

Іван Зязюн
Інститут педагогіки і психології
професійної освіти АПН України
м. Київ

ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ В КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФСЬКИХ ІДЕЙ

Поняття „парадигма” увійшло до вжитку як інструмент наукознавства з 70-х років нашого століття¹ і стрімко набуває значущості в суспільній практиці. Воно означає найбільш загальні принципи розуміння та інтерпретації об’єкта дослідження, прийняті в певному науковому співтоваристві.

Загальна філософія освіти використовує його для означення культурно-історичних типів педагогічного мислення і педагогічної дії. Кожна епоха відбивається у неповторній картині світу, і людини в ньому, залежно від загальних світоглядних уявлень про природу, про просторово-часові характеристики сущого, про причинно-наслідкові зв’язки явищ, подій і речей, про людину і її сутнісні здібності, цінності, духовний світ, відношення до самої себе й інших людей.

Уявлення про дитину, учня, студента (включаючи і післядипломну освіту), про можливості, цілі і задачі освіти, про вчителя, педагога і основні їхні характеристики² – увесь цей комплекс ідей окреслює парадигму освіти і відтворює загальну картину світу, притаманну епосі. Будь яка світоглядна,

¹ Кун Т., *Структура наукових революцій*. М., 1975.

² Ілюструючи теоретико-методологічні узагальнення конкретними прикладами, з метою осмислення дидактичних закономірностей, ми вимушені відійти від усталених підходів до понять „дитина”, „учень”, „студент”, „учитель”, „педагог”. Щоб ці поняття постійно не повторювати, користуємося їх парним заміником : „педагог” – „учень” (враховуючи і післядипломну освіту). Використовується також категорія „учіння”, що найбільш повно і глибинно, на наше переконання, відбиває сутність освітнього процесу у поєднанні двох суб’єктів – педагога і учня. Ця категорія знайшла відповідну інтерпретацію у новітніх словниках української мови.

а разом з тим і освітня парадигма в історії проходить декілька етапів: становлення, завершення і, нарешті, статичності, коли вона стає млявою, задубілою і заважає розвитку. Тим часом в глибинах старої парадигми народжуються нові ідеї, принципи, відбувається переосмислення основних понять і зв'язків.

Сучасна епоха характеризується процесами становлення нових парадигм у філософії і теорії освіти. Вони взаємозв'язані і ускладнені різноманітністю і суперечністю висхідних начал і висновків. Однак їх спільність – підкреслити практичну реалізацію найновітніших ідей і концепцій у практиці освіти; це, мабуть, відмітна риса філософствування століття, що відійшло у вічність.

Філософія кінця XIX і особливо XX століття, після світових воєн і засилля тоталітарних режимів, із всією очевидністю і біллю усвідомлює „забутість” і самотність людини у ворожому для неї світі, втрату звичних захисних ніш – оселі, сім'ї, Батьківщини, зростаючу відчуженість від природи, влади, продуктів виробництва, від самої себе. Вона шукає пояснення причин такої ситуації, можливостей і способів виходу з неї. Пошук шляхів до цілісного світу і людської належності до нього з неминучістю веде філософську думку нашого століття до проблем освіти і виховання.

Слід звернути, бодай побіжно, увагу на філософські ідеї, які можуть стати висхідними у побудові сучасної освітньої парадигми, передусім у напрямку „Філософія життя”. Вони народжуються як опозиція класичному раціоналізму, реакція на кризу механістичного природознавства, усвідомлювану в кінці минулого століття як відповідь на потребу в онтологічному виправданні людської присутності. Цей напрямок презентують основні ідеї відомих авторів, різних за засобами філософствування і за змістовністю думок (Ф. Ніцше, В. Дільтей, Г. Зіммель, А. Бергсон, Л. Клягес). До них належать:

- **онтологічна ідея.** Життя є первинною реальністю, цілісним органічним процесом без розподілу матерії і духу, буття і свідомості. При цьому принципи і основи цілісності життя можуть бути різними: від самодостатнього біологізму, розуміння життя як особливої вітальної субстанції (Ф. Ніцше, Л. Клягес), чи космогонічної організації („життєвий прорив” А. Бергсона), до психолого-культурологічного пояснення його сутнісних якостей („воля до влади” – від Шопенгауера до Ніцше). *Життя постає неперервністю історії в її культурних формах, неперервністю розвитку.* Тоді людина – це індивідуальне життя, процес у часі, в кожному з моментів якого особистість не рівнозначна самій собі. У цьому розумінні освіта постає життям людини, обмеженим у часі;
- **антициклізм** – гносеологічний принцип „філософії життя”: переконаність у тому, що інтелект, класична логіка, наука досягають лише

відношення між речами, а не їхні сутності, не самі речі. У цьому розумінні науковому раціональному знанню протистоїть доінтелектуальне, символічно - образне осягнення ірраціональних основ життєвої реальності. Найбільш адекватно життя осягається мистецтвом, а для людини основним інструментом пізнання життя, як цілісності, є інтуїція (А. Бергсон), опочуттєвлення, розуміння (В. Дільтей). Саме ці якості і слід розвивати, формуючи *культурну людину*. Особлива роль у пізнанні і культурному розвитку взагалі належить міфу, адекватно і цілісно відтворюючого життя. Тому філософія знову має стати міфотворчістю і поезією (Заратустра у Ф. Ніцше, Сізіф у А. Камю, „архетипи” К. Юнга), художнім актом, оскільки життя принципово невиразне у філософських категоріях. Звідси - необхідність подолання обмеженості знання та науки про природу і науки про дух, бо в теперішньому стані розривається цілісність предмета вивчення - життя і людина. Наука сьогодні не виконує орієнтовно - теоретичної функції і не може дати справжнього світорозуміння. Подолання цього розриву можливе з допомогою психології („розуміючої”, „описової”). Така психологія здатна запропонувати єдину методологію пізнання життя духовного і природного, і тоді природа постане цілісною не лише в своїх причинно-наслідкових закономірностях, але і в ціннісно - олюдненій якості, як „душа, свобода і мова”, - в їх ірраціональній інтуїтивній сутності.

Висновки для теорії освіти: *необхідна побудова цілісного процесу набування знань, адекватних життю, побудова органічного комплексу гуманітарно-соціально-історичних, природничо-наукових і художніх дисциплін, об'єднаних єдністю гуманістичних смислів і духовно-моральних цілей*. При цьому особливо важливо активізувати невербальні способи одержання знань в процесах їх переживання (співпереживання, опочуттєвлення – гуманізації).

У „філософії життя” історія тлумачиться як вселюдське переживання, яке звершується в межах унікальних і неповторних культур-організмів, розрізнених типом мислення і діяльності, підпорядкованих долі, на відміну від природних систем, де діють закони причинності.

Історико-культурний розвиток має циклічні вияви. Народи й держави, подібно людині, торують шлях від народження до смерті. Помирають отже й цивілізації, культури (Г.Зіммель). Класичній концепції світової культури, що є у поступі, у прогресі протиставлено різноманітність самостійних культурних форм, об'єднаних ідеєю життєтворчості.

Згідно з ідеями цього кола, освіта - саморозвиток особистості, що відбувається в життєвому потоці. Він здійснюється як розуміння-співпереживання світу і себе, в єдності зовнішнього (вживання, опочуттєвлення) і внутрішнього (самоспостереження, самопізнання). Зовнішнє - (природа і культура) - осягається найбільш повно методом інтерпретації

(герменевтика); культура як історія (життя) духу може бути зрозумілою, засвоєною в процедурах тлумачення одиничного як елементу, з допомогою якого можна відновити ціле (В. Дільтей);

— **антропологічна ідея** - встановлення цілісності людського буття в усій його повноті. Пафос філософської антропології - у неприйнятті сучасного стану знання про людину, яка розірвана і розділена між природознавством, такими науковими галузями як психологія, соціологія, культурологія і прикладними науками. Послугуючись філософською антропологією всі проблеми філософії можна звести до одного питання: **що є людина?** Слід побудувати цю предметну галузь як науку про фізичне психічне і духовне начала людини, її метафізичне походження, сили і потенції, що рухають і рухаються нею, тобто відтворити **цілісний філософський образ людини** (М. Шелер).

Людина і її свідомість не вичерпуються раціональністю. Вони зумовлюються потребами, емоціями, почуттями, інтуїцією, підтримуються глибинами безсвідомого. Пізнання, одна з функцій свідомості, розгортається як ціннісне, любовне відношення до світу, яке співприродне людині, пов'язує її з божим актом любові - загальною основою ставлень людини до світу речей і явищ буття.

Практичний вихід із стану відчуженості, екзистенціальної кризи, якими характеризується культура ХХ століття, антропологія вбачає в самій людині, що встановлює свої „любовні”, ціннісні зв'язки з реальністю – людьми, суспільством, структурами і силами духовного світу, культурою. Умова набування цілісності - довір'я до буття: внутрішні стани відкритості, надії, вдячності, терпіння, очікування і втіхи у відношенні до минулого, теперішнього і майбутнього. Філософська антропологія пропонує ряд самостійних концепцій людини: біологічну, культурологічну, релігійну, педагогічну. Актуальними є ті позиції, що засвідчують становлення **нової освітньої парадигми**.

Основні загрози сучасному людству і людині: деградація особистості як індивідуальності і перетворення її в об'єкт; бюрократизація життя; політичний, економічний, духовний тоталітаризм; невтримне прагнення до успіху в умовах ринкової конкуренції; розчинення індивідуального в масовому.

У цих умовах головне завдання особистості - визначити власну „міру життя”, навчитися розуміти смисл того, що відбувається, ставитися до нього з позиції власних можливостей і цілей, виробити особистісні критерії існування. У зв'язку з цим ціль освіти - здатність до самостійного судження, вироблення поступку та здійснення його у дії.

До основних задач освіти можна віднести **герменевтичну**, тобто учіння розумінню, яке стає важливим способом осягнення істини. Але поряд з нею, а по важливості і важливіша за неї, є задача **афективна, почуттєва**,

естетична. Варто звернутися до А. Ейнштейна: „Фізика, як і повсякденне мислення про зовнішній світ має справу лише з **почуттєвими переживаннями і розуміннями**” (ці слова навів К. Бюлер у книзі „Out of My Later Years”, 1950). Можливо саме у зв’язку з цим вчений дійшов висновку, що твори Достоевського у відкритті теорії відносності дали йому значно більше, ніж читання спеціальних фізичних журналів. Видатний філософ, фізик Віктор Вайскопф, президент ЦЕРД (Центр європейських ядерних досліджень, поблизу Женеви) був близький до Ейнштейна, коли сказав у 1964 р.: „Буття людини ґрунтується на двох китах: **почуттях і знаннях. Почуття без знань – неефективні; знання без почуттів – нелюдяні**”.³

Становлення загальної теорії освіти виявляється як тенденція сучасної філософії, починаючи з 60-х років ХХ століття. Коло її проблем однаковою мірою торкається фізиків і біологів, соціологів і істориків, мовників і математиків. Спільність тематики, понятійного апарату, способів вирішення проблем дозволяє визначити цю сферу філософствування як загальну **філософію освіти, предметом якої є врівноваження протиріч у сфері освіти і виховання.**

Бодай побіжно перерахуємо основні передумови і позиції цього напрямку, акцентуючи увагу на тих аспектах, які актуальні для педагогічної науки:

- пошук статусу освіти в контексті культури і суспільного життя, визначення її світоглядних і ціннісних смислів, загальна тенденція до гуманізації освіти і її історизації.
- відмова від сциентистської ідеології, нормативності і ідеологізації;
- постановка питання про співвідношення педагогічної науки з іншими формами ірраціонального досвіду (мистецтвом, релігією, окультизмом тощо);
- зміщення інтересу від проблеми структури і кількості до питань зростання і детермінації педагогічних знань, їх обґрунтування і трансляції;
- збагачення категоріального апарату педагогічної науки поняттями типу: парадигма, картина світу, холізм, синергетика, прогностична модель, картина світу, технології, майстерність, творчість, таланти і т.п., що відбивають центральні тенденції різних розділів педагогічної науки, з сукупним відтворенням ситуацій буття сучасної людини і людства;
- зміна цільових орієнтацій: зовнішні цілі стають основними, спрямовуваними, відбувається наукова логізація практичної діяльності і прикладне використання наукових набутків;
- відмова від панування над природою призводить до екологічної орієнтації науки взагалі і педагогічної зокрема; виявляється, що педагогічна наука

³ Вайскопф В., *Фізика в двадцятому столітті*. М., Атомиздат, 1977. - С. 13.

має значний технологічний ресурс, який може суттєво впливати на вибір педагогікою культурних і соціальних цілей, забезпечуючи засоби їх досягнення.

Для педагогічної методології всі перераховані проблеми мають безпосереднє відношення, бо засвідчують їх провідне місце в системі сучасних гуманітарних наук та визначають причини, зумовлюючі самостійну предметну сферу комплексного гуманітарного знання про процеси біо - психо - духовного розвитку людини в природному і соціальному середовищі. Вони актуалізують потребу постійного розвитку педагогічної методології.

Філософія освіти як комплекс сучасних ідей і концепцій, з допомогою яких можна домогтися стабільної рівноваги (автаркії – Г.С. Сковорода) в освітній галузі, спирається на об'єктивну тенденцію розвитку сукупних глобальних зв'язків - природничо-господарських, соціокультурних, політично-економічних, релігійних і т.п. Головна мета сучасної гуманітарної науки вбачається філософами цього напрямку у пошукові об'єднуючого фактору, можливих шляхів і підходів, які сприяють конвергенції.

„Термінами сподівань” описують філософи і соціологи актуальні і рятівні для людства процеси становлення і удосконалення *єдності народів Землі*, вбачають у ній можливість виходу з екологічної і духовної кризи, в якій заглиблюється людство, подолавши межу другого тисячоліття. Становлення глобального мислення з необхідністю сприятиме подоланню національного шовінізму і геополітичних домагань наддержав, а відчуття належності до єдиної планети, відповідальності за неї, за загальнонаціональні цінності культури і долю людства будуть джерелом творчої активності кожної людини (А. Печчеї).

Звідси - визнання культури реальністю, яка набагато важливіша для збереження людства і майбутнього світу, ніж політика і економіка. Глобальна екологічна гуманістична етика стає тією духовною першоосновою, на якій повинні будуватися державна політика, виробничі структури, міжнаціональні і міжлюдські відношення, право, комерція і інші форми суспільного життя (Р. Атфілд).

Констатація деструктивності моделей розвитку суспільства на основі індустріалізації (Дж. Форрестер), відторгнення революційно-насильницьких методів соціальних перетворень плекають сподівання на еволюцію (у гуманістичному цілепокладанні) свідомості і практики, зумовлюють пошук у сфері духу і моралі універсальних способів культурного оновлення.

Своєрідний культурно-історичний універсалізм „Філософії освіти” і її оптимізм базуються на визнанні загальнолюдських цінностей. Свобода, справедливість, достоїнство особистості, її невід'ємне право на життя і соціальний захист, право народів на культурне і політичне самовизначення є системою життєзабезпечення людства. Освіта - та сфера соціокультурної

життєдіяльності, де реалізується становлення духовно зрілої, моральної особистості, здатної відповідати за долю держави, її народу, нації, культури, захищати загальнолюдські цінності, творити цілісний, гуманний світ за „людською мірою”.

У зв'язку з цим постає питання про технологізаційні процеси в освіті.

До кінця XX століття науково-технічний прогрес зумовив технологізацію не лише більшості галузей виробництва, але й невпинно увірвався у сферу культури, гуманітарної сфери знання. Ми вже звикли до інформаційних, медичних, біологічних і їм подібних технологій. Звикаємо й до технологій освітніх. Такий широкий і повсюдний інтерес викликається різними мотивами: деякі вчені традиційно сліднують за модою; інші, вболіваючи за освіту, вбачають у ній панацею від усіх бід; знаходяться й такі, що технологізацію рахують об'єктивним процесом еволюції освіти до якісно інших ідеалів. Вважаємо досить прогресивною останню тенденцію.

У свій час Е. Кант, виокремлюючи культуру простих умінь і культуру дисципліни волі, зазначав, що перша здатна прокласти дорогу злу, якщо друга не буде надійною протипагою. Ці два параметри тепер часто-густо називають інструментальною і гуманітарною культурою, або ж технологічним і моральним потенціалом суспільства, або інформаційною і енергетичною асиметрією інтелекту.

Соціальні протиріччя, соціальні кризи виникали тоді, коли порушувалась внутрішня рівновага соціально-культурної системи: управлінські домагання перевищували прогностичні здібності, технічний інтелект недостатньо врівноважувався гуманітарним. Суспільство, як і будь-яка інша система, стабільне до того часу, поки руйнівний потенціал економічних (сюди входять і військові) технологій врівноважений культурно-психологічними засобами стримування. Якщо ж зростаючий енергетичний потенціал технологій переважає можливості нормативної регуляції, розпочинається криза. Посилюються різні конфлікти, зокрема екологічні, енергетичні, соціальні. Суспільство стає жертвою власної могутності, або ж встигає перебудувати технологічні, організаційні, інформаційні нормативні параметри діяльності і цим себе рятує.

В основу освітньої системи має бути покладена генеральна ідея, яка врівноважуватиме в ній конфліктні ситуації. Такою єдиною ідеєю є **гуманістичний світогляд**, який передбачає розвиток таких якостей особистості, як усвідомлення природи і людини в їхній єдності, відмова від авторитарного, міфологічного стилю мислення, терпимість, здатність до компромісів, поважливе ставлення до чужої думки, до інших культур, цінностей, вірувань.

Етимологія слова „технологія” означає „знання обробки матеріалу” (techne - мистецтво, ремесло, наука + logos - поняття, вчення). Технологія включає

також і мистецтво володіння процесом, завдяки чому персоналізується. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) і умов. У процесуальному розумінні технологія відповідає на питання: „Як зробити (з чого і якими засобами)?”

Поняття „освітня технологія” останнім часом набуває розповсюдження в теорії учіння. Вперше у 20-х роках воно використовувалось у педології, у наукових працях з рефлексології (І.П. Павлов, В.М. Бехтерев, А.А. Ухтомський, С.Т. Шацький). У цей період воно часто-густо поєднувалось з „педагогічною технікою” (як сукупністю прийомів і засобів, спрямованих на чітку і ефективну організацію навчальних занять - А.С. Макаренко). До педагогічної технології відносилось також уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати унаочнення.

Зміст цього поняття у середині 60-х років піддавався широкому обговоренню в педагогічній пресі, на міжнародних конференціях, де визначилось два напрямки його тлумачення:

- освітня технологія як використання технічних засобів і засобів програмованого навчання;
- освітня технологія як засіб підвищення організації навчального процесу, як засіб подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки.⁴

Отже, визначилось два напрямки розуміння технології в освіті: технічні засоби навчання; технологія навчання, технологія навчального процесу. З розвитком навчальної техніки і комп'ютеризації „технологія навчання” і „педагогічна технологія” стали усвідомлюватись системою засобів, методів організації і управління навчально-виховним процесом (кінець 70-х - початок 80-х років). Виокремились два складники педагогічної технології: використання системного знання для вирішення практичних задач і використання в навчальному процесі технічних засобів (М. Кларк, Д. Фінн, К. Бруслінг, Т. Сікамото). У документах Асоціації з педагогічних технологій США підкреслювалось: „педагогічна технологія є комплексним інтегральним процесом (люди, ідеї, засоби і способи організації діяльності) для аналізу проблем планування, управління і забезпечення всіх аспектів засвоєння знань”. З цього часу відбувається осмислення педагогічного процесу з різними деталізаціями поняття „педагогічна технологія”:

- це системний, концептуальний, об'єктивований, інваріантний опис діяльності учителя і учня, спрямований на досягнення освітньої цілі. Це завжди квінтесенція виховної системи, базове утворення, в якому

⁴ Ильина Т.А., *Понятие «педагогическая технология» в современной буржуазной педагогике* // Сов. Педагогика. 1971, № 9. – С. 123 – 124.

фіксується її своєрідність і специфічні особливості теоретичного складу й категоріального апарату.⁵

- це спосіб організації, спосіб думок про матеріали, людей, моделі і системи типу „людина - машина”, це перевірка екологічних можливостей проблеми. Педагогічна технологія „передбачає визначення цілей через результати освіти, їх реалізацію в діях учнів, в діях усвідомлюваних і визначуваних”.⁶
- педагогічна технологія - проект певної педагогічної системи, яка реалізується практично.⁷ Останнє визначення, якщо його взяти за основу, дозволяє розгляд ретроспективи педагогіки і її подальшого розвитку як еволюцію її технологій.

Стан і розвиток педагогічних систем в кожному епоху можна поцінювати за рівнем розвитку педагогічних технологій. Простежуючи динаміку цих процесів (від індивідуальної майстерності, тобто мистецтва педагога, і до загальновідомих, усталених активних методів і форм освіти) можна відзначити, що саме розвиток засобів учіння і пов'язаних з ними методик, збільшення їх ваги в педагогічних системах від епохи до епохи стимулювало процес технологізації педагогіки в таких означеннях: стандартизація, уніфікація „освітнього виробництва”⁸ в системі масової освіти; підняття творчого процесу (створення і оцінка технологій учіння) на більш високий рівень; упорядкування освітньої системи на основі ієрархії рівнів організації і відповідних їм специфічних технологій тощо. В результаті роль педагога і його мистецтва на стадії учіння поступово знижується і зовсім зникає (хочемо ми того чи ні!) у сфері самоучіння, самовиховання.

Зрозуміло, педагогічні технології не можуть бути чимось принципово новим по суті, ніж інші технології. Як і будь які інші, вони мають свої галузеві (кланові, професійні) особливості і в тому, якими методами і засобами оперують, і в тому, з яким „матеріалом” мають справу. Як технології, пов'язані із свідомістю людини, із складними, часто-густо не в усьому зрозумілими питаннями учіння, педагогічні технології відрізняються від виробничих, біологічних, навіть інформаційних. Їхня специфіка виявляється наявністю виховного компоненту (а звідси їх ймовірність), і в необхідності врахування філософського, психологічного, медичного, екологічного та інших аспектів проблеми.

Під тиском технологічного досвіду інших сфер педагогічні технології здобувають нові можливості впливу на традиційний процес навчання

⁵ Фрадкін Ф., *Педагогическая технология в исторической перспективе* // *История педагогической технологии: Сб. научных трудов*. М., 1992. – С. 12.

⁶ Лернер И., *Внимание: технологии обучения* // *Сов. Педагогика*. 1990. № 3. – С. 139.

⁷ Беспалько В., *Слагаемые педагогической технологии*. М., 1989. – С. 139.

⁸ Його ще називають „нагромадженням соціальним капіталом”, що розвивався впродовж тисячоліть. // М. Коун. *Культурно-историческая психология*. М., Когито – Центр, 1997. – С. 49.

і підвищують його ефективність. Щоправда, цей процес відбувається спонтанно і не завжди керований. Адаптація нових технологій в освітній галузі особливо добре простежується за таким показником, як введення в освіту нових інформаційних технологій. Але, враховуючи специфіку відкритих систем в кризових умовах, до яких можна сьогодні віднести наше суспільство, ми не можемо достовірно прогнозувати черговий етап історії, а отже і нових ефективних технологій в освіті. Про них можна говорити з певними припущеннями. Однак, зводити технологізацію освіти до інформатизації якщо не помилково, то ще передчасно.

Технологізація - історично неперервний в освіті (принаймні з другої половини XIX ст.) процес. Інформатизація - революційний „поворот” цього процесу, але всього лише етап технологізації, „відрізок” неперервного шляху. Дякуючи технологізації в системі освіти здійснюється спадковість нових технологій, виникає готовність до їхньої адаптації через призму рефлексії.

Поріг школи ще не переступив учитель, який повністю усвідомлює „за” і „проти” використання засобів нових інформаційних технологій і здатний визначити їх місце і роль на кожному етапі навчального процесу. Задалеко не кожен учень може дозволити собі мати персональний комп'ютер. Та й комп'ютери, які, як книгу, можна носити з собою в ранці, лише з'являються на ринку.

Справа суттєво не набуде життєвості допоки у сфері освіти „війна ідей” не поступиться місцем конкуренції альтернативних концепцій і раціональних моделей. Без цього природний процес технологізації освіти, традиційно зумовлений упровадженням невідповідних (саме в системі освіти) умов сприймання новацій, може набутися спотворених форм. Очевидно, технологізація освітньої і виховної діяльності не може обмежувати свою сферу лише навчанням і підготовкою кадрів, але передбачає більш широкий і різноманітний спектр освітніх послуг. Він пов'язаний з використанням інших сучасних технологій, які вимагають перебудови стереотипів традиційної освіти, формування нового мислення, зміни ментальності сучасного педагога і учнів, що важко дається самопізнанням.

Визнаючи технологізацію освіти об'єктивним процесом, що постійно розвивається і вектор якого визначається в основному науково-технічним прогресом та технологізацією суспільства, спробуємо з'ясувати його специфіку і визначити бодай найближчу перспективу. Якщо визначати технологію способом системної організації освітньої діяльності в різних сферах знання, культури, навколишнього світу, мислення, що зумовлюються рефлексією, стандартизацією, використанням спеціалізованого інструментарію, то об'єднати їх (на одному рівні організації) неможливо в зв'язку з якісним розмежуваннями технологічних задач і принципової різниці

у підходах до їх вирішення. Тому доцільно вирішувати на верхніх ієрархічних рівнях, де різноманітність і складність задач підказуються життям і штучно не обмежуються, наступні з них:

- формулювати освітні цілі, концепції у вигляді моделей і критеріїв їх оцінки;
- відбирати сучасні технології на основі морально-етичних, психологічних, медичних, ергономічних, екологічних та інших підходів і критеріїв, а також оцінки їхньої ефективності і безпеки в умовах диференційованого навчання;
- створювати перспективні засоби учіння і на їх основі оригінальні педагогічні технології, популяризувати і втілювати їх у практику, оцінювати ефективність;
- розробляти державні освітні стандарти, нормативи і регламенти;
- керувати цим процесом, послугуючись цільовими державними програмами і стандартами;
- контролювати запровадження технологій з точки зору „педагогічної чистоти” і „моральної безпеки”.

Власне рутинний процес учіння (формування знань, умінь і навичок, а завдяки їм – логіки мислення і логіки практичної дії) залишається на нижньому рівні. Доведений до стадії розробленого технологічного процесу (технологічної карти), він здійснюється учнем самостійно в посиленому темпі (іноді з допомогою викладача). Звичайно, учень повинен попередньо оволодіти своєрідною „професією учня”, тобто навчитися користуватися необхідним технологічним арсеналом. Головне в тому, щоб гранично спростити цей арсенал, звести його до обмеженої кількості засобів, до простих навичок, норм, правил та інших регламентованих нормативних процедур. А з появою більш широких можливостей, більш оперативних, більш доцільних засобів учіння найефективніші і найдоступніші з них втілити в освітню практику, поліпшуючи при цьому всю систему організації навчально-виховного процесу. Навчальне предметне середовища, яке забезпечує технологічність процесу учіння, його зручність і безпеку, має стати об'єктом вивчення, усвідомлення і модернізації.

Зупинимо увагу на цілях і змісті деяких основних освітніх технологій, які вже „завоювали” своє право на існування і діють згідно з правилом „бритви Окави” (залишаються в рамках усталених термінів і не вводять додаткових, які нічого до існуючого не додають і не вияснюють). Технології для вирішення стратегічних задач попередньо повинні відображати існуючу в різних країнах систему освіти, тобто спосіб системної організації відповідної діяльності - її загальну цільову і змістову спрямованість, організаційну структуру і форму. В Україні вони представлені Конституцією України, Законом України про освіту, Законом України про вищу освіту, Законом України про професійно-технічну освіту, державними національ-

ними програмами „Освіта” (Україна ХХІ століття), „Діти України”, Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті, прийнятою другим Всеукраїнським з’їздом працівників освіти, нормативними документами, зокрема освітніми стандартами тощо. Не виключено, що й систему неперервної освіти в нашій країні слід віднести до рангу освітніх технологій (дошкільного, шкільного, вузівського, пост вузівського рівнів).

Освітні технології „беруть на себе” загальну стратегію розвитку єдиного державного освітнього простору. До основних їхніх функцій слід віднести прогностичну, проективну, оскільки технології безпосередньо зв’язані з плануванням безпосередніх цілей і результатів, основних етапів, способів і організаційних форм освітнього і виховного процесів, спрямованих на підготовку висококваліфікованих кадрів. Критеріальні параметри описання технологій відображені в концепціях розвитку і стандартах (спрямованість учіння, зміст і структура освіти, вимоги до програм і умов їх реалізації, навантаження і об’єм навчального матеріалу, предметні сфери, освітні рівні, атестація).

Педагогічна технологія відбиває тактику реалізації освітніх технологій і вибудовується на знанні закономірностей функціонування системи „педагог - матеріальне середовище - учень” в певних умовах навчання (індивідуальне, групове, колективне, масове і ін.). Цій технології притаманні загальні риси і закономірності реалізації навчально-виховного процесу незалежно від того, при вивченні якого конкретного предмету вони використовуються.

Педагогічна технологія може включати в себе різні інші спеціалізовані технології, розповсюджені в інших сферах науки і практики: нові інформаційні технології, промислові (індустріальні), електронні, поліграфічні, медичні і ін. **Педагогічна технологія** - сфера знання, яка включає методи, засоби навчання і теорію та практику їх використання для досягнення цілей освіти.

Технологія навчання - поняття близьке, але не тотожне педагогічній технології, оскільки воно відбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах певного предмету, теми, питання і в межах обраної технології. Технології навчання варіативні і близькі до часткових методик. Вони можуть називатись дидактичними. Їхнє завдання - максимально спростити організацію навчального процесу, зберігши його ефективність шляхом передачі творчих функцій учителю.

Діяльність педагогів-новаторів стверджує тенденцію до інтеграції засобів, методів і мистецтва викладання, з використанням персоніфікованих технологій, які важко, а то й неможливо тиражувати. Задачі відокремлення педагога-технолога від продукту його творчості (технології навчання) і переносу творчого процесу на більш високий рівень організації, очевидно, можуть бути визначені черговим етапом еволюції освіти. З цього не слідус,

що „сократівський діалог” застарів. Сьогодні він актуальний у системі „учень - технологія - учитель”, оскільки в цьому випадку викладач перетворюється з педагога-інформатора (транслятора знань) в педагога-методолога, технолога, а учень стає реальним активним учасником процесу навчання.

Система освіти, моральна функція якої на сучасному етапі полягає в збагаченні її гуманістичною культурою, явно не встигає за технічним прогресом, відстає (що в принципі доказово) у своєму розвитку. Щоб успішно протистояти технологічному „валу”, вона повинна стати більш ефективною і економною, а отже цілеспрямовано продовжувати поступ шляхом власної технологізації. Серед великої кількості технологій педагогічні відносяться до виключень, здатних примножувати „інструменти стримування” і, працюючи на моральний потенціал суспільства, збільшувати сподівання на його виживання і прогрес.

Використана література

- Бернс Р., *Развитие Я-концепции и воспитание*. Пер. С англ.. – М.: Прогресс. – 1986.
- Бех І.Д., *Особистісно зорієнтоване виховання. Науково-методичний посібник*. – К.: ІЗИН. – 1998.
- Библер В.С., *От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век*. – М.: Политиздат. – 1990.
- Вернадский В.И., *Научная мысль как планетное явление*. – М.: Наука. – 1991.
- Гончаренко С.У., *Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти // Пост методика*. – 1994. – № 2.
- Губернський Л.В., Андрущенко В.П., Михальченко М.І., *Культура, ідеологія, особистість: методолого-світоглядний аналіз*. – К.: Знання. – 2002.
- Кремень В.Г., *Національна освіта як соціокультурне явище // Учитель*. – 1999. - № 11 – 12.
- Лутай В.С., *Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник*. Центр „Магістр-S”. - 1996.
- Филатов Е.С., *Искусство понимать себя и окружающих*. – СПб. – 1999.

Ivan Ziazun

OŚWIATOWE PARADYMATY W KONTEKŚCIE IDEI FILOZOFICZNYCH

Streszczenie

Współczesna epoka charakteryzuje się procesami становienia i rozwoju nowych paradygmatów w filozofii i teorii oświaty. Między nimi istnieją relacje, charakteryzujące się różnorodnością i sprzecznością wyjściowych, pochodnych jak i końcowych wniosków. Jednak ich wspólna cecha polega na określeniu i praktycznej realizacji najnowszych idei i koncepcji w systemie edukacji. W układzie współczesnych paradygmatów oświaty wiodące znaczenie ma „filozofia życia” jako opozycja do klasycystycznego racjonalizmu, reakcja na kryzys mechanistycznego przyrodoznawstwa. Ten kierunek reprezentują główne idee filozoficzne F. Nietzschego, W. Diltheya, H. Zimmela, A. Bergsona, L. Klagesa.

Konstatacja o destruktywności modeli rozwoju społeczeństwa na podstawie industrializacji (D. Forrester) i odrzuceniu rewolucyjnych metod socjalnych przekształceń na zasadach przymusu pozwala spodziewać się ewolucji świadomości i praktyki i warunkuje poszukiwania w sferze ducha i moralności uniwersalnych sposobów kulturalnego odnowienia.

Іван Зязіун

ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ В КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФСЬКИХ ІДЕЙ

Резюме

Сучасна епоха характеризується процесами становлення і розвитку нових парадигм у філософії і теорії освіти. Вони взаємозв'язані і ускладнені різноманітністю і суперечністю висхідних начал і висновків. Однак їх спільність – у визначенні і практичній реалізації найновітніших ідей і концепцій в освітній системі. У побудові сучасних парадигм освіти провідне значення відіграє „Філософія життя” як опозиція класичному раціоналізму, як реакція на кризу механістичного природознавства. Цей напрямок презентують основні ідеї різних за засобами філософствування і за змістовністю думок авторів (Ф. Ніцше, В. Дільтея, Г. Зіммера, А. Бергсона, Л. Клагеса): онтологічна, анти-сциєнтична, антропологічна та ін.

Констатація деструктивності моделей розвитку суспільства на основі індустріалізації (Дж. Форрестер), відторгнення революційно-насиленіцьких методів соціальних перетворень плекають сподівання на еволюцію (у гуманістичному ціле покладанні) свідомості і практики, зумовлюють пошук у сфері духу і моралі, універсальних способів культурного оновлення.

Ivan Ziazun

EDUCATION PARADIGMS IN A CONTEXT OF PHILOSOPHICAL IDEAL

Summary

Modern period is characterised by processes of growing and development the new paradigms in philosophy and theories of education. They are interconnected and are complicated by a various and contradiction initial ideas

and conclusions. However their unity consists in definition and practical realisation the modern ideas and conceptions in educational system. In construction of modern paradigms of education the important role is played by „Philosophy of life” as opposition to classical rationalism, as reaction to crisis of mechanical natural sciences. This direction is represented by the basic ideal (ontological, antiscientistical, anthropological etc) of different by their philosophy styles and by contents of their ideas authors (F. Nietzsche, W. Dilthey, G. Zimmel, A. Bergson, L. Clages).

Now destructive models of development of a society on the basis of industrialisation (G. Forrester) and violent methods of revolutionary social transformations lost their valuables. Modern thinkers have hopes on evolution of consciousness and practice, search in sphere of spirit and morals, universal ways of cultural updating.