредованное влияние не только на процесс глобального преобразования окружающего мира, но и на многовековой процесс самовоспроизводства человечества в мире» [4, 62].

Современный кризис в науке, который получил название гуманитарной революции, это прежде всего кризис мировоззренческих оснований, парадигмальных установок, подготовленный всем ходом развития научного и философского знания, особенно второй половины прошедшего века. Произошел сдвиг с "наукоцентристических" мировоззренческих установок к "антропологическим", смещение от приоритетности естественно-научного дискурса к информационно-гуманитарному, что радикально изменяет понимание социальной роли всего комплекса наук о человеке – как гуманитарных, так и естественных. Благодаря этим наукам человек начинает воспринимать себя как субъекта глобального действия, сохраняющего себя и развивающегося в сложном нелинейном мире. В такой ситуации знания сами по себе и передача их последующим поколениям через особую систему, называемую образованием, еще не гарантируют безопасность существования

в этом мире, а также не являются единственным основанием личностного и социального развития. Полученные знания должны соответствовать нравственному самосознанию каждой отдельной личности, а также нравственным ценностям и ценностным установкам общества, социально-культурным образцам. Следовательно, знания не могут передаваться сами по себе, а только в единстве с социально-культурными и личностными ценностями. Причем значимость этих ценностей выходит на первый план, что, в свою очередь, стимулирует инновационные процессы в образовании. То есть проблемы, порождаемые современным развитием науки, в определенных отношениях редуцируются (сводятся) к проблемам в образовании.

Другим важнейшим фактором, определяющим состояние общества как бифуркационное, является глобализация. Процесс глобализации означает нарастание единства человечества, живущего на планете «Земля». Однако глобализуются отнюдь не все процессы. Нарастание единства происходит в таких сферах, как информация, финансы, экономика, фундаментальная наука, спорт, преступность. Плохо глобализуются прикладная наука, религия, культура. Собственно, глобализация понимается в двух смыслах: как объективный процесс увеличения взаимосвязанности процессов, происходящих на нашей планете, и как процесс подчинения всех народов одному центру, проведение политики в интересах так называемого «золотого миллиарда». В этой ситуации очень важным оказывается сохранение сложности системы, недопущение сплошной унификации, приводящей к однообразию. Из теории систем известно, что устойчивость системы, её самосохранение зависит от внутреннего разнообразия. В случае глобальной мировой системы можно говорить о сохранении разнообразия как о сохранении культурного разнообразия.

Эта проблема также в определенных отношениях редуцируется к образованию, поскольку именно через эту социальную систему проходят основные каналы трансляции национального опыта, формируются

ментальные основы личности, происходит личностное и национальное самоопределение. Система образования может стать одним из решающих моментов формирования национальной идентичности, что будет способствовать сохранению культурной самобытности, а значит, и разнообразия глобального социума. На сегодня система образования любой страны должна включать как национальные, так и всемирные аспекты. Странам на уровне ООН необходимо договариваться не только о том, как разрешать или предотвращать международные конфликты, но и о том, чему и как учить в школе. Поэтому ликвидация всех видов неграмотности может считаться основной межгосударственной проблемой. При этом необходимо отметить, что речь идет прежде всего о соединении глобальных интересов с национальными, о воспитании гражданственности и национального самосознания как проявления общечеловеческого.

Еще одним фактором, детерминирующим образовательные инновации, является переход к новой экономике – экономике знаний. В таком обществе определяющим фактором становятся процессы накопления и использования знаний, от которых наряду с трудом, финансами и природными ресурсами зависит экономическое развитие страны. Экономика знаний опирается на интеллектуальный потенциал общества, которым является совокупность научных и обыденных знаний. Эти знания существуют в сознании людей и воплощаются в технологиях, культуре, производстве, повседневной жизни.

Каждой эпохе соответствует свой уровень интеллектуального потенциала. Для индустриального общества нужны были люди, умеющие читать, писать и владеющие профессиональными навыками. Известно, что в 1917 году в России было безграмотным 95% населения. Ликвидация неграмотности в 30-40-х годах привела в 1957 году к запуску искусственного спутника Земли. С тех пор большинство развитых стран значительно увеличили финансирование своих систем образования.

В наше время подобная ситуация повторяется, но в глобальном масштабе. Количество неграмотных в мире возросло до 1 млрд человек.

Кроме этого, снижается качество образования, развивается функциональная неграмотность, растет отчуждение обучающихся от процесса обучения, происходит разрыв между образованием и культурой, образованием и наукой. Похоже, что проблема ликвидация (той или иной) безграмотности периодически возникает в процессе социального развития. Однако современная ситуация имеет существенные отличия. По сравнению с предыдущими эпохами выдвигается особое требование к образованию: «Образование должно подготовить человека, который будет способен и изъявит желание создавать и воспринимать изменения и нововведения» [3, 35].

То есть в обществе знаний ключевой проблемой образования становится не передача знаний, как это ни парадоксально, а инновационные качества человека, его способность к созданию и восприятию нового. Эти способности, стремление к их формированию и являются новыми культурными образцами, трансляция и развитие которых должно стать основной задачей современного образования. То есть проблема дальнейшего развития общества знаний также в определенных отношениях редуцируется к образованию.

Однако, как мы заметили, существуют проблемы в самом образовании, а также в восприятии образования со стороны общества. Для того чтобы научёмкость человеческой жизни не увеличивала опасность, а процессы глобализации не приводили к унификации и однополярности, на наш взгляд, необходимо преодолеть некоторые негативные стереотипы в самом образовании.

В образовании XXI столетия необходимо перейти от обучения к образованию, то есть перенести акцент с необходимости усвоения определённой суммы знаний на целенаправленное формирование личности, её способа мышления и моральных ориентиров, культурных образцов, соответствующих развитию общества. В этом случае устанавливается примат мышления над усвоением знаний, личностного самостояния,

образовательной мотивации, умения работать в коллективе и признавать позитив в иной точке зрения над успеваемостью, умениями и навыками. Иными словами, сегодня, к сожалению, недостаточно, чтобы человек был чему-то обучен. Человек должен состояться как личность. В этом случае и отдельные ученики, и класс в целом становятся не объектами, а субъектами процесса образования.

В современном образовательном процессе меняется также роль учителя и учебной книги. От учителя – транслятора информации необходимо перейти к учителю-исследователю. Менторская роль для учителя бесповоротно устарела. Сегодня учитель – эффективный коммуникатор. Он не просто учит своему предмету, а общается со становящимися личностями по поводу своего предмета. Это очень сложная задача для учителя – через развитие личности, организацию эффективного взаимодействия между учителем и учащимися, и учащимися между собой способствовать усвоению ими определенной суммы знаний. Для этого и учитель, и ученик не только отслеживают процесс усвоения знаний, но и изменение самих себя в образовательном процессе. То есть процесс познания – это прежде всего процесс самопознания. До сих пор речь шла о знаниях, умении, навыках, а теперь происходит сдвиг к ценности самопознания и коммуникации.

Иной в современном образовательном процессе становится и роль учебной книги. Необходим переход от учебника – пособия для учителя к учебнику – самоучителю, организатору учебного процесса для детей, их родителей и учителей. Учебник должен притягивать ученика, «становиться для него личностно-значимой книгой, над которой хочется поразмышлять, к которой хочется время от времени возвращаться и которую, конечно, ни за что не хочется отдавать кому-то по окончании учебного года» [5, 241].

И наконец, необходимо перейти от восприятия образования как проблемы каждого отдельного государства к восприятию её как «общего дела» всех людей, живущих на Земле. Таким образом, о развивающем характере образования сегодня надо говорить не только с позиции развития

отдельной личности, но, прежде всего, с позиции изменения условий, благодаря которым личностное развитие каждого способствовало бы созданию новой социальной среды, иных культурных образцов, которые бы способствовали устойчивому развитию современного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булыко А.Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов. – М.: «Мартин», 2006. – 704 с.
2. Князева Е.Н. Природа инноваций и некоторые проблемы инновационного управления // www. spkurdiumov.narod.ru
3. Кремень В.Г. К обществу знаний – через совершенствование системы образования // Социально-экономические проблемы информационного общества. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2005. – С. 34-48.
4. Лукьянец В.С., Соболь О.Н. Гуманитарная революция // Практична філософія. – К., 2004. – № 3. – С. 61-77.
5. Тарасов Л.В., Тарасова Т.Б. Смена глобальной стратегии мышления и новая концепция школьных учебников // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 239-250.

РЕЗЮМЕ

Кочубей Н.В. Освітні інновації в сучасному суспільстві.

В статті розглядається взаємозв'язок змін, що відбуваються в сучасному суспільстві, науці, економіці з інноваціями в освіті.

SUMMARY

Kochubey N.V. Educational innovations in modern society.

In the article it is observed the correlation between changes which take place in modern society, science, and economics with innovations in education.

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ СТАНОВЛЕННЯ СУСПІЛЬСТВА ЗНАНЬ В УКРАЇНІ

Стаття присвячена проблемам становлення системи освіти України та її філософському осмисленню в контексті історичних витоків та сучасних запитів особистості й суспільства. Стан всеобщого осмислення вітчизняної освіти, її філософсько-педагогічного спрямування відображає основні тенденції становлення філософії освіти України.

У процесі освоєння освітніх цінностей молода людина проявляє уміння, здатність до осмислення й переосмислення інформації, що найяскравіше сприяє її рефлексуванню й самоідентифікації та самопізнанню, активною формою забезпечення якого виступає освіта. Система і структура освіти покликані здійснити передачу культурних цінностей від одного покоління до іншого, забезпечити розвиток моральних якостей, різноманітних здібностей, сприяти формування світогляду особистості, створити можливість вільного вибору.

Освіта, оволодіння технікою, культурний рівень сприяють розкріпаченню особистості. Критерії і способи оцінки цієї значимості, виражені в моральних принципах, нормах, ідеалах, установках, цілях тощо.

Через власні цінності, досконалість, морально-духовні якості і гармонійність особистість створює сприятливе середовище, прогресивне смислоціннє утвердження. Для кожного покоління актуальним є питання входження особистості і в культурно-освітнє поле свого суспільства, і в світовий інформаційний простір. Тому таким важливим постає оволодіння соціально-освітніми цінностями як фактором внутрішньої цілеспрямованості. На думку І. Кураса, „без філософської антропології нам не розкрити людський вимір навколошньої реальності, без етики – не з'ясувати сутність моральних чинників людської поведінки і стосунків, роль яких дедалі

зростає. Без філософського осмислення проблем науки, культури, політики, права – не виробити чітких критеріїв і раціональних підходів до осмислення і практичного розвитку цих та інших галузей людської діяльності. Без історії ми були б позбавлені пам'яті про минуле, інтерпретації минулого, що завжди є невід'ємною частиною будь-якого людського досвіду і більшою мірою, ніж інші гуманітарні науки, є частиною світогляду. Її емоційний вплив на людину не можна перебільшити, як і її вплив на виховання молоді. Без історичної науки ми постійно перебували б у полоні найрізноманітніших міфів... А відтак – перед людиною завжди поставатиме загроза споживацької психології, емоційного зачерствіння, моральної деградації” [1, 27 – 28].

Оскільки освіта як феномен цивілізаційного й інноваційного розвитку усе більше неабиякого значення набуває, у цьому зв’язку особливо важливим стає аналіз історичного контексту становлення філософії освіти України, тих тенденцій трансформації і особистої і суспільної свідомості, котрі стали основою формування суспільства знань в Україні. Особливо важливою, на нашу думку, є доба зародження нової освіти України, що складалася у період 1917 – 1918 років. Саме у цей час визначальною є освітня діяльність першого міністра освіти України Івана Матвійовича Стешенка – неординарної особистості, яку хвилювали питання розвитку суспільства у новому світобаченні та його культурний й освітній рівні.

Приступаючи до управління освітою фактично у червні 1917 року, І. Стешенко найперше ставить за мету, щоб в Україні не було жодної неписьменної людини [2]. Більше того, він ще 1912 р. проголосив: „Пустіть народ в університет та інші школи, і він виросте в повну інтелігенцію...” [3].

З іменем Івана Матвійовича Стешенка пов’язані питання створення нової української школи, введення предметів українознавства до навчальних річних планів, розробка міжнаціональної освітньої програми, упорядкування бібліотек україномовними книжками, збереження національних культурних надбань, забезпечення правового і матеріального статусу вчителя, проект розвитку вищої школи, а також створення системи управління освітою.

Для управління освітою І. Стешенко визначив три головні завдання: „а) всім народам Української Республіки потрібно забезпечити вільний розвиток їхньої школи і взагалі освіти; б) щоб в освітній справі була певна єдність, яка забезпечувала б можливість спільними силами боротися з тією темрявою, що охопила нашу землю після чужого панування; в) централізація управління повинна бути можливо широкою” [4].

У такому складному в усі часи питанні, як національне, Стешенко проводив чітку політику поваги до особистості будь-якої національності з урахуванням її інтересів. Погано поставлене національне виховання „призвело до повної національної байдужості, до розвитку egoїзму, матеріалізму серед вихованців” [5]. Тому, реалізуючи у планах, постановах, зверненнях і розпорядженнях принципи організації української національної початкової, середньої і вищої школи, Іван Стешенко закликав генеральних секретарів з єврейських, великоруських та польських справ освіти розв’язувати їхні освітні національні проблеми, пропонував виробити спільно, в тісній співдружності законопроект про права педагогічних рад.

У важких умовах політичного й освітнього дловладдя приймається рішення відкрити нові українські школи. Вже на осінь діяло 53 середні школи, з них три гімназії у Києві. Поряд із середніми школами започатковуються й вищі. 5 жовтня 1917 р. було відкрито Київський Український народний університет, 5 грудня – Українську академію мистецтв, 7 листопада – Педагогічну академію.

Ідею організації нової школи І. Стешенко почав розробляти ще до створення Секретарства справ освітніх, під час діяльності у Товаристві шкільної освіти, фундатором якого він був [6]. Послідовність його дій сприяла і організації стрункої системи управління освітою: Українське шкільне товариство освіти, Рада товариства шкільної освіти та Інформаційне бюро, об’єднані під егідою Генерального Секретарства справ освіти Української Центральної Ради, згодом перейменованого в Міністерство народної освіти.

Як особистість, учений, педагог і літератор, Іван Стешенко побудував продуману систему освіти. Найпершою ланкою в цьому питанні був Законопроект єдиної школи, завдяки якому розпорощені по різних міністерствах і відомствах школи були об'єднані в один тип, і це сприяло тому, що сама освіта стала більш впорядкованою, а стан шкіл – більш організованим, підпорядкованим органам освіти [7]. За словами С. Русової, одним із світливих починів Стешенка була організація гімназій по селах [8]. І сьогодні стан освітньо-культурних справ на селі потребує великої уваги як у плані технічного оснащення, так і піднесення культури, освіти й виховання.

Свого часу одним із шляхів вирішення питання національної освіти й виховання Іван Матвійович бачив введення викладання українською мовою: „Науку можна добре вивчати тільки власною мовою, вона не калічить душі дитини, вона зберігає дорогий для неї час... От через що рідною мовою іде наука по всьому світу” [9]. Також за його розпорядженням була скасована надбавка вчителям російської мови за обrusіння краю та відновлена законопроектом окрема штатна посада вчителя української мови й літератури у середніх і вищих початкових школах всіх відомств, в учительських і духовних семінаріях та інститутах [10].

Зміненим відповідно до вимог часу і розвитку суспільства і таким же актуальним став Закон про мови в Українській РСР 1990 року. Отже, іще у 1917 році увага І. М. Стешенка була звернена на коло питань, які і сьогодні актуальні.

З метою розв'язання питання освітнього рівня педагогів у червні-липні 1917 р. шкільною радою організовуються курси для вчителів, спрямовані на те, щоб учительство мало змогу активно заглибитися у культурно-соціальні проблеми, забезпечувати і підвищувати свій фаховий рівень, адже на інтелект і творчий розвиток вчителя зверталася особлива увага. Був укладений порядок призначення учителів, за яким перевага надавалася рівню освіти і практики. І. М. Стешенко покладав велику надію на вчителів у написанні ними підручників: „Кожен, хто відчуває свій обов'язок перед рідним краєм і

хто може допомогти рідній справі, особливо в складанні підручників, – хай береться до роботи”, – говориться у зверненні до українського вчительства 2 липня 1917 р. [11].

З приводу вищих шкіл І. Стешенком був висунутий проект, згідно з яким у першу чергу ставиться питання допомоги автономній професурі у порозумінні її зі студентством як в адміністративно-господарських проблемах, так і у питаннях їх націоналізації з боку викладання мови і предметів викладання [12]. Оскільки опір старого складу професури був значним, поряд з націоналізацією існуючих навчальних закладів Стешенко впроваджує відкриття нових.

7 листопада в приміщенні Педагогічного музею відбулося урочисте відкриття Української Академії педагогічних наук, при якій відкрилися курси для підготовки вчителів української мови та літератури. На курсах вивчалися українська мова й література, інші українознавчі предмети та методика їх викладання, педагогіка (в тому числі, медична), дидактика. Слухачі курсів проходили практику в гімназії ім. Т. Г. Шевченка, давали показові уроки в Кирило-Мефодіївській гімназії [13]. Академією педагогічних наук як найшвидше розв’язувалася проблема підготовки вчителя до нових умов і вимог викладання, що зрештою стало ідеєю та прообразом і було покладено в основу сучасних інститутів підвищення кваліфікації та післядипломної освіти. „Ця Стешенкова ідея на сім десятиліть випередила американську програму „Америка-2000. Стратегія освіти”, якою передбачено як реалізація одного із способів порятунку нації піднесення освіченості учителів після закінчення ними університетів... Викладачі Академії становили цвіт тодішньої української наукової інтелігенції. Історію педагогіки викладав Павло Зайцев, теорію педагогіки – приват-доцент Олександр Музиченко, педагогічну психологію – професор Василь Зіньківський, історію української літератури – приват-доцент Феоктист Сушицький, методику української літератури – Олександр Дорошкевич, історію мови та граматику – приват-доцент Іван Огієнко, методику читання – Василь Дога, географію України –

Софія Русова, історію – приват-доцент Олександр Грушевський (брат Михайла Грушевського), шкільну гігієну – доктор Кощоба” [14].

Отже, питання становлення української національної освіти в ідеях І. Степенка підкреслює думку, що освіта, якщо вона формується під впливом цінностей національної культурно-історичної традиції, є головним засобом підготовки людини до життя в майбутньому відкритому суспільстві. У цьому є непересічний зв’язок з думкою Г. Гегеля, що “неосвічена людина не йде далі безпосереднього споглядання. ЇЇ очі відкриті, і вона не бачить того, що лежить біля її ніг. Це тільки суб’єктивне бачення і осягнення. Вона не бачить суті, вона лише приблизно знає, яка реч, та й то не як слід, тому що тільки знання загальних аспектів направляє людину на те, що треба розглядати головним чином” [15, 63].

Сучасні дослідники проблем освіти й суспільства акцентують увагу на тому, що освіта відіграє виключно важливу роль у створенні фундаментальних умов процвітання особистості й суспільства. М. Михальченко підкреслює думку про те, що освіта і наука стали визначальними показниками суспільного розвитку й гарантії гідного майбутнього країн і народів [16, 273]. Функціонально система освіти, як зазначає М.П. Очкасова, покликана зосередити в собі діяльність по відтворенню культурного досвіду суспільства, котрий постає як у формі знання, так і в інших формах, властивих духовній культурі, що особливо важливо для молодого покоління [17, 46]. Освіта – це одночасно і складова частина процесу соціалізації, котра перебуває у тісній взаємодії як із процесами стихійної соціалізації, так і з цілеспрямованим вихованням, і в той же час освіта виступає і як фактор, і як засіб соціалізації. Таким чином, освіту можна розглядати і як складову частину процесу, і як результат планомірної соціалізації особистості, що здійснюється в її інтересах і одночасно в інтересах суспільства, в якому вона живе. Тому, об’єктивно, освіта є однією з найвищих цінностей для особистості і суспільства, виступаючи передумовою їх існування і розвитку. У цьому зв’язку Н. Шаронова визначає освіту як

відносно самостійну систему, завданням якої є формування членів суспільства, орієнтованих на оволодіння певними знаннями (перш за все, науковими), моральними цінностями, уміннями, навичками, нормами поведінки. [18, 92 – 93].

Освіта належить до таких інституцій, від якості й рівня розвитку яких безпосередньо залежить прогрес суспільства загалом і людської особистості зокрема. Освіта України все більше викристалізовується як цілісна система, що розвивається згідно з потребами державотворення, національними інтересами, європейським і світовим досвідом.

Система освіти забезпечується різними причинно-наслідковими явищами і складовими: зміною характеру світосприйняття на зрізі епох, історичними і політичними змінами у суспільстві, діяльністю прогресивних представників нації тощо. Усі ці чинники спрямовуються на особистість, визначаючи мету освіти – всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. Історично-політичні зміни в суспільстві прямо впливають на стан системи освіти, зумовлюють реформи в ній. Тільки осмислений підхід до розуміння теоретичних і практичних проблем буття й освіти сприятиме обміркування шляхів і способів їх оптимального вирішення.

Таким чином, неоцінений внесок Івана Стешенка у справу формування нового суспільства, зокрема й сучасного суспільства знань, полягає у закладенні самої системи освіти України та основ освітнього управління, формуванню особистості, розвитку інтелекту й фахового рівня учасників освітнього процесу, що дозволяє по-новому осмислити феномен філософії освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курас І. Розвиток соціогуманітарних наук – визначальний чинник зміцнення інтелектуального потенціалу українського суспільства // Соціокультурні чинники розвитку інтелектуального потенціалу українського суспільства і молодь: Наук. праці та мат. конф. Вип. 1 / редкол.: В. Андрушченко (голов. ред.) та ін. – К.: Т-во “Знання України”, 2001. – С. 27 – 37.
2. Центральний державний архів вищих органів влади і управління (ЦДАВО) України, ф. 2201, оп. 1, спр. 12, арк.. 154.
3. Ів. Стешенко. Про українську Літературну мову. – К.: 1912. – С. 11.
4. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 10, арк. 58.
5. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 197, арк. 18.
6. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 10, арк. 1.
7. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 10, арк. 80.
8. Русова С. Мої спомини. – К.: Україна-Віта, 1996. – с.145.
9. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 16, арк. 44.
10. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 14, арк. 185.
11. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 16, арк. 45.
12. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 10, арк. 55.
13. Лиханова Ірина, Скидан Світлана. Народна освіта 1917 – 1920 років // Український педагог Іван Стешенко. – К., 1994. – С. 10 – 21.
14. Болтівець С. Педагогічні погляди та ідеї Івана Стешенка // Український педагог Іван Стешенко. – к., 1994. – С. 21 – 35.
15. Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет. – Т. 2. – М., 1973. – 630 с.
16. Михальченко Н.И. Украинское общество: трансформация, модернизация или лимитроф Европы? – К.: Институт социологии НАНУ, 2001. – 440 с.
17. Очкасова М.П. Методологические проблемы анализа современной высшей школы как социального института // Вчені записки Харківського гуманітарного інституту “Народна українська академія”. – Т. 6 / Гол. ред. В.І. Астахова. – Х.: Око, 2000. – С. 45 – 52.

18.Шаронова Н.А. Образование как фактор социализации личности // Вчені записки Харківського гуманітарного інституту “Народна українська академія”. – Т. 6/ Гол. ред В.І. Астахова. – Х.: Око, 2000. – С. 90 – 96.

РЕЗЮМЕ

А.И Корецкая. Исторические истоки становления общества знаний в Украине

Состояние всестороннего осмысливания отечественного образования, его философско-педагогической направленности отображает основные тенденции становления философии образования Украины

SUMMARY

A.Korezka. The historical sources of making the society of knowledge in Ukraine
Position of thorough comprehension in native education and its philosophical-training direction represents the main tendency of establishment in philosophy of education of Ukraine.

УДК 37.013.73+374.7

Пасько К.М.

Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ТА ЗАСОБИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНИХ РЕФОРМАЦІЙ (ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ)

В статті аналізується специфіка підготовки педагогічних кадрів, особлива увага надається складовим, що безпосередньо впливають на якість педагогічної діяльності: об'єктивно-особистісні, суб'єктивно-психологічні характеристики вчителя та соціально-організаційні фактори освіти.

У зв'язку з модернізацією національної освіти, в умовах приєднання України до Болонського процесу, в нашій державі нагальною залишається потреба розробки ефективних технологій реформування системи освіти, створення її нових соціальних моделей, які б більш повно відповідали

демократичним засадам життя та вимогам сьогодення. Завдання реформи вітчизняної системи освіти здебільшого полягає у забезпеченні належного рівня надання знань, коли у суб'єктів навчання і виховання будуть сформовані такі індивідуально і суспільно значущі характеристики, як моральність і високий культурний рівень, глибокі і різnobічні знання у поєднанні з навичками їх застосування, розвинені аналітичні і дослідницькі здібності, критичне мислення, розвинені навички самоаналізу і усвідомлення власних здібностей, здатність до творчості, саморегуляції, ініціативності, усвідомлення відповідальності за свої дії, глобальне бачення світу, здатність до креативного розв'язання проблем тощо. З огляду на це, постала потреба в необхідності ретельного аналізу таких питань, як адаптації закордонного досвіду в напрямі найбільш ефективного виявлення людського потенціалу щодо розробки програм, курсів, методик і технологій навчання, та основних освітянських понять і систем, що склалися історично і мають свою культурну специфіку.

Збереження власної національно-культурної ідентичності, за умов необхідності розбудови громадянського суспільства, вкрай необхідне в процесі пошуків адекватних соціальних моделей навчання і виховання. Під цим кутом треба дивитись й на те, що саме адаптується в ході запозичення чужого освітянського досвіду – ідеї, концепції, теорії, методики, технології чи форми організації навчання. Зрозуміло, що одна справа запозичення і адаптація до наших соціокультурних умов ідей, ю зовсім інша – концепцій і теорій, не кажучи вже про методики і технології, що відрізняються жорстким алгоритмом дії. Враховуючи всі зміни, необхідно брати до уваги і саму особистість вчителя, усвідомлюючи всю його роль в навчально-виховному процесі. Не повинні втратити свого пріоритетного значення такі поняття, як професіоналізм, компетентність, майстерність вчителя.

Структура педагогічної діяльності і процес підготовки вчителів природно склалися з апробованих довготривалими дослідженнями та досвідом ланок, методів та форм. В більшості сучасних філософсько-

психолого-педагогічних дослідженнях з проблем вищої школи, професійно-педагогічна направленість розуміється як суб'єктивне цілеспрямоване прагнення особистості до усвідомлення наявності у себе певних знань, досвіду, здібностей, в даному випадку, в області педагогічної діяльності. Професійна направленість характеризується внутрішнім прийняттям цілей і завдань професійної діяльності, позитивним ставленням до майбутньої професії, глибоким розумінням вимог професійної підготовки, прагненням активно самовдосконалюватись за рахунок задоволення власних запитів і потреб. Причому, весь цей процес носить достатньо стійкий характер.

На сьогодні можна виділити три блоки незалежних складових, які, насамперед, впливають на працю вчителя і мають соціальну природу: об'єктивно-особистісні характеристики педагога, соціально-організаційні фактори освіти та суб'єктивно-психологічні риси особистості. Оскільки педагогічна майстерність в системі професійних характеристик сучасного вчителя посідає особливе місце, звернемо особливу увагу на її взаємодію з об'єктивно-особистісними і суб'єктивно-психологічними характеристиками педагога, які безпосередньо впливають на працю вчителя і визначають її якість та ефективність. Серед таких характеристик необхідно, насамперед, виділити професіоналізм, кваліфікаційний рівень, здібності вчителя, його педагогічний досвід, освіченість, світоглядну позицію, загальнокультурний рівень, ерудицію, професійну витриманість, ціннісні орієнтації та ін. Кожний із зазначених факторів є важливим, необхідним і зумовленим іншим. Водночас, кожний з цих елементів виявляється не лише тісно взаємопов'язаним один з одним, але й посідає належне місце в системі набуття педагогічної майстерності вчителя.

Професіоналізм учителя, педагога – величина, що складається з багатьох параметрів. Сьогодні недостатньо говорити про те, що вчитель має добре знати свій предмет, досконало володіти методикою викладання. Звичайно, що це основа основ учительської професії, але все більше затребуваними стають такі якості педагога, як загальна культура,

спрямованість на духовний розвиток. Тому, під професійним розвитком вчителя, як правило, розуміється зрост, становлення, інтеграція і реалізація в педагогічній практиці професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань і умінь, активне якісне перетворення педагогом власного внутрішнього світу, що призводить до принципово нового самопочуття і способу життєдіяльності вчителя [4].

Саморозвиток передбачає самопізнання і самоаналіз діяльності. Самопізнання, в свою чергу, є діяльністю вчителя, спрямованою на усвідомлення своїх потенційних можливостей і професійних проблем. Щодо самоаналізу, то він виявляється прихованим від безпосереднього спостереження, але є, водночас, істотною складовою професійної діяльності педагога і його життєдіяльності загалом [4]. Отже, це такий аналіз педагогічної діяльності, під час якого явища педагогічної дійсності співвідносяться вчителем зі своїми діями. Рефлексія є важливим механізмом продуктивного мислення сучасного вчителя, особливою організацією процесів розуміння, самоаналізу і активного осмислення стану і дій як самого педагога, так і тих, кого він навчає. Тому, рефлексія може здійснюватись як у внутрішньому аспекті (переживання і самозвіт одного індивіда), так і в зовнішній площині (колективне мислення і спільний пошук рішення) [13, 64].

Складність освітньої діяльності, процесу викладання і навчання нині потребує більш повного розуміння і більш широкого світогляду вчителів, якщо вони налаштовані на адекватне виконання своїх функцій. Професіонал – це той, хто знає як працювати при різних обставинах, хто вміє впоратись із сумнівами, має досвід і сміливість приймати відповідальні рішення на підставі наявних фактів і може, використовуючи свою технічну майстерність, ефективно реалізувати прийняті рішення або відновити ситуацію в попередньому стані, якщо попередні рішення виявилися неправильними, небажаними або недієвими.

Професіоналізація припускає зростання довіри до вчителя, надання йому ширших повноважень і можливостей самому контролювати власну

сферу діяльності. Як не є, але професіоналізм забезпечить більш широке бачення викладацької і педагогічної сфер діяльності вчителів, створить умови для поступового зняття іноді надто жорсткого контролю з боку держави і міністерства освіти та різних відомчих установ. Водночас, професіоналізм виявляє і зумовлює необхідність постійного оновлення та вдосконалення майстерності вчителів. Цей процес варто розглядати не лише як форму довічного професійного удосконалювання з усіма його особливостями, але і як цілеспрямований поступ до вершин педагогічної майстерності.

Появу нових цілей і цінностей в сучасній системі освіти слід вбачати в потребі суспільства у висококваліфікованих спеціалістах, освічених фахівцях, здатних до прояву світоглядної позиції і до компетентної професійної дії. Відмінність компетентного фахівця від кваліфікованого полягає у тому, що перший не тільки володіє визначеним рівнем знань, умінь і навичок, але і реалізує їх у своїй роботі, він також має внутрішню мотивацію щодо якісного здійснення своєї професійної діяльності і ставиться до власної професії як до цінності. Компетентний фахівець здатний виходити за межі свого предмета, власної професії, він обов'язково володіє необхідним творчим потенціалом для саморозвитку [1, 72–75]. Професійно-педагогічна компетентність – це узагальнений особистісний витвір педагога, який містить високий рівень його теоретико-методологічної, психолого-педагогічної, методичної і, обов'язково, практичної підготовки, як засіб вирішення педагогічних завдань і критерій становлення педагога-професіонала.

Відтак, в основі компетентнісного підходу до формування педагогічної майстерності, знаходиться культура самовизначення, саморозвитку та самореалізації. Набуваючи певного досвіду, професійно зростаючи, педагог створює щось нове, вдосконюючи процес навчання та виховання. Це може бути новий прийом, метод або технологія. При цьому, вчитель несе самостійно відповідальність за прийняті рішення, визначає цілі, виходячи з власних ціннісних орієнтирів. Отже, професійна компетентність педагога

передбачає знання, здатність професійно вирішувати практичні завдання щодо розвитку особистості і формування практичних умінь діяльнісної самореалізації. З огляду на це, в процесі розвитку майбутнього педагога, варто формувати ряд особистісних і діяльнісних якостей. До особистісних складових належать науковий світогляд, високий рівень загальної культури, креативність, інформаційна, зокрема, комп’ютерна грамотність тощо. До діяльнісних компонентів слід зарахувати педагогічні здібності, специфічну мотиваційну спрямованість, професійні компетенції (пізнавальні, діагностичні, комунікативні, конструктивні, організаторські, прогностичні тощо). Зазвичай, професіоналізм учителя містить у собі різні компетентності, які тісно пов’язані з його педагогічною майстерністю як „комплексом властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності” [14]. Водночас, педагогічна майстерність – це сукупність певних якостей особистості вчителя, яка зумовлюється високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально розв’язувати педагогічні завдання [8].

Безумовно, педагогічна майстерність без діяльності існувати не може. З огляду на це, педагогічна майстерність виявляється в успішному вирішенні різних педагогічних завдань, у високому рівні організації навчально-виховного процесу, але не можна обмежити її лише належним рівнем розвитку спеціальних узагальнених умінь. Сутність майстерності – в особистісних якостях вчителя, в його світоглядній позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власно сформованої системи цінностей. Саме тому майстерність розглядається як прояв найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності, активності, що ґрунтуються на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання. Саме таке розуміння сутності педагогічної майстерності з позиції особистісно-діяльнісного підходу запроваджене в педагогіку колективом науковців під керівництвом І.А. Зязюна (Полтавський педагогічний

інститут), котрі ще в 1981 році ввели до програми вищих навчальних закладів курс „Основи педагогічної майстерності” для підвищення рівня професійної підготовки майбутніх вчителів [5; 11]. При цьому слід зазначити, що ідея курсу належить А.С. Макаренку, який неодноразово вказував на те, що майстерності педагога слід вчити так само, як і вчити майстерності лікаря, або музиканта. Видатний педагог підкреслював, що педагогічні знання слід подавати студентам у технологічному аспекті діяльності, теоретичні знання підкріпляти практичними вміннями [10]. Отже, виникає потреба у створенні у ВНЗ умов для формування таких професійних вмінь.

В педагогіці професійна майстерність учителя посідає особливе місце, розглядається як вищий рівень педагогічної діяльності, що проявляється у досягненні педагогом оптимальних результатів за відведений час, як високе мистецтво виховання і навчання, що постійно вдосконалюється, або як синтез наукових знань, умінь та навичок методичного мистецтва й особистісних і професійних якостей вчителя тощо [7; 12]. З огляду на це, під педагогічною майстерністю слід мати на увазі досконале володіння вчителем усією сукупністю психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, з'єднане з професійною захопленістю, розвинутим педагогічним мисленням і інтуїцією, морально-естетичним ставленням до життя, глибокою переконаністю і твердою волею [9]. Головними складовими педагогічної майстерності, як правило, виділяють такі основні компоненти, як професійну спрямованість, професійне знання предмета і методики його викладання, педагогічні здібності та педагогічну техніку [2].

Так, професійна спрямованість вчителя відображає його позитивне ставлення до професії, бажання удосконалуватися. Як складова педагогічної майстерності, професійна спрямованість впливає на рівень поточних мотивів, підвищує ефективність діяльності особистості. В процесі формування вона проходить чотири стадії розвитку – від виявлення інтересу до професії як відтворення потреби її набуття і формування стійкого інтересу до професійної діяльності, до формування цілеспрямованості в оволодінні

основами педагогічної майстерності та становлення комплексу якостей, професійно значущих для вчительської праці [15].

Основу педагогічної майстерності вчителя складає професійне знання предмета викладання, методики, педагогіки, психології, а також уміння синтезувати досліджувані науки і вирішувати педагогічні задачі, аналізувати педагогічні ситуації.

Педагогічні здібності вважаються такою сукупністю властивостей особистості, яка відповідає вимогам педагогічної діяльності і забезпечує оволодіння цією діяльністю та досягнення в ній високих результатів [6]. Як індивідуальні стійкі властивості особистості, що формуються в специфічному чутливому ставленні до об'єкта, педагогічні здібності відповідають засобам і умовам діяльності і знаходженню найбільш продуктивних способів одержання очікуваних результатів.

Щодо такого елементу педагогічної майстерності як педагогічна техніка, то це є особлива форма організації поведінки вчителя, яка складається з двох груп вмінь, до яких відносять вміння керувати собою і вміння взаємодіяти в процесі розв'язання педагогічних завдань. До першої групи вмінь належать володіння тілом, емоційним станом, технікою мови. Другу складають дидактичні й організаторські вміння, володіння технікою контактної взаємодії та ін.

На наш погляд, враховуючи стрімкий розвиток та позитивні перетворення вітчизняної освіти, можливим стає розширення поняття педагогічної майстерності, відповідно запитам сучасності. На рис. 1 представлені параметри педагогічної майстерності вчителя, що базуються на чотирьох класичних складових, виділених І.А. Зязюном [11]. В центрі рисунку знаходитьться вчитель, який, так чи інакше, завдяки досвіду, практичній діяльності, поступово професійно вдосконалюється і досягає певного рівня педагогічної майстерності. Але якщо зважати на ціннісну переорієнтацію соціуму щодо суспільного життя, деяку переоцінку значимості окремих складових педагогічної майстерності, зміну світоглядних

позицій громадян, враховувати загальноосвітові тенденції щодо окремих напрямів розвитку освіти, переходу до індивідуально направленого виховання та навчання, параметри педагогічної майстерності можна доповнити достатньо значими суспільними факторами, що відображаються на особистості вчителя і здійснюють безпосередній вплив на формування педагогічної майстерності, потреби досягнення її певного рівня, а, отже, і відіграють значну роль в процесі професійного становлення висококваліфікованих спеціалістів, необхідних для розвитку країни.

Загалом професійна майстерність виростає з професійного досвіду, хоча сама по собі багаторічна педагогічна праця ще не є майстерністю. Освіта й кваліфікація є істотними елементами в системі об'єктивно-особистісних факторів, які не тільки впливають на трудову діяльність, але й зумовлюють її в різних аспектах. Освіта вчителя визначається його фахом, якістю одержаних знань, тобто успішністю в процесі навчання. Кваліфікація – це освітній рівень підготовленості до діяльності й сама діяльність. У системі „освіта – кваліфікація”, освіта є постійною величиною – і організуючою, і змістовою її складовою. Кваліфікація є змінною і більш рухливою величиною в зазначеній системі.

Відтак, педагогічна майстерність значною мірою залежить від набутого вчителем педагогічного досвіду. У цьому сенсі вага досвіду полягає в його принциповій спроможності до повторення. Досвід є таким процесом, над яким ніхто не має влади, який не визначається одним чи серією спостережень, але в якому дивним чином все саме по собі упорядковується. Досвід актуалізується лише в окремих спостереженнях, його не можна відмінити в будь-якій наперед даній всезагальності. У цьому полягає принципова відкритість кожного набутого досвіду для нового досвіду. І не лише в тому загальному сенсі, що помилки набувають властивості виправлення, а переважно в тому, що досвід вимагає свого підтвердження. Остання обставина найбільш адекватно виражає аспект негативності нашого досвіду. Негативність досвіду має своєрідний продуктивний сенс. Ми не

просто долаємо помилковість – йдеться про набуття нового знання, яке може мати далекосяжні наслідки. Ми отримуємо краще знання не лише про сам предмет, але також і про те, що раніше ми вважали відомим, отже, про щось всезагальне [3]. Отже, досвід набуває діалектичного й водночас історичного характеру. Його суб'єкт, усвідомлюючи свій досвід, стає досвідченішим, набуває іншого статусу. Це проявляється, насамперед, у баченні нових горизонтів, які визначають координати того, що може стати предметом цього самого й водночас іншого, нового досвіду. Специфічною формою освітнянського досвіду є те, що його діалогова структура включає не лише запитання з метою отримання інформації, але, передусім, і ті, що мають на меті перевірити знання.Хоча це, зрештою, теж перетворюється на інформацію (набуття досвіду) щодо тих чи інших питань (наприклад, ефективності програм, методик, технологій, загальної мети та ідеалів) навчання і виховання.

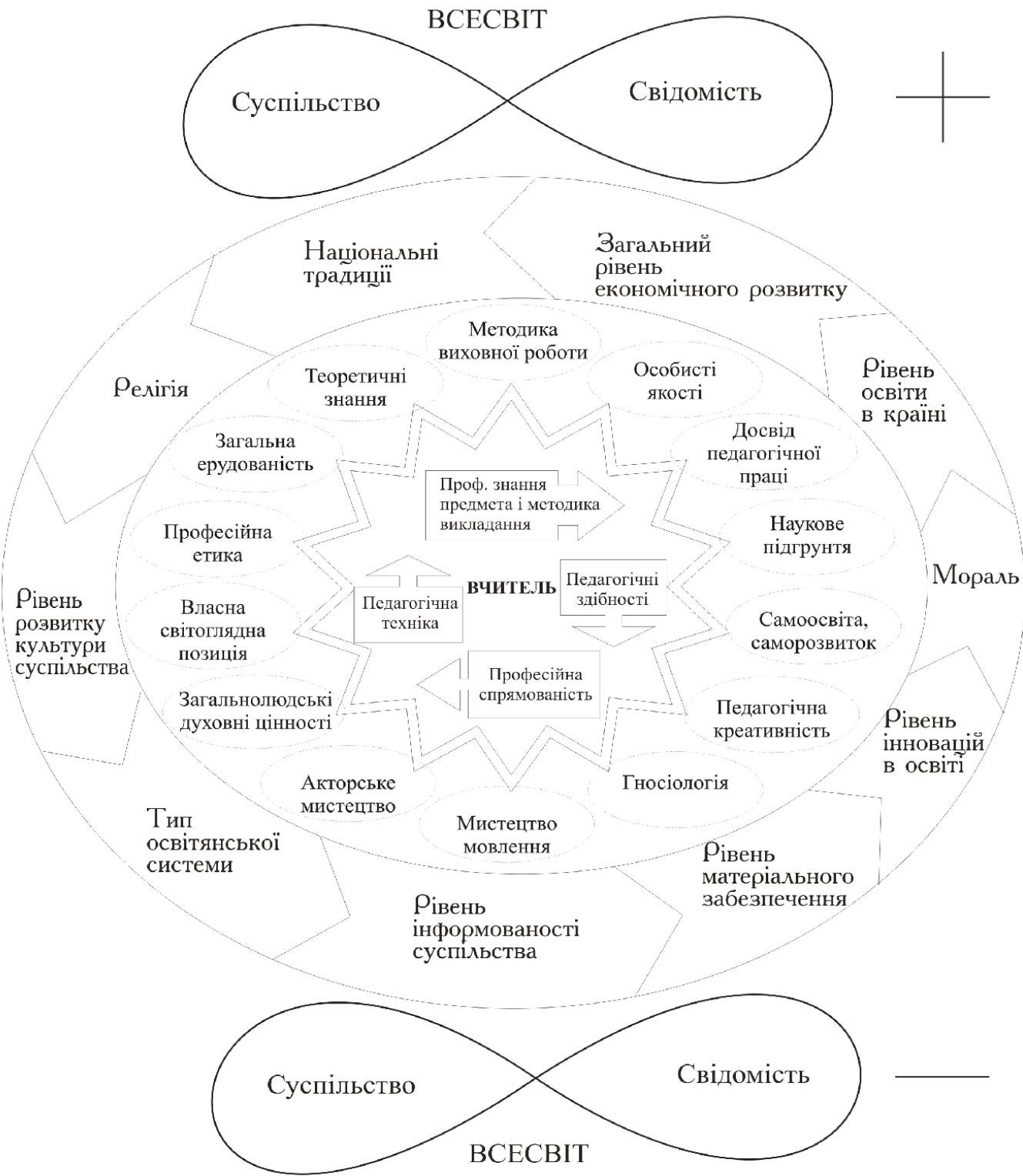


Рис. 1. Модель педагогічної майстерності

Педагогічна майстерність притаманна всім різновидам педагогічної діяльності. Відтак, вона тісно пов’язана з педагогічними технологіями, які є конкретною формою реалізації психологічних механізмів інтеграції особи в культурне середовище, що піддається операціональній обробці, формалізації та організаційному управлінню. У змістовному аспекті технологізація освітньої практики нині, переважно, зводиться до розробки культурно-

ціннісних та психологічних операціональних підходів, до взаємодії учня з учителем в процесі навчання та оволодіння певними вміннями та навичками. З огляду на це, педагогічна майстерність має застосовуватись вчителем в рамках педагогічної технології, яку він реалізує. Таке застосування є основним фактором загальної успішності навчально-виховної роботи, оскільки її ефективність залежить від здатності педагога до актуалізації в навчальному процесі свого досвіду внутрішньої роботи щодо оволодіння культурними знаннями, досягнення належного розвитку власної особистості. Тоді вся інформація, культура, яку вчитель транслює, наповнюється його особистісним ціннісно-змістовним досвідом, що фактично стає основою навчання та виховання, що задає модель культурної інтеграції та загального розвитку учням, з якими працює педагог.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. – М., 1998. – № 1. – С. 72–75.
2. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності. – Херсон, 2002. – 81 с.
3. Гадамер Г.Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988. – 756 с.
4. Даутова О.Б., Христофоров С.В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития // Инновации и образование. – Спб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 309–317.
5. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
6. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л., 1967.
7. Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. – Гомель, 1976.
8. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості. – Суми: ВВП „Мрія”-ЛТД, 1995. – 212 с.

9. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. – М., 1993.
10. Макаренко А.С. Мои педагогические воззрения // Педагогические соч.: В 8 т. – Т. 4. – М.: Педагогика, 1984.
11. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред І.А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і перероб. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
12. Педагогическая энциклопедия. – М., 1965. – С. 143.
13. Словарь педагогического обихода / Под ред. Л.М. Лузиной. – Псков: ПГПИ, 2001. – 88 с.
14. Словник термінології з педагогічної майстерності / Гол. ред. Н.М. Тарасович. – Полтава, 1995. – 63 с.
15. Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя. – М., 1988.

РЕЗЮМЕ

Пас'ко Е.Н. Профессиональное становление учителя и методы педагогического мастерства в контексте образовательных инноваций (философско-методологический анализ)

В статье анализируется специфика подготовки педагогических кадров, особое внимание уделяется факторам, которые непосредственно влияют на качество педагогической деятельности: субъективно-психологические черты личности, объективно-личностные характеристики учителя и социально-организационные факторы образования.

SUMMARY

Pas'ko E.N. Professional becoming of a teacher and the methods of pedagogical skill in the context of educational innovations (philosophic and methodological analysis)

The article is devoted to the problem of professional forming of a modern teacher in the conditions of modernization of the national educational system. The specification of training of pedagogical personnel is analysed by the author and special attention in the article is paid to the following components: subjective-

psychological, objective-personality characteristics of a teacher and social-organizational factors of education.

УДК 378.6:008.009

Слесик К.М.

Харківський обласний
науково-методичний
інститут безперервної освіти

ЦІННІСНІ ПРІОРИТЕТИ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЛЮДИНИ КУЛЬТУРИ

У статті здійснюється порівняльний аналіз традиційних та інноваційних підходів до визначення ціннісних пріоритетів освіти, пошук шляхів формування людини високоосвіченої, духовної – людини культури

Освіта протягом століть виступала провідним засобом підготовки молоді до життя, трансляції їй усталених соціальних цінностей. В умовах світових глобалізаційних процесів принципово змінюються цільові освітні орієнтири у формуванні особистості, яка може не лише адаптуватися до оточуючого середовища, а творчо та ефективно діяти і жити в світі сучасної культури. Перехід суспільства на якісно новий етап розвитку обумовлює нові вимоги до освітньої системи. Щоб людина могла адекватно і своєчасно реагувати на зміни в життєдіяльності, вона має вчитися протягом усього життя. Отже, освіта перетворюється на довічне заняття.

Вищезазначені чинники підтверджують необхідність переосмислення призначення освіти в сучасному суспільстві, пошуку нової освітньої моделі, а також обґрунтування провідних ціннісних пріоритетів (ЦП).

Сформульована проблема передбачає чітке розуміння тих цільових і нормативних орієнтирів, яким підлягала діяльність системи освіти в минулому і тепер. Необхідний також ретельний аналіз ЦП, що лежать в основі різних моделей шкільної освіти, перелік яких сьогодні є досить різноманітним: традиційна, гуманістична, національна, культурологічна,

глобальна, рефлексивна, конструктивістська, компетентнісна тощо. З огляду на це, метою даного дослідження є: проаналізувати тенденції визначення ЦП у різних моделях освіти, виявити ключові проблеми і на цій основі – окреслити орієнтовні шляхи формування людини культури.

Як відомо, однією з провідних цілей освіти традиційно вважається задоволення потреб суспільства у формуванні освічених, всебічно розвинених високоморальних особистостей, які зможуть стати гідними його членами і зробити свій внесок у подальший науково-технічний і культурний розвиток людства. Аналіз літератури свідчить про різні точки зору науковців щодо розуміння поняття “освіченість”. У словнику подається така дефініція цього поняття: “Освічений – той, що одержав освіту, має різnobічні знання”[3, 436]. Російський педагог М. Рубакін виділяє чотири критерії освіченої людини. Вона повинна: мати різnobічні, точні знання; розуміти і оцінювати навколошнію дійсність; виявляти активність; уміти співчувати іншим, ставати на точку зору свого партнера [5].

У філософа освіти і педагога Б. Гершунського [1] знаходимо певну ієархію освіченості, яка має таку рівневу структуру:

1. Грамотність – рівень освіченості, який дає людині стартові можливості і готовність до розвитку і збагачення свого освітнього потенціалу.

2. Освіченість – рівень грамотності, доведений до свого особистісного та суспільного максимуму.

3. Професійна компетентність – готовність і здатність людини до діяльності в конкурентних умовах.

4. Культура – шанобливе ставлення до здобутків минулого і здатність до творчого сприйняття і перетворення дійсності.

5. Менталітет (ототожнюється зі світоглядом) – система поглядів на природу і суспільство [3, 358].

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про те, що кожному рівню відповідає той чи інший підхід у визначенні ЦП в

освіті. Дослідженю освітніх цінностей присвятили свою діяльність такі науковці, як Н. Асташова, В. Краєвський, Н. Ткачова та ін. Важливим аспектом цієї роботи є визначення поняття “освіта”. Так, Н. Асташова визначає цінності освіти як “систему значень, норм, канонів, ідеалів, що регулюють взаємодію в освітній сфері та формують відповідний компонент структури особистості” [7].

Доцільно зауважити, що проблема вибору ЦП в освіті порушувалася протягом її розвитку і раніше. Ідею ціннісного пріоритету під час відбору змісту освіти висловлював видатний педагог В. Сухомлинський. З його точки зору, освіта – це не лише засвоєння знань і умінь їх застосовувати, а й відпрацювання особистісного ставлення до того, що пізнає людина.

Передові ідеї В. Сухомлинського знайшли свій подальший розвиток у працях сучасних науковців. Проблема визначення ЦП, оптимального відбору освітніх цінностей є об'єктом досліджень у працях І. Беха, В. Раєвського, Н. Ткачової та ін. Розкриваючи концептуальні основи педагогічної аксіології, Н. Ткачова подає таке трактування цінностей в освіті. “Це система соціальних норм, концептуальних ідей, значень, смислів, ідеалів, що відображає провідні гуманістичні пріоритети суспільства та виступає головним орієнтиром для розвитку освітньої системи в цілому”[7, 45].

Оволодіння системою цінностей в освітньому просторі спрямовано на формування у кожної молодої людини власної системи цінностей – формування ціннісних орієнтацій. Освітні цінності виступають структурним компонентом загальної системи соціальних цінностей. Для розуміння того, який рівень освіченості формується за умови культивування певної моделі в освіті, доцільно розглянути, на які ЦП спрямований той чи інший підхід. Як зазначає Г. Селевко, термін “традиційне навчання “має на увазі насамперед класно-урочну організацію навчання, яка склалася ще у XVII столітті на принципах дидактики, сформульованих Я. Коменським [6, 34–35]. За своєю філософською основою традиційна педагогіка – це педагогіка примушеннЯ,

за підходом до дитини – авторитарна. Традиційна педагогіка залежно від умов має такі ЦП:

- формування системи знань, оволодіння основами наук;
- формування основ наукового світогляду;
- всебічний і гармонійний розвиток кожного учня;
- виховання свідомих і високоосвічених людей, здатних як до фізичної, так і до розумової праці.

Таким чином, за своїм характером традиційна освіта являє собою виховання особистості із заданими властивостями, а за змістом орієнтована на засвоєння знань, а не на розвиток особистості. Звідси висновок – масова школа з традиційною технологією залишається школою знань, зберігаючи пріоритет інформованості особистості над її культурою, наявною є перевага раціонального аспекту пізнання над емоційно-чуттєвим.

Перехід світу до інформаційного суспільства спричинив розробку нового підходу в освіті [4, 163–180]. Інформатизація суспільства є процесом активного використання інформаційної техніки у виробництві, збереженні і поширенні інформації і знань. Поява нового підходу пов’язана з тим, що обсяги інформації в сучасному суспільстві значно зросли. Звичайні шляхи пошуку, передачі, збереження інформації стають неефективними. Сучасні комп’ютери та інші потужні засоби зв’язку дозволяють швидко знаходити і передавати інформацію. Це вимагає володіння інформаційними технологіями, новими засобами техніки.

Інформаційний підхід в освіті передбачає підготовку учнів до повноцінної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства. Культивування цього підходу орієнтує навчально-виховний процес на реалізацію таких ЦП:

- інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості;
- побудова відкритої системи освіти, що забезпечує кожній дитині і дорослому власну траєкторію самоосвіти;

- системна інтеграція предметних галузей знань;
- розвиток творчого потенціалу учня, його здібностей;
- розвиток умінь експериментально-дослідної діяльності;
- розвиток культури навчальної діяльності;
- формування інформаційної культури учнів;
- реалізація соціального замовлення, обумовленого розвитком процесу інформатизації суспільства.

Разом з тим зрозуміло, що ЦП традиційного та інформаційного підходу недостатньо для того , щоб в освітньому процесі було забезпечене сприяння формуванню особистості, яка б відповідала запиту соціальному і запиту самої особистості щодо пошуку сенсу життя і самореалізації.

Наукові передумови виникнення гуманістичного підходу визначались у різноманітних дослідженнях особистості – А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла та ін. [4, 27–45]. Як відмічає О. Пехота, філософською засадою цього підходу є філософія гуманізму, що визнає цінність людини як особистості, її право на розвиток і самореалізацію. Гуманно-особистісний підхід ставить у центр шкільної освітньої системи розвиток всієї цілісної сукупності якостей особистості. З цього виводиться головний результат освіти, критерій діяльності учителя. Метою гуманно-особистісного підходу у навченні є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в становленні її суб'єктності, соціалізації , культурної ідентифікації, життєвому самовизначенні. Як головні дослідники виділяють такі ЦП і завдання навчання:

- розвинути індивідуальні пізнавальні здібностіожної дитини;
- максимально виявити, ініціювати, “окультурити” суб'єктний досвід дитини;
- допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись, самореалізуватись, а не формувати попередньо задані якості;
- сформувати в учня культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє життя, правильно визначати життєві завдання [4,

34]. Формування культури життедіяльності особистості є найвищою метою навчання. Таким чином, гуманно-особистісний підхід тісно корелює з іншим – культурологічним підходом.

Свій внесок у розробку культурологічного підходу зробила значна кількість науковців, а саме: О. Іванова І. Осмоловська, В. Раєвський, А. Хуторської, Н. Щуркова та ін. [2, 13–19]. Рівень культури – один з найвищих в ієрархії освіченості. І дійсно, можна погодитися з Н. Щурковою, яка розуміє виховання “як входження дитини в контекст культури разом з педагогом” [8, 15].

Згідно з культурологічним поглядом на виховання, педагогічний процес забезпечується системою найвищих ціннісних відносин, визначених і перевірених на практиці сучасною культурою. При цьому в центрі аксіологічної уваги, вгорі ціннісної піраміди стоїть людина як найвища цінність.

Обравши культурологічну позицію, педагог вибудовує сферу міжособистісних стосунків у духовному полі “людина – людина”, відмовившись від звично традиційного “учитель – учень” чи “учитель – вихователь”. “Педагог має змінити рівень взаємин, щоб увійти у духовний простір, де людина виступає найвищою цінністю, а звичні цінності стають засобом для існування і утвердження людини” [8, 15].

Представники культурологічного підходу в освіті вважають, що сучасна освіта не відповідає потребам суспільства [2, 13–15]. Насамперед, це стосується таких ключових проблем, як відбір змісту освіти та протиріччя між поставленими цілями та інструментами їх досягнення. Головним продуктом освіти вважається сформованість певної сукупності якостей особистості.

Розвиток людини як особистості в умовах шкільного навчання передбачає: розвиток інтелекту, емоційної сфери, стійкості до стресогенних факторів, упевненості в собі, позитивного ставлення до світу, прийняття інших людей, самостійності, автономності, самовдосконалення,

самореалізації тощо. Перелічені якості, безумовно, сприятимуть досягненню індивідом успіху в житті. Разом з тим, з позицій культурологічного підходу виділяються такі особистісні якості, які мають бути притаманні людині, яка бере участь у сучасній трудовій діяльності. Це такі якості , як:

- здатність до співробітництва;
- толерантність;
- відповідальність і компетентність;
- готовність приймати рішення і здійснювати їх;
- підприємливість та ініціативність;
- психологічна стійкість тощо.

Реалізація визначених ЦП, з точки зору дослідників, передбачає певні інструментальні засоби. Так, Н. Щуркова в технології роботи вихователя з групою виділяє такий оптимальний засіб, як договір з учнями. Автор вважає, що за допомогою цього багатофункціонального засобу створюється психологічний клімат, необхідний для проживання ціннісного ставлення до людей, до природи, до світу взагалі. Він стає інструментом осмислення факту, за допомогою цього засобу поширюється кругозір дітей, вони виходять за межі свого вузько-конкретного розуміння явищ дійсності [8, 124].

Сучасні потреби суспільства , особистості, окремих соціальних груп в освіті вимагають доповнити культурологічний підхід компетентнісним. Аналіз вказаних підходів, співвідношення їх один з одним показали, що вони не виключають, а взаємодоповнюють одне одного.

В культурологічній концепції зміст освіти, який є ізоморфним соціальному досвіду, включає чотири компоненти: знання, способи діяльності, досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу. Знання в даному випадку виступають самоцінністю, їх значення в освіті визначається тим, що вони є елементом культури.

Здійснення компетентнісного підходу також передбачає наявність сукупності перелічених вище компонентів, а саме: знань, способів діяльності,

досвіду репродуктивної і творчої діяльності, досвіду ціннісного ставлення до світу. В той же час компетентність передбачає не лише володіння певним колом знань, а й здатність здійснювати певну діяльність. Це означає як опанування певними способами діяльності, так і володіння навичками цілекладання, сформованістю позитивної мотивації у сфері компетенції особистості. Компетентність передбачає також певних здатностей особистості, необхідних для здійснення відповідної діяльності.

Вище викладене дозволяє зробити висновок про те, що з позиції компетентнісного підходу в зміст освіти включаються ті ж компоненти, що й за культурологічного, проте акцент робиться на способах діяльності, а знання стають тією базою, за допомогою якої здійснюється діяльність. Компетентнісний підхід близький до діяльнісного, проте в ньому можна виділити низку узагальнених ключових компетенцій. У надпредметному змісті освіти виділяють:

- загальнокультурну – володіння мовою культури, способами пізнання світу;
- соціальну – засвоєння норм, способів і засобів взаємодії, уміння працювати в соціально гетерогенних групах;
- комунікативну – формування готовності і здатності розуміти один одного;
- психологічну – самопізнання, формування здатності протистояти складним ситуаціям;
- здатність особистісного самовизначення, вибір ціннісно-цільових установок для своєї діяльності.

На підґрунті аналізу приведених вище підходів до освіти можна підбити певні підсумки. ЦП в освіті виступають синонімом освітніх цінностей, що є частиною соціальних цінностей. Для ефективного розвитку освіти важливими є інструментальні, або тактичні цінності, досягнення яких передбачає певний ланцюг дій, що дозволяє людям рухатися в напрямку досягнення визначених глобальних цілей. Разом з тим, на наш погляд, не слід

відкидати і стратегічних (загальнолюдських) цінностей, які є вивіреними часом ідеальними теоретичними конструктами.

Відповідно до нормативної бази сучасної освіти держава має надати громадянам максимально широкий спектр послуг шляхом створення гнучкої і варіативної освітньої системи. Орієнтація на надання освітніх послуг веде до різкої професіоналізації навчальних закладів, зокрема загальноосвітньої школи. Таке прагматичне ставлення до освіти веде до звуження гуманітарної та загальнокультурної підготовки людини до життя. Безумовно, повне виключення культурологічної складової неможливе, тому кожний навчальний заклад має чітко визначитися з ЦП, які б дозволяли створити умови для формування цілісної особистості.

Функціонування національної освіти багатогранне. Проте насамперед слід бачити антропологічний аспект проблеми, оскільки сама сутність освіти виявляється у становленні людини як представника людського роду, носія потенцій людяності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. – М.: Пед. общество России, 2002. – 512 с.
2. Иванова О.Е., Осмоловская О.М., Шалыгина И.В. Содержание образования: культурологический подход // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 13–19.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
4. Освітні технології: Навчальний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М, Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
5. Рубакин Н. А. Письма к читателям о самообразовании // Мудрость воспитания: Книга для родителей / Сост. Б.М. Бим-Бад и др. – М.: Педагогика, 1987. – С. 247–250.

6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

7. Ткачова Н.О. Історія розвитку цінностей в освіті. – Х.: Основа, 2004. – 424 с.

8. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Пед. общество России, 2002. – 224 с.

РЕЗЮМЕ

Слесик Е.М. Ценностные приоритеты образования как фактор формирования человека культуры

В статье сделан сравнительный анализ традиционных и инновационных подходов к определению ценностных приоритетов образования, поиск путей формирования человека высокообразованного, духовного, человека культуры.

SUMMARY

Slesik K. Value priorities of education as the factor of formation a man of culture.

This article contents information about different ways to formation educational, spiritual and cultural personality

УДК 37.014.53

Токаренко Н. М.

Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ

У статті розглядаються переваги і недоліки традиційної освітньої системи та навчання із застосуванням інформаційних технологій. Акцентується увага на перевагах використання освітніх можливостей Інтернету над традиційними освітніми технологіями та на необхідність створення інформаційно-комунікативної методичної системи.

Розвиток сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, зростання кількості інформації все більше визначають сутність нашої епохи. Новітні інформаційно-комунікаційні технології мають величезний перетворювальний вплив на всі сфери сучасного суспільства як у межах національних кордонів, так і у світі в цілому. Глобальність процесів, що відбуваються, неминуче підвищує інтерес до теоретичного осмислення особливостей інформаційного суспільства й емпіричного вивчення впливу інформаційно-комунікаційних технологій на трансформацію соціально-економічних, політичних і культурних структур.

Бурхливий і водночас неухильний розвиток комп'ютерних методологій та технологій стрімко відкриває новітні, раніше недосяжні можливості в усіх сферах сучасного суспільного буття і, зрозуміло, в розвитку наукових досліджень та навчальних методик зокрема. Потенціал цих апаратно-програмних засобів, темп та характер їх якісних змін настільки значні, що вже зараз виникає низка принципово нових проблем саме у сфері можливого використання таких досягнень у майбутньому.

Трансформація змісту освіти сьогодні відбувається як під впливом соціальних змін, так і внаслідок розгортання науково-технічного прогресу. Технологічна та інформаційна революції кінця ХХ століття зумовили принципові зміни характеру і структури людської діяльності. Висока ефективність сучасних електронно-обчислювальних машин викликала широку хвилю комп'ютеризації, швидкість поширення й масштаби якої сьогодні дають змогу стверджувати, що ми стали свідками інформаційно-технологічної революції. Загалом, сучасному суспільству притаманні революційні за своїм розмахом, швидкістю і значенням перетворення у виробництві (впровадження ЕОМ і кібернетизація), енергетиці (ядерна і термоядерна енергетика), громадянському суспільстві (зростання правосвідомості) та ін. Насамперед, вражають масштаби впровадження у сфері виробництва сучасних ЕОМ. Немає такої галузі промисловості чи сфери послуг, де б нова техніка не знайшла свого застосування. З іншого

боку, величезний потенціал комп'ютеризації справив значний вплив на всі сторони суспільно-економічного, політичного і духовного життя суспільства. Адже нині основну масу працездатного населення розвинених країн складають особи, які або народилися, або сформувалися як спеціалісти вже в добу інформаційного суспільства. Персональні комп'ютери стали для них звичайним явищем, з яким вони постійно мають справу у школі, на роботі, вдома. Для цього покоління людей персональний комп'ютер є просто ще одним приладом, який вони мають освоїти для використання у повсякденному житті [6, 225-230].

Таким чином, картина світу з упровадженням сучасних комп'ютерних засобів і технологій радикально змінилася практично в усіх сферах життя сучасного суспільства — від практики державного управління до освіти і культури. Нині широко обговорюються проблеми, породжені цими змінами — такими, як перетворення інформації у певний глобальний «ресурс» людства, зміни соціального і культурного середовища, зростання відчуження людини в інформаційному суспільстві. Сучасні процеси глобалізації й інформатизації об'єднують світ, як правило, через упровадження масової культури, яка орієнтує людину на поверхове ставлення до життєвих явищ, калейдоскоп розваг і вражень. Масова культура формує особливий, спрощений тип мислення і сприйняття світу.

Одним із важливих аспектів цього процесу є осмислення значного і зростання ролі наукового знання та інформації. Йдеться не тільки про те, що наука справді є безпосередньою продуктивною силою суспільства, а й про скорочення дистанції між науковим відкриттям і його застосуванням у виробництві. «Нова технологія, що ґрунтується на використанні інформатики та впровадженні досягнень науки і техніки, відкриває нові можливості для розвитку особистості, встановлення нових відношень людини із суспільством та природою»[7, 16-17].

В інформаційну епоху спрощується доступ до інформації, відбувається накопичення і поширення знань, інтенсифікується використання

інформаційного ресурсу в інтересах життєзабезпечення людини і суспільства, розвитку творчої активності особистості. Саме накопичення нових знань, підвищення рівня освіченості, тобто безупинне зростання персонального інформаційного ресурсу, і є головним капіталом суспільства.

Слід зазначити, що поняття «інформаційні технології» зародилося в Україні в 70-х роках минулого століття. Українські науковці, в основному, дотримувалися класичного визначення інформаційних технологій: це, по-перше, взаємодіючі програмно-апаратні засоби, по-друге, їхня можливість впливати на дані, по-третє, інформаційні технології обов'язково мають виробляти інформаційний продукт. Під інтелектуальними технологіями розуміють високі наукові технології, що відтворюють елементи інтелекту людини. Складні за розробкою, але досить прості в експлуатації, вони доступні навіть для непрофесійного користувача [2, 30].

На сьогодні, в Україні стан і темпи впровадження новітніх інформаційних технологій не відповідають світовим тенденціям розвитку, національна інформаційна інфраструктура знаходиться на початковому рівні. Різні діючі інформаційні сфери не становлять загальної інформаційної системи. Створення технологічної бази інформаційного суспільства в Україні затяглося: рівень інформатизації українського суспільства в порівнянні з розвинутими країнами Заходу складає тільки 2-2,5%. Великою проблемою є забезпечення загального доступу до інформаційних ресурсів [4, 24-26].Хоча, Україна володіє підготовленими кадрами для розвитку інформаційної сфери. Щорічно українські виші навчальні заклади випускають 50 тисяч спеціалістів в інформаційно-технологічній сфері (включаючи математиків). Україна входить до п'ятірки держав з найбільшим кадровим потенціалом фахівців з комп'ютерних наук (дані Міжнародного агентства Brain Bench). Україна з 48-мільйонним населенням має один із найвищих у світі індексів освіченості (98% письменного населення), великий науковий потенціал і традиції у цій сфері. Наукові школи України (С.Лебедев, В.Глушков, В.Михалевич, І.Сергієнко, О.Кухтенко, О.Іваненко) відомі досягненнями у галузі

кібернетики та обчислювальної техніки, розробки нових матеріалів, дослідженнями в галузі фізики низьких температур, електрозварювання тощо.

Порушення зазначеного питання особливо є актуальним в періоди якісно нового становлення держави, переломних етапах розвитку науки, освіти та практики.

Соціальні системи (зокрема і педагогічні) старіють так само, як живі істоти. Педагогічна система, нездатна інтегрувати нову інформацію, поступово стає закритою, відгородженою. Як наслідок, управління набуває ознак жорсткої регламентації. За таких умов особистісний підхід майже неможливий, оскільки особистість не має змоги для самовияву, саморозвитку, волевиявлення.

Раціонально продумані стратегії реформ не спрацьовують. Причина в тому, що такі стратегії ніколи не можуть діяти в умовах швидкозмінного довкілля. Більше того, швидкі зміни притаманні й неминуче для сучасного суспільства і системи освіти, яка само генерує складні рушійні процеси. І таке генерування нескінченне й постійне. Закладається механізм докорінних змін лише „згори”, „знизу” можливі, як правило, інновації локального характеру. Законодавча база освітньої інноваційної діяльності працює на досягнення компромісного рішення: як надати інноваційного вигляду традиційним, усталеним нормам, які є консервативними пережитками минулого [10, 52].

У суспільстві інформаційної епохи, з огляду на об'єктивні соціальні умови, величезна увага має приділятися когнітивно-ментальній еволюції особистості. У такому суспільстві динаміка здобуття громадянином освіти повинна повторювати динаміку нарощення нових знань, що відбуваються і в зміні технологій. Нині людина, яка отримує вищу освіту, лише частково досягає мінімально необхідного рівня знань і технологій у певній галузі. Сам розвиток суспільства залучає її до процесу невпинної зміни технологій, регулярного поповнення своїх знань, підвищення рівня освіченості.

Закінчивши вищий навчальний заклад, член суспільства має відповідно до появи нових знань постійно дбати про свій когнітивно-ментальний розвиток, збагачувати інтелект, розширювати ерудованість.

У такому суспільстві формується комплекс умов, що спонукають до систематичного нагромадження знань. Звісно, для цього потрібні високоорганізований простір, комп'ютерно-телекомунікаційні технології навчання та ефективні моделі управління.

Безперечно, комп'ютер у навчальному процесі не є «замінником» педагога, а лише засобом розширення можливостей оволодіння новими знаннями. У будь-якій освітній інновації викладач завжди має відігравати ключову роль. Високий рівень викладання може бути забезпечений лише за умови умілого поєднання традиційних і нових засобів та методів навчання.

Не тільки вчені, а й практики звертають увагу на позитивні та негативні сторони впровадження інформаційно-освітніх технологій у процес навчання [1; 3; 5]. Серед позитивних моментів роботи з інформаційними навчальними програмами вказуються: скорочення часу вироблення необхідних технічних навичок студентів; здатність комп'ютера миттєво реагувати на введену інформацію, що знайшла своє застосування при створенні тестових програм; активізація пізнавальної діяльності; і учні, студенти можуть самі визначити напрям навчально-пошукової діяльності; збільшення кількості тренувальних завдань; природним шляхом досягається оптимізація темпу роботи учня; легко досягається рівнева диференціація навчання; той, хто навчається, виявляється суб'єктом навчання, оскільки програма вимагає від нього активного управління; виникає можливість моделювати такі процеси, як рух космічних об'єктів, процес навчання можна забезпечити матеріалами з віддалених джерел, користуючись засобами телекомунікацій; діалог з програмою набуває характеру навчальної гри, і в переважної більшості тих, хто навчається, особливо у молоді підвищується мотивація навчальної діяльності.

Сучасна освіта є відкритою системою в якій Інтернет виявляється обов'язковим компонентом, що визначає сфери і використання телекомунікацій в освітньому просторі. Проблема полягає в оптимальній орієнтації педагогів і студентів у пошуках неструктурованої інформації створення умов для розвитку нових форм організації навчального процесу.

Важливо, що нові технології навчання надають і батькам можливості одержання адекватної інформації і можливості, освітнього закладу та про успіхи їхніх дітей. Кожен учитель викладач, адміністратор повинен мати електронну адресу, що значно розшириТЬ можливості його спілкування з батьками.

На думку науковців, Інтернет у найближче десятиліття практично інтегрує всі засоби спілкування з метою впровадження інформаційних освітніх технологій для пошуку інформації щодо розв'язання дидактичних проблем; реалізації навчальних телекомунікаційних проектів; доставки навчальних відеопрограм підвищення кваліфікації педагогів.

Водночас робота з інформаційними навчальними програмами має і свої недоліки: діалог з програмою позбавлений емоційності і вже тому одноманітний; програмісти не можуть врахувати особливостей конкретної групи тих, хто навчається, а отже, вкрай важливою в такій ситуації виявляється роль педагога; не забезпечується розвиток мовної, графічної і письмової культури учнів; окрім помилок у вивченні навчального предмета, які можуть виникати під час його опанування традиційним шляхом, з'являються ще й технологічні помилки, насамперед у роботі з програмою; зазвичай, матеріал подається в умовній формі, доволі стислій та одноманітній; контроль знань обмежений кількома формами — текстами або запрограмованими опитуваннями; педагог повинен мати спеціальні знання; у програмному забезпеченні є чимало недоброякісного, коли не враховано специфіки роботи з різними навчальними групами, не виправлено численних фактичних або граматичних помилок, а програмісти іноді просто не враховують змісту навчальних програм. Однією з причин цього є слабкий

зв'язок між програмістами і методистами, слабка забезпеченість навчальних закладів комп'ютерами. Поки що це дорога апаратура, і забезпечити всі дисципліни та всіх педагогів практично неможливо; не усвідомлення того, що застосування комп'ютерів дає можливості педагогам звільнитися від довгих пояснень і рутинної роботи; використання мережі Інтернет не повинно зводитися лише до «перекачування» інформації, бо це відчує користувачів мислити творчо.

Отже, розв'язуючи питання використання освітніх можливостей Інтернету і його переваг над традиційними освітніми технологіями, слід вирішити насамперед проблему створення інформаційно-комунікативної методичної системи. Вона має складатися з таких елементів: визначення основних сфер використання (наукова комунікація, аудиторна та позааудиторна діяльність," діагностика, адміністративно-управлінська діяльність і т. ін.); розроблення технології роботи з новим джерелом інформації (одержання, сприйняття й інтерпретація інформації; використання інформації для розв'язання освітніх завдань; організація проектної діяльності тих, хто навчається; створення матеріалів для їх презентації на віртуальному майданчику в глобальній мережі та ін.); розвиток інформаційної культури освітнього закладу; розширення дидактичного комплексу закладу освіти [8, 98-100].

Щоб розробляти такі технології слід розвивати і впроваджувати фундаментальні дослідження, спрямовані на створення загальної теорії інтелектуальних інформаційних технологій та її додатків, теорії розпізнавання образів і розвитку образного мислення; у нейромережевих технологіях; у технологіях, заснованих на знаннях, - для підтримки і прийняття рішень у різних сферах життя суспільства.

Таким чином, суспільство майбутнього висуває нові вимоги до освіти. «Технології завтрашнього дня, - зазначав О. Тоффлер [9, 432], потребують не мільйонів поверхово начитаних людей, готових працювати в унісон на безкінечних монотонних роботах, не людей, котрі виконують накази, не

зморгнувши оком, усвідомлюючи, що ціна хліба – механічне підкорення владі, але людей, котрі можуть приймати критичні рішення, котрі можуть знаходити свій шлях у новому оточенні, котрі достатньо швидко встановлюють нові стосунки у реальності, що швидко змінюються».

ЛІТЕРАТУРА

1. Гнідая С., Забарна А. Впровадження інформаційних технологій у навчально – виховний процес // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. - № 1. – С. 38 - 41.
2. Грищенко В. Суспільство в інформаційну епоху: реалії і перспективи розвитку // Вісник НАН України. – 2005. - № 6. – С. 28-32.
3. Жабеєв Г., Кудін А., Свистун Ю., Марченко Л. Інноваційна школа: інформатизація навчального процесу // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. - № 4. – С. 32 - 37.
4. Колодюк А. В. Національні стратегії інформаційного суспільства: необхідність, переваги та світова практика запровадження // Інформаційне суспільство. Шлях України // Бібліотека інформаційного суспільства. – К.: “Відродження” та ПРООН, 2004. – С. 24-31.
5. Кутепова Л. Гуманістичний аспект контролю знань учнів при використанні інформаційних технологій навчання // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. - № 4. – С. 49 - 53.
6. Нанівська В., Нікітін В. Соціальні та культурні аспекти створення інформаційного суспільства // Інформаційне суспільство. Шлях України // Бібліотека інформаційного суспільства. – К.: “Відродження” та ПРООН, 2004. – С. 225-231.
7. Реконструкція світоглядних парадигм (нові тенденції в західній філософії). - К.: Наук. думка, 1995.-С. 16 - 19.
8. Ткачук В. Інформаційні технології педагогіки співпраці // Вища школа освіта України. – 2003. - № 1.-С.96-100.
9. Тоффлер Э. Третья волна: Пер. с англ. – М.: ООО «Издательство ACT», 2004. – 781 с.

10. Флікта Н. Освоюємо інформаційні технології // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2004. – № 2-3. – С. 51 - 53.

РЕЗЮМЕ

Н.Н. Токаренко Актуальные проблемы внедрения информационных технологий в систему образования XXI века

В статье рассматриваются преимущества и недостатки традиционной образовательной системы и обучения с применением информационных технологий. Акцентируется внимание на позитивных моментах использования возможностей Интернета над традиционными образовательными технологиями и на необходимости внедрения информационно-коммуникативной методической системы.

SUMMARY

N. Tokarenko The Actual Problems Introduction of Information Technologies in the System of Education of XXI century

Advantages and disadvantages of traditional educational system and training with the use of international technologies are described in the article. The accent is made on the advantages of Intenet educational opportunites over the ordinary educational technologies and the necessity to-elaborate information and communication methodical system.

УДК 378.12

Уваркіна О.В.
Інститут вищої освіти АПН України

СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

У статті обґрунтovується використання системного аналізу при вивченні ціннісних орієнтацій викладачів ВНЗ, їх відносин до реформування вищої освіти і інноваційного навчання. На підставі результатів соціологічних досліджень виявлено, що у викладачів ВНЗ спостерігається з одного боку "матеріалізація свідомості" по відношенню до реформ у вищій школі, а з

іншої – прагнення до інновацій в навченні, як одного з чинників підготовки нового покоління фахівців з вищою освітою.

Сучасний стан розвитку науки і техніки, теорії і практики характеризується значним підвищенням інтересу до принципів системності до яких, як відомо, відноситься структурованість системи, взаємопов'язаність складових частин системи, єдина визначена цільова направленість всієї організації системи. Наявність одній цілі для всіх складових частин системи і є головною ознакою системності і може бути алгоритмом для визначення ціннісних орієнтацій викладачів вищої школи до сучасних інноваційних процесів, які є об'єктивною необхідністю в умовах глобальних цивілізаційних змін у світі.

Використання системного аналізу для дослідження проблем впровадження інноваційних технологій у педагогічний процес вищих навчальних закладів, на нашу думку, є обов'язковою складовою вивчення проблемних ситуацій, які все частіше виникають в умовах модернізації вітчизняної вищої школи.

Системний аналіз завжди спирається на основні поняття теорії систем і філософські концепції, які лежать в основі досліджень загальносистемних закономірностей, а також використовує не тільки формальні, але і методи якісного аналізу. Природно, що процес вивчення завжди зосереджується на розгляді певної якості об'єкта. В одних випадках як "одиниця пізнання" постають окремо вибрані якості – властивості, а в інших – цілісний предмет, сукупність, комплекс. Інакше кажучи, в якісному аналізі існують два різних гносеологічних прийоми. У першому випадку відбувається виокремлення якості – властивості, вивчення її самої по собі або в контексті конкретного явища. У цьому полягає, так би мовити, ординарний крок якісного аналізу. В іншому випадку пізнання фокусується на цілісному об'єкті, якісній сукупності чи комплексі. Обрані цілісні "об'єктні одиниці" являють собою системи, але системний підхід безпосередньо пов'язується не з усім якісним аналізом як таким, а лише з однією його формою. Фактично він є своєрідною

формою якісного аналізу ціннісних цілісних об'єктів, сукупностей, комплексів[1].

Освіта – це насамперед процес суб'єктивно-об'єктивної взаємодії педагога і студента, який спрямований на досягнення й засвоєння знань, формування умінь і навичок, виховання культури мислення й почуття, спроможностей до самонавчання, самовдосконалення й самостійної творчої діяльності[2].

Сьогодні здатність жити в епоху перемін стає однією найактуальніших характеристик як кожної людини, так і такої соціальної групи як викладацька спільнота. Її здатність до сприйняття перемін і адаптації до них мають бути надзвичайно високими, якщо її представники хочуть відповідати своєму професійному призначенню.

На сучасному етапі все очевиднішим стає те, що традиційна школа, орієнтована на передавання знань умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. А значна частина знань, які освоюють діти, була здобута людством 200-400 років тому. Сучасна школа недостатньо розвиває здібності, необхідні її випускникам для того, щоб самостійно самовизначитися в світі, приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього, бути активними і мобільними суб'єктами на ринку праці. Головними недоліками традиційної системи освіти є породжені нею невміння і небажання дітей вчитися, несформованість ціннісного ставлення до власного розвитку та освіти[3].

Відомо, що "інновація" це нововведення, новизна, зміна, введення чогось нового, але на думку сучасних науковців це не стільки створення і розповсюдження чогось нового, скільки такі зміни, які мають суттєвий характер та супроводжуються змінами як в діяльності, так і у стилі мислення [4].

Формування особистості сучасного студента з запровадженням інноваційних принципів навчання є проблемою в першу чергу для самого викладача вищої школи, проблемою наявності у викладачів достатнього рівня підготовки до нових форм взаємовідносин зі студентами.

До елементів компетентності інноваційно-орієнтованого викладача можна віднести[4]:

1. Гнучкість – уміння швидко орієнтуватися в ситуаціях навчання, що постійно змінюються; здатність збуджувати учасників до спільногопрацювання правил поведінки в групі, до зосередженого самостійного обговорення питань, до обміну думок, до стислого вислову висновків тощо.
2. Щирий інтерес до студента – терпляче вислуховування, зацікавлена увага; прагнення пізнати його точку зору; дійсний інтерес до його суджень, вражень.
3. Широта — уміння в умовах обговорення вільно висловлювати свою думку, не тиснучи при цьому на оточуючих; уміння переконувати інших учасників, не намагаючись будь-що відстояти свою точку зору.
4. Терпимість — спокійне сприйняття можливих помилок студента у фактах, логіці міркувань; вміння «підштовхувати» студента до пояснення й уточнення думок без прагнення його обмежити, перервати «нісенітницю», яка (якою б вона не була) є єдина на поточний момент, що характеризує прояв його ініціативи.
5. Доброзичливість — позитивне ставлення до особистості студента, сприйняття його думок, схильності, почуттів, без оцінки (зі знаком «плюс» або «мінус», «добре» або «погано»).

Отже, з огляду на поняття «компетентність викладача» питання використання інноваційних підходів — це не стільки збільшення кількості активних методів навчання, що використовуються, скільки зміна його особистісно-професійних орієнтирів.

Сучасні соціологічні дослідження ціннісно-орієнтаційних типів викладацької спільноти доводять, що викладачі ВНЗ ставлять на перше місце у реформуванні вищої школи України не попирення інноваційних форм навчання, а фінансове забезпечення (87% опитаних). На другому місці — підвищення цінності вищої освіти в суспільній свідомості (49,2%), на третьому

– прихід до управління вищою освітою людей, які здатні здійснити реформи (43,3%). На запитання "Що може сприяти підвищенню якості підготовки студентів?" більшість викладачів (69,2%) знову відповіли про "покращення матеріальної бази і умов роботи викладача". Слід зазначити, що така "матеріалізація свідомості" сучасних викладачів вищої школи спостерігається незалежно від ціннісно-орієнтаційних типів і має місце як у реформаторів, так і у радикалів[5].

Цікаве те, що більшість викладачів (60%) на питання "Чи відбулися за останні роки які-небудь важливі зміни безпосередньо у вашій роботі у вузі?" відповіли позитивно, проте не всі викладачи (51%) вважають позитивним вплив останніх змін у вищої школі на якість освіти (див. табл.1)[5].

Таблиця 1.

Суб'єктивна оцінка представниками п'яти груп впливу останніх змін у вищій школі на якість освіти

Варіанти відповідей	Середні (%)
Покращилась	20,5
Погіршилась	51,0
Не змінилася	15,7
Важко сказати	12,8
Разом	100

Упровадження нової ідеї, проекту або технології часто наштовхується на різні перешкоди, які названо антиінноваційними бар'єрами[3].

До зовнішніх бар'єрів належать:

- соціальні бар'єри (несумісність нового з наявним досвідом і цінностями, прийнятими в суспільстві; стереотипи мислення педагогічного співтовариства);
- організаційні бар'єри (протидія керівних органів освіти втіленню нововведень; відсутність координаційних центрів з розроблення та впровадження педагогічних інновацій);

- методичні бар'єри (брак методичного забезпечення нововведення, недостатня поінформованість у галузі педагогічної інноватики);
- матеріально-технічні бар'єри (навантаження педагогів, побутові умови, рівень заробітної платні).

До внутрішніх бар'єрів належать психологічні (особистісні) бар'єри, які приховують глибинні особистісно-професійні проблеми[3].

Дослідження соціологів показало, що розуміння того, що програми підготовки і зміст навчання багато в чому не відповідають сучасним вимогам, поступово оволодіває думками навіть поміркованих консерваторів (28,1%), але незначний відсоток такої "модернізації свідомості" свідчить про обмежений, непевний, нестійкий характер інноваційних спрямувань викладацької спільноти. При цьому, всі ціннісно-орієнтаційні групи, за винятком ретроградів, найбільші сподівання покладають на молоду генерацію викладачів, на аспірантів та здобувачів.

З'ясовано, що серед викладачів існує відносна єдність поглядів (42% опитаних) стосовно необхідності підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, але має місце й наявність у невеликої групи сучасних вітчизняних викладачів (19%) симпатій до радянської системи освіти і впевненість в тому, що методи і розробки педагогіки радянських часів, зокрема посилення контролю за дисципліною студентів в рамках учебового процесу, можуть позитивно позначитися на якості підготовки студентів.

Отже, загалом рівень реформізму в професійної сфері позитивно корелює з орієнтаціями на впровадження методів, форм і технологій навчання, притаманних сучасній педагогіці партнерства, що поширюється в передових країнах заходу і поступово набирає поширення серед найбільш відкритої, гнучкої, незалежно мислячої та реформаторські налаштованої частини викладацького складу в нашій країні[5].

Встановлено, що професійні, академічні цінності викладачів також корелюють з загальними ціннісними орієнтаціями. Опитування довело, що

для сучасної викладацької спільноти характерна певна непослідовність і співіснування і їх свідомості деяких різнонаправлених орієнтацій, що, на нашу думку, є причиною багатьох недоліків і стримуватиме процеси модернізації системи освіти.

Можна стверджувати, що дані соціологічного дослідження, використання системного аналізу інноваційних підходів та ціннісних орієнтацій сучасних викладачів дає змого зробити висновок про те, що з однієї сторони, серед викладачів існує очікування перемін на краще, певне розуміння об'єктивної необхідності вдосконалення та модернізації системи вищої і навіть власної професійної діяльності. Однак, з іншої сторони, це співіснує з некритичним ставленням до нинішнього рівня ефективності підготовки фахівців і адекватності діяльності системи вищої освіти перспективним суспільним потребам і запитам особистості, з дешо лінійним, одностороннє економічним трактуванням шляхів подальшого розвитку[5].

Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях.

Розвиток системи і змісту навчання в сучасному світі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій, серед яких найпомітнішим є [3]:

- масовий характер освіти та її неперервність як нова якість;
- значущість освіти для індивіда і суспільства;
- орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності;
- адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості;
- орієнтація навчання на особистість, забезпечення можливостей її саморозкриття.

На думку І.Зязюна, смислом і метою сучасної системи освіти повинна стати "людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонізація її відносин з собою та іншими людьми, зі світом. ... Система освіти створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості і в ідеалі її призначення – щастя людини"[3].

Таким чином, висока мотивація викладачів до впровадження інноваційних форм навчання у вищій школі обов'язково залежить як від рівня фінансового забезпечення викладача як людини ХХІ століття, так і від змін у ставленні суспільства до вищої освіти, яка не тільки забезпечує знаннями та виховує особистість, але і готує її до пізнавальної активності на все життя, до творчого підходу, готовності до цивілізаційних змін у суспільстві і світі.

Будь-яка педагогічна ідея може бути успішно реалізована за умови забезпечення системності під час її реалізації. Лише системність, змодельована на науковому рівні, є запорукою успіху в інноваційно-педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Системный анализ и принятие решений: Словарь-справочник/Под ред. В.Н.Волковой, В.Н.Козлова. – М.: Высш.шк., 2004. – С.441-443.
2. Євтух М.Б., Сердюк О.П. Соціальна педагогіка. – К.: МАУП, 2002. – С.128.
3. Дичковська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академкнига, 2004. – С.8
4. Козаков В.А., Дзвінчук Д.І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: Монографія. – К.: ЗАТ "НІЧЛАВА", 2003. – С.92
5. Кіпень В.П., Коржов Г.О. Викладачі вузів: соціологічний портрет. – Донецьк: Астро, 2001. – 199 с.
6. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. – К.: Знання, 2005. – С.390.

РЕЗЮМЕ

Уваркина Е.В. *Системный анализ ценностных ориентаций преподавателей к образовательным инновационным процессам.*

В статье обосновывается использование системного анализа при изучении ценностных ориентаций преподавателей вузов, их отношений к реформированию высшего образования и инновационного обучения. На основании результатов социологических исследований выявлено, что у преподавателей вузов наблюдается с одной стороны "материализация сознания" по отношению к реформам в высшей школе, а с другой – стремление к инновациям в обучении, как одного из факторов подготовки нового поколения специалистов с высшим образованием.

SUMMARY

In the article, using of analysis of the systems is grounded for the study of the valued orientations of teachers of institutes of higher, their attitudes toward reformation of higher education and innovative teaching. It is exposed on the basis of results of sociological researches, that the teachers of institutes of higher have from one side "materialization of consciousness" in relation to reforms at high school, and from other is aspiring to the innovations in teaching, as one of factors of preparation of new generation of specialists with higher education.

УДК 371.2

Чорний В.С.

Національна академія оборони України

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті на підставі аналізу здійснення підготовки військових фахівців у вищих військових навчальних закладах обґрунтуються теоретико-методичні засади підвищення ефективності цього процесу

Проблема освіти належить до кола проблем, продиктованих усім ходом розвитку людства. Будь-яка епоха відповідно до специфічних для неї завдань

соціально-економічного, морального і культурного розвитку відчуває потребу в особистості з певним рівнем знань та принципів поведінки.

Ця вимога набуває особливої актуальності у нашій країні під час модернізації усіх сфер суспільного життя, мета якої – найбільш повно розкрити гуманістичну сутність суверенного існування, реалізувати закладену в незалежності здатність бути провідною силою у долученні України до досягнень світової цивілізації. Долю побудови правової, демократичної держави з розвинутим громадянським суспільством вирішує людина, її світогляд, рівень освіти та культури, її моральні установки, ідеали – словом, усе те, від чого залежить лінія її поведінки. Тому модернізація національної системи освіти відіграє надзвичайно важливу роль у трансформаційних процесах, які відбуваються в Україні. Мова йде не просто про окремі удосконалення тих чи тих напрямів освітньої практики, а про перехід системи освіти на якісно новий рівень функціонування зі зміною парадигмальних зasad свого розвитку. Як свідчить практика, здійснення цього процесу стихійним шляхом призводить лише до суто механічного поєдання інноваційних проектів з традиційною освітньою практикою, що, з одного боку, знецінює та дискредитує загалом корисні починання, а з іншого – призводить до посилення стагнації в освітній сфері та наростання у ній деструктивних процесів [1].

В умовах переходу до інформаційного суспільства виникають новітні підходи до розвитку освіти. Такі підходи ґрунтуються на розумінні інформаційної ситуації, у якій знання, культурно-духовне надбання у системі пізнання, як наслідок індивідуальної та колективної науково-технологічної обробки інформації, духовно-ціннісного досвіду є одночасно і продуктом споживання, і продуктом виробництва.

Освіту, як і супутнє їй виховання, можна розглядати як спосіб соціалізації особи, її включення до системи суспільних зв'язків та відносин. Таким чином трактована освіта завжди виявляється суспільно визначеною й, загалом, гуманітарною. Про названу обставину не можна забувати, особливо,

коли йдеться про розгляд концепції освіти, її орієнтацій, структури, складових та пріоритетів.

Значення освіти в умовах переходу до інформаційного суспільства полягає у вирішенні проблем безперервної освіти, оптимальної мотивації індивідуальної пізнавальності; уточненні мети розвитку особистості, її мотивів та значень; модернізації змісту, організації освіти відносно сучасних уявлень про світ, місце у ньому людини, специфікації освіти щодо таких видів діяльності людини, які не були раніше знаними, а тепер змінюють обличчя суспільства, соціальні відносини у ньому; застосуванні таких технологій пізнання, які сягають буттєвих глибин та реалізації людського у суспільстві, природі, Всесвіті тощо [2].

Складовою й невід'ємною частиною загальнодержавної освіти є система військової освіти.

Модернізація національної системи освіти, складність широкомасштабного реформування Збройних Сил України актуалізує проблему формування творчої особистості військового професіонала, здатного ефективно розв'язувати складні військово-професійні проблеми та передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх кадрів, спрямований на подолання кризи в освіті, яка виявляється, передусім, у невідповідності знань запитам особистості, суспільним потребам і світовим стандартам, у знеціненні престижу військової служби, освіченості та інтелектуальної діяльності. Головним критерієм роботи вищих військових навчальних закладів повинен стати рівень підготовки випускників, раціональне поєднання їхніх теоретичних знань з умінням застосовувати їх на практиці. Це означає необхідність умілого моделювання процесу навчання та безперервний пошук його ефективних форм та методів, удосконалення програм, навчальних планів, розробка нових навчальних методик, навчальних посібників тощо.

Таким чином, військовий професіонал повинен мати не лише високий рівень підготовки у суто військовій справі, але й чітко орієнтуватися в інших

сферах діяльності, особливо в адміністративно-господарській та економічній. Певною мірою цьому сприятиме реалізація одного з напрямів реорганізації системи військової освіти, а саме – максимальна інтеграція військової освіти до загальнодержавної системи.

Організаційно-штатний напрям модернізації військової освіти України відбувається на тлі реалізації програми реформування Збройних Сил України. Під час широкомасштабного реформування необхідно привести параметри системи військової освіти у відповідність до нових завдань, структури та чисельності української армії, створити умови, які забезпечили б задоволення потреби національного війська у кваліфікованих військових фахівцях.

На порядку денному гостро стоїть проблема оптимізації мережі вищих військових навчальних закладів за умови зменшення замовлення на підготовку фахівців і у той же час збільшення кількості військових спеціальностей та спеціалізацій. Аналіз заповнення вищих військових навчальних закладів свідчить, що чисельність курсантів (слушачів) зменшується до рівня факультету і тому продовження навчання у такій структурі є не раціональним, а у низці випадків - проблематичним. Тому, на сьогодні, на виконання рішень Міністерства оборони України, з урахуванням останніх пропозицій командувачів видів Збройних Сил України, інших керівників, яким підпорядковані вищі військові навчальні заклади, відпрацьовується заходи щодо оптимізації системи військової освіти. Зокрема, передбачається мати таку мережу вищих військових навчальних закладів: Національну академію оборони України, Українську військово- медичну академію, три видових вищих військових навчальних заклади (по одному для кожного виду Збройних Сил: Сухопутні війська – Львівський військовий інститут, Повітряні Сили – Харківський університет Повітряних Сил, Військово-Морські Сили – Севастопольський військово-морський інститут), два міжвидових вищих військових навчальних заклади (Військовий інститут Київського національного університету імені Тараса

Шевченка, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”), низку факультетів та кафедр військової підготовки.

У зв'язку з подальшим реформуванням Збройних Сил України та уточненням завдань, що стоять перед ними важливою проблемою є удосконалення форм та змісту підготовки магістрів військово-соціального управління.

Перехід до інформаційного суспільства передбачає, що майбутній магістр військово-соціального управління повинен увійти до самостійної діяльності озброєним досягненнями світової та вітчизняної наукової думки, маючи серйозний духовний багаж та постійний інтерес до нового у військовій науці, техніці, культурі, суспільному житті. Отже, військова освіта має працювати на сучасне і майбутнє шляхом формування особистісних якостей військового керівника, його знань, умінь, навичок, світогляду і, безперечно, визначати науково-технічний, моральний і духовний потенціал Збройних Сил України загалом. Тому, вочевидь, і є логічним, що значна увага при модернізації вищої військової освіти приділяється якості підготовки магістрів військово-соціального управління.

На нашу думку, необхідно виділити два чинники, які висувають нові вимоги до методологічної, світоглядної, системної підготовки магістрів військово-соціального управління.

Перший викликаний інформатизацією суспільства, в усіх сферах якого дуже швидко продукуються, оновлюються та розповсюджуються факти, дані і знання про явища природи, технологічні та суспільні зміни тощо. У зв'язку з цим істотно зростає роль системних, міждисциплінарних знань військового керівника, необхідних для раціонального й осмисленого оперування потоками різноманітних фактів з метою вирішення нових, нестандартних проблем. У цій новій парадигмі найголовніше місце відводиться аналітичним здібностям військового керівника, тобто його спроможності шукати і знаходити необхідну інформацію, точно формулювати проблеми та гіпотези,

вбачати у сукупностях даних певні закономірності, знаходити розв'язання складних професійних завдань тощо.

Другий чинник пов'язаний з побудовою системи підготовки магістрів військово-соціального управління на засадах інноваційної діяльності. Магістр військово-соціального управління повинен мати цілісні знання про інноваційні механізми, вміти застосовувати їх на практиці.

Зазначені чинники обумовлюють нові підходи до побудови системи військової світи [3]. По-перше, стає актуальним суттєве оновлення змісту та методики навчання, включення до навчальних програм управлінських, економічних та правових знань, поглиблена вивчення інформаційних технологій, іноземних мов тощо.

Потребує вдосконалення й підготовка офіцерів медичної служби в Українській військово-медичній академії. Необхідно суттєво скоротити чисельність підготовки офіцерів медичної служби оперативно-тактичного рівня та зменшити термін цієї підготовки. Переважна більшість тих, хто навчається у цій академії повинна готовуватися на посади тактичного рівня.

Нагальною потребою є укрупнення спеціальностей підготовки військових фахівців, особливо оперативно-тактичного рівня, що дозволить виключити випадки замовлення військових фахівців обсягом до десяти осіб. Аналіз державної атестації випускників вищих військових навчальних закладів свідчить про те, що рівень практичної підготовки випускників до виконання обов'язків на посадах за призначенням залишається на низькому рівні. Досить часто випускники не мають відповідної методичної підготовки з питань підтримання бойової та мобілізаційної готовності підрозділів і частин, зміцнення військової дисципліни і статутного порядку, роботи з підлеглим особовим складом.

Враховуючи нові завдання, які стоять перед Збройними Силами України на сучасному етапі, важливого значення набуває удосконалення мовної підготовки військовиків. Мовна підготовка військовиків Збройних Сил України здійснюється під час пілотного проекту Україна-НАТО: на

денних курсах у вищих військових навчальних закладах (за рахунок бюджету Міністерства оборони України); на вечірніх курсах за фінансуванням Британської Ради в Україні у підрозділах та частинах Збройних Сил України (за рахунок Британської Ради в Україні); за кордоном відповідно до міжнародної Програми військової освіти та підготовки кадрів (ІМЕТ). Метою навчання на зазначених вище курсах є підвищення рівня володіння іноземною мовою до рівня СМР-2.

За об'єктивною оцінкою на цей час на курсах мовної підготовки тільки 15% офіцерів підвищують свій рівень до СМР-2, а близько 70% офіцерів досягають СМР-1, інші ж - взагалі відраховуються з навчання. Вечірня форма навчання у частинах та підрозділах Збройних Сил України за оцінкою представників Британської Ради в Україні є неефективною. До цього призводять наступні чинники:

- формальний підхід командирів (начальників) усіх ступенів, директорів департаментів (начальників управлінь) Міністерства оборони України до відбору кандидатів для направлення на курси;
- низький початковий рівень володіння іноземною мовою слухачів, які зараховані на курси;
- незадовільна відвідуваність вечірніх курсів, високий рівень вибуття слухачів без поважних та за поважних причин.

Тому з метою усунення недоліків та удосконалення мовної підготовки військовиків Збройних Сил України було б доцільно:

- відображати рівень володіння іноземною мовою в особових справах військовиків та враховувати його при призначенні військовиків на посади, пов'язані зі знанням та використанням іноземної мови;
- передбачити матеріальне стимулювання військовиків, які досконально володіють іноземною мовою;
- створити у вищих військових навчальних закладах додаткові навчальні групи з вивчення іноземної мови за денною формою навчання.

Болючим є питання з науково-педагогічними працівниками вищих

військових навчальних закладів. Через низький життєвий рівень професія військового викладача стала непрестижною, зникла зацікавленість у професійному зростанні шляхом навчання в ад'юнктурі та докторантурі, захисту дисертацій тощо. Загроза постійного скорочення, невизначеності через постійні реорганізації (що, зазвичай, підпадає під термін реформування) робить викладацьку посаду неперспективною.

Таким чином, сучасна система вищої військової освіти України характеризується значною кількістю суперечностей та проблем, які вимагають проведення серйозних фундаментальних та прикладних наукових досліджень.

З метою вирішення нагальних проблем пропонується низка перспективних розробок, які будуть сприяти підвищенню ефективності підготовки військових фахівців в умовах переходу до інформаційного суспільства, визначати тенденції, умови та механізм оновлення військової освіти та підвищення її якості. До них належить, по-перше, модернізація вищої військової освіти; ресурсне забезпечення розвитку вищої військової освіти; удосконалення державного та галузевого стандартів військової освіти (мета, завдання, принципи, способи коригування; диверсифікація та індивідуалізація вищої військової освіти); наукове забезпечення контролю якості вищої військової освіти; теоретичні засади інформатизації вищої військової освіти.

По-друге, психолого-педагогічні засади розробки та реалізації особистісно-орієнтованих освітніх технологій; психолого-педагогічні, ергономічні засади навчально-матеріальної бази; соціально-психологічна адаптація військовиків до умов екстремальних ситуацій; виховання у системі військової освіти; теорія і технологія розвитку систем управління військової освіти різного рівня; структура та зміст освітньо-кваліфікаційних характеристик і освітньо-професійних програм підготовки військових фахівців; сучасні моделі інтеграції військової науки і військової освіти; інтеграція військової та цивільної освіти; обґрунтування показників,

процедур і технологій оцінки якості та ефективності педагогічного процесу.

По-третє, моніторинг системи вищої військової освіти, експертиза педагогічної діяльності.

По-четверте, інформатизація військової освіти, узагальнення результатів та досвіду вищих військових навчальних закладів у розробці та застосуванні новітніх інформаційних і комунікаційних технологій; розвиток організаційно-методичної, нормативно-правової бази застосування інформаційно-комунікаційних технологій; розробка стандартів застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі військової освіти тощо.

В умовах переходу до інформаційного суспільства надзвичайно велика роль належить теорії військової освіти, яка покликана обґрунтувати стратегічні завдання її модернізації. Головними напрямами вирішення завдань теорії військової освіти є:

1) Обґрунтування концептуальних питань розвитку військової освіти. У нових соціально-економічних умовах система військової освіти має пропонувати державі фахівців нового типу, сприяти подоланню вузької професійної спрямованості військових кадрів з вищою освітою;

2) Коригування змісту військової освіти. На сьогодні зміст військової освіти формується або інтуїтивно-авторитарно (відповідно до думки провідних фахівців профілюючої кафедри), або експертним способом – з залученням фахівців з числа замовників офіцерів з даної спеціальності. За сучасних умов на якість змісту військової освіти суттєво впливає загальнодержавна система стандартизації вищої освіти. Розробка головних положень військової стандартизації підготовки військових фахівців стає одним із завдань теорії військової освіти;

3) диверсифікація військової освіти – зовсім нове для військової освіти завдання. Його вирішення дозволить створити умови для індивідуальної підготовки кожного слухача чи курсанта за власною “освітньою траєкторією”.

Індивідуалізація навчання у системі військової освіти є нагальною, пріоритетною педагогічною проблемою, яку необхідно досліджувати комплексно, тобто з позицій як науково-педагогічних працівників, так і тих, хто навчається. Педагогічною наукою проблема індивідуалізації навчання та виховання слухачів (курсантів) значною мірою розроблена. Але зміни, які відбулися у соціально-політичній та економічній сферах країни, вимагають нових підходів до вирішення зазначененої проблеми. У першу чергу необхідно уточнити й наповнити цю проблему новим змістом, розробити методи та форми активної взаємодії педагогів і тих, хто навчається, повніше враховувати особистісний аспект у навчальному процесі.

Індивідуалізація навчально-виховної роботи – веління часу, запорука якісного вирішення завдань військово-професійної підготовки слухачів (курсантів). Вона передбачає високий рівень педагогічної культури та майстерності науково-педагогічних працівників, усіх категорій посадових осіб вищих військових навчальних закладів. Лише за умови постійного врахування індивідуальних особливостей слухачів (курсантів) можливе наукове керівництво навчально-виховним процесом та зведення до мінімуму елементів стихійності при розв'язанні складних завдань особистісно-орієнтованого педагогічного процесу в умовах військової освіти.

Таким чином, система військової освіти повинна забезпечувати усі умови для підготовки військових фахівців на рівні сучасних вимог і тим самим здійснювати вагомий внесок у підтримання необхідного рівня національної безпеки держави загалом і військової безпеки держави зокрема.

Визначені в Україні головні напрями розвитку вищої освіти [4], дають можливість конкретизувати завдання щодо підвищення ефективності підготовки військових фахівців в умовах становлення інформаційного суспільства і реалізація яких у цьому контексті є особливо актуальною:

1) Запровадження безперервної ступеневої системи військової освіти згідно з принципом “військова освіта через всю службу” та з метою подальшого розвитку особистості офіцера, формування

висококваліфікованих військових кадрів з вищою освітою, здатних ефективно працювати у військовій сфері та підвищувати свій військово-професійний рівень упродовж всього життя, зберігати та примножувати досягнення військової науки, розвивати і зміцнювати обороноздатність суверенної, незалежної української держави;

2) Забезпечення високої якості підготовки військових фахівців через оновлення організації, змісту та технологій навчання. Пріоритетними для вищих військових навчальних закладів повинні стати планування науково-дослідної роботи слухачів в індивідуальних навчальних планах підготовки магістрів, ефективне використання самостійної роботи курсантів (слухачів) як важомої компоненти навчально-виховного процесу, створення системи управління якістю самостійної роботи, яка повинна передбачати планування, організацію, мотивацію та механізм контролю;

3) Підвищення ефективності навчального процесу шляхом запровадження інтерактивних методів та сучасних інформаційно-телекомуникаційних технологій навчання, системи комплексного реального дипломного проектування та виконання магістерських робіт. Особливу увагу необхідно звернути на питання запровадження модульної системи контролю знань з перспективою переходу до навчання за кредитно-модульною схемою; спрямовування на індивідуалізацію навчального процесу за умови створення належного навчально-методичного забезпечення самостійної роботи курсантів (слухачів), широке запровадження новітніх інформаційних технологій дистанційного навчання з одночасним зменшенням тривалості тижневого аудиторного навантаження курсантів (слухачів).

Досвід показує, що актуальні завдання, які стоять перед вітчизняною військовою освітою неможливо розв'язати старими методологічними зasadами організації та проведення військово-навчального процесу у Збройних силах України. Тому вкрай необхідним є обґрунтування сучасних теоретичних та методологічних зasad підвищення ефективності підготовки військових фахівців в умовах становлення інформаційного суспільства

навчання і виховання військовиків, у зв'язку з цим підґрунтя та технології сучасних педагогічних концепцій мають стати надійними орієнтирами розвитку національної системи військової освіти та її виходу на світовий освітянський простір. Головні аспекти педагогіки співробітництва, гуманістичної педагогіки, особистісно-орієнтованої та особистісно-розвиваючої педагогіки сприяють оптимальному розв'язанню вищезазначених актуальних завдань національної військової освіти. Але, жаль, відчувається недостатність таких напрацювань, психологічних та педагогічних аспектів запровадження принципів, методів та форм цих концепцій у систему військової освіти [3].

Таким чином, в Україні відбувається складний, але творчий і цілеспрямований процес становлення стрункої та ефективної системи військової освіти. Зрозуміло, що не всі проблеми будуть розв'язані відразу. Аналіз питань стосовно підвищення ефективності підготовки військових фахівців в умовах становлення інформаційного суспільства дозволяє зробити висновок про те, що її ефективність значно зросте при виконанні таких умов:

- зміна філософії навчання та викладання, тобто переходу від стратегії викладання до стратегії навчання, до використання педагогічних технологій, спрямованих на заохочення до набуття самостійних знань та наукових досліджень майбутніми військовими фахівцями;
- запровадження чіткої системи критеріїв оцінки знань та умінь майбутніх військових фахівців [5];
- формування механізмів залучення вищих військових навчальних закладів, науково-педагогічних працівників та майбутніх військових фахівців до обговорення та реформування вищої освіти у контексті Болонських вимог.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Див.: Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. – К., 1996. – 307 с.
2. Мудрак В.І. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти в глобальному інформаційному просторі // Тематичний випуск “Вища освіта України у

контексті інтеграції до європейського освітнього простору". – Додаток 3 (т. 1). – 2006. – С. 245–247.

3. Стасюк В.В. Теоретико-методологічні засади підготовки військових фахівців в сучасних умовах // Вісник Національної академії оборони України: Збірник наук. праць. – К.: Міленіум, 2006. – С. 70–74.

4. Нещадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: Монографія. – К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2003. – С. 31–37.

5. Ягупов В.В. Військова освіта в Україні та її вплив на національну безпеку // Освіта як фактор національної безпеки: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. – К.: Академія муніципального управління, 2003. – С. 132.

РЕЗЮМЕ

Чёрный В.С. Теоретико-методологические основания повышения эффективности подготовки военных специалистов в условиях становления информационного общества.

В статье, на основании анализа осуществления подготовки военных специалистов в высших военных учебных заведениях, обосновываются теоретико-методические основы повышения эффективности этого процесса.

SUMMARY

Chorniy V. Theoretical-methodological means of efficiency military specialists preparation in the condition of becoming informational society.

In this article, on the grounds of analysis realization the preparation of military specialists in higher military education establishments motivated the theoretical-methodological principles of increase effectiveness this process.

ЗМІСТ

1.	Бріжатий О.В. Протиріччя сучасної парадигми освіти у забезпеченні якості підготовки вчителя	3
2.	Ганаба С.О. Інноваційні процеси в історичній освіті: погляд «з середини»	20
3.	Герашенко Т.Г. Гуманізм як детермінанта розвитку особистісно орієнтованої освіти	32
4.	Голуб Е.С. Реалии и перспективы информатизации образовательного процесса	42
5.	Горбунова Л. С. Дидактические инновации: контекст мировых тенденций	56
6.	Горпенко Г.В. Біоетика та біоетична освіта: зміст, проблеми, рішення	70
7.	Горохівська Т.М. Світоглядна культура майбутнього вчителя як чинник творчої та інноваційної діяльності	80
8.	Григор'єв Д.М. Нелінійна концепція історичного часу як інноваційний аспект постнекласичної історичної освіти	90
9.	Іваненко Л.О. Евристика пізнання віртуальної реальності	103
10.	Лебедь А.Е. Актуальные вопросы философского образования	115
11.	Клочко М.О. Сприйняття «божественного» в структурі сучасної релігійної освіти	125
12.	Книш І.В. Проблеми становлення сучасного освітнього дискурсу	134
13.	Кочубей Н.В. Образовательные инновации в современном обществе	146
14.	Корецька А.І. Історичні витоки становлення суспільства знань в Україні	155
15.	Пасько К.М. Професійне становлення вчителя та засоби педагогічної майстерності в контексті освітніх реформацій (філософсько-педагогічний аналіз)	163
16.	Слесик К.М. Ціннісні пріоритети освіти як чинник формування людини культури	176
17.	Токаренко Н.М. Актуальні проблеми впровадження інформаційних технологій в систему освіти ХХІ століття	185
18.	Уваркіна О.В. Системний аналіз ціннісних орієнтацій викладачів до освітніх інноваційних процесів	194
19.	Чорний В.С. Теоретико-методологічні засади підвищення ефективності підготовки військових фахівців в умовах становлення інформаційного суспільства	202

Наукове видання

Філософські науки

Збірник наукових праць

Випуск другий

Відповідальний за випуск В.В. Бугаєнко
Комп'ютерний набір Н.Є. Ніколаєнко
Комп'ютерна верстка О.П. Сидоренко

40002, Суми, вул. Роменська 87,
СумДПУ ім. А.С. Макаренка

Підписано до друку 03.04.07.

Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.

Гарнітура Таймс. Друк ризограф.

Ум. друк. арк. 13,2. Обл.-вид. арк. 12,6.

Тираж 300 прим. Замовлення № 1549

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготовників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 231 від 02.11.2000

Надруковано відповідно до якості наданих діапозитивів
у друкарні ПП Мусатов
Україна, 40030, м. Суми, вул. Ковпака, 17, к. 35