

## ГУМАНІТАРІЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТЯНСЬКОМУ ПРОЦЕСІ

<sup>1</sup>Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України

У статті розглянуто гуманітарну складову класичної, природничої та технічної вищої освіти. Показано недоліки сучасної системи освіти та шляхя її покращення.

**Ключові слова:** гуманітарія, система освіти, освітнянський процес, духовно-етичне виховання.

**Keywords:** humanities, education system, educational process, spiritual and moral education.

Сьогодні очевидним стає дисбаланс між духовно-етичним та науково-технічним розвитком людства. Гуманітарія втрачає свою значимість під тиском домінування суто прагматичних орієнтацій. Саме цей дисбаланс призводить до абсурду сучасної технології, коли могутні технічні засоби розповсюджують банальності, малоцінну та беззмістовну інформацію (Ж.Еллюль). Клод Леви-Строс зазначав, що XXI століття буде століттям гуманітарного знання, якщо воно буде взагалі.

Головний об'єкт науки – реальний світ перебуває у кризовому стані, який детермінується усталено прогресуючим розривом між технічними можливостями сукупного людства та його духовно-моральнісним рівнем. Вважається, що в минулому столітті була втрачена позитивістська впевненість у месіанське покликання науки як засобу досягнення справедливого та високогуманного суспільства. Наукознавці покладають вину за це на надмірну спеціалізацію наукового знання та на домінування класичного раціоналізму, для якого виявились непосильними складні проблеми сучасності. Загалом стан реального світу із його природною та соціокультурною складовими все більше оцінюється в дусі Апокаліпсису. В повній мірі справджуються передбачення й попередження таких європейських інтелектуалів як Ж.-Ж. Руссо, Р. Емерсон, Г. Торо, Е. Верхарн, А.Дж. Тойнбі, О. Хакслі, Є. Замятін, Л. Мемфорд, Дж. Оруелл, О. Шпенглер та ін.

Покладаються великі сподівання на те, що техногенна і ринкова цивілізація зміниться духовно-екологічною, що виглядає надто утопічним як на сьогодні. Наука як соціальна інституція нині втрачає авторитет, стає банальним і поширеним фахом і зазнає серйозної (часто мотивованої) критики. У. Бек вважає її одним із головних чинників становлення «суспільства ризиків». Наукові досягнення, «хвалені колись джерела багатства (атом, хімія, генна технологія тощо) перетворюються в джерела непередбачуваних загроз» [1, 62]. Класична науково-технічна раціональність, зацикленна на прогресі, виявилася неспроможною перед зростаючими ризиками та цивілізаційними небезпеками. «Вся наукова бюрократія з її довгими коридорами, залами засідань, некомпетентними, напівкомпетентними і зовсім незрозумілими судженнями і бундюченням вчених мужів постає перед нами [1, 65]. Внаслідок тотальної комерціалізації науки прогресує сервілізм вчених, здатних обгрунтувати (науково!) будь яке починання властей і виробничників. Саме із благословення науки владні інстанції «видають охоронні грамоти на виробництво «безпечних» отрутохімікатів, які все більше і більше діють нам не лише на нерви» [1, 38]. Наукове знання стає фінансовим товаром. В ньому домінує секретність, конкуренція, комерційна тайна. Доповіді на наукові конференції піддаються цензурі керівництва інститутів і «компетентних органів». Глобалізація вимагає уніфікації

системи наукової освіти, стандартів організації та проведення наукових досліджень. Порушуються національні традиції і традиції наукових шкіл. Уніфікація призводить до втрати різноманітності, що негативним чином відбивається на формуванні інноваційних напрямків наукових досліджень [2, 5].

Гуманітарне знання та гуманітарна освіта є надзвичайно складними утвореннями, які завжди були в центрі уваги як широкої громадськості, так і владних інституцій. На наших теренах останні активно залучалися перш за все в ідеологічних цілях, зокрема, в процесі обґрунтування таких ідеологем як "науково-технічна революція", "формування нової людини", "всебічне врахування людського чинника в соціальному будівництві" тощо. Розвиткові власне гуманітарного знання, глибокому дослідженню специфіки та природи цього феномена, як необхідної передумови ефективної гуманітарної освіти уваги приділялось вкрай недостатньо і на загальному тлі вітчизняної науки вчені-гуманітарії (за виключенням тих, що були "вписані" в державний ідеологічний істеблішмент і очолювали виконання "соціальних замовлень") розглядалися як не зовсім доречно об'єктивна даність, з якою керівники держави й привладні "організатори науки" змушені були рахуватися. Владні структури мало цікавилися науковими розробками гуманітаріїв, проте вимагали від них "ідеологічного обґрунтування" й наділення сенсом прийнятих ними "історичних рішень". Слід зауважити, що означена тенденція багато в чому зберігається й до сьогодні. І нині гуманітарна інтелігенція вважається відповідальною за соціально-політичну, економічну та духовну кризи в суспільстві.

Щодо природознавства, то воно теж не уникнуло розкладаючого впливу політизації. Владні інституції у всьому світі постійно здійснюють тиск засобами ідеології, або капіталу й майже привели природознавство до стану «беспосередньої виробничої сили». Частина природознавства була повністю інтегрована у військово-технічні та адміністративно-економічні структури. Вся наука, таким чином, брала, (а почасти й бере) активну участь в обслуговуванні ідеологій та інтересів владних інституцій. Розвиток як гуманітарії, так і природознавства багато в чому знаходиться під впливом «скеровуючих» директив адміністративних утворень, представники яких, як правило, не є компетентними в питаннях стратегії наукового поступу [3, 26-27].

Створився небезпечний дисбаланс між природничими та гуманітарними науками. Ще О.Койре, відомий спеціаліст з філософії та методології науки, звертав увагу на ту небезпечну ситуацію, що наука підмінила наш світ якості і чуттєвого сприйняття, світ, в якому ми живемо, любимо й помираємо, іншим світом, - світом кількості, втіленої геометрії, світом, в якому немає місця людині. Світ науки став повністю відділений від світу життя. «Професіоналізм» науки, що стала масовою професією, поступово відходить від фундаментального орієнтиру – пошуку істини. Головним стає практичне застосування її результатів. Природа із Книги Буття і втілення Замислу Божого перетворюється в матерію для маніпуляцій, в об'єкт утилітарних цілей. Головною функцією науки стає служіння керівництвом для технологічних, економічних, політичних та інших рішень. Наука дистанціюється від вирішення проблем людського існування.

В сучасному науковому пізнанні набуває актуальності принцип «застережності», який не вимагає заборони (мораторію) на певний напрямок наукового дослідження, але попереджує про можливі негативні наслідки. За У. Беком, наука вже не є джерелом вирішення проблем, вона стає джерелом їх виникнення. Витоки небезпеки вкорінені нині не в невігластві, а в знанні. Наука із

пошукача істини стає, банальною комерційною інституцією, де править закон наживи. Інакше кажучи, етика ідеалів переходить у етику інтересів. Домінування бізнесових інтересів над суто науковими та етичними, що відбувається в сучасному світі, призводить до виникнення різного роду паліативів, позірного врахування наукових рекомендацій та формальних етичних нормативів. Влада (та й суспільство) звертають увагу скоріше на наслідки, ніж на причини екологічних, гуманітарних та соціальних негараздів. У. Бек ілюструє це на прикладі поширеної практики визначення «допустимих меж забруднення», замість того, щоб забруднення вважати неприпустимим взагалі [1, 78]. К.М. Маєр-Абіх наводить низку прецедентів санації наслідків, орієнтації на зиск: скажімо, масово створюються виробництва, спрямовані на переробку відходів, замість того, щоб господарства, взагалі не виробляли б відходів. Практикується вирощування стійких до промислового впливу дерев, стійких до отруєння лісів, замість того, аби позбутися самого отруєння [7, 126].

Нині стає очевидним, що знання, набуте людиною, не завжди є благом і автоматично приносить лише користь. Воно нерідко уособлювало собою певного «джина із пляшки». Причому потенційні негативні наслідки наукового відкриття, можуть бути значно більшими, ніж позитивні, «заплановані». В.Р. Поттер вводить у науковий обіг термін **«небезпечне знання»**, потенціал якого в наш час невпинно зростає. Причому, воно формується значно швидше, ніж мудрість, яка необхідна, щоб ним управляти. Саме тому слід «рятувати розум від нерозумної раціональності» (К.М. Маєр-Абіх) і «умонтовувати штурвал і гальма в «некерований механізм» науково-технічного розвитку» (У. Бек). Рятувати розум від нерозумної раціональності закликали К.М. Маєр-Абіх, У. Бек, Дж. Дьюї та ін. Останній зауважує, що людський розум сплітає власну мережу знань. Людина дивилася на плоди своєї розумової праці і думала, що бачить об'єктивну реальність. Завдання нової філософії (логіки) – захист людського розуму від його самого [4, 52].

В сучасній науці панують поспіх та ситуативність, реклама досягнень, епатаж. Відчувається дефіцит концептуальності і відповідальності. Наука втрачає моральний авторитет, стає пересічною професією і перестає претендувати на духовне лідерство. Якщо ж перейти до наших реалій, то їх доволі об'єктивно оцінюють учасники «круглого столу» «Наука та культура», проведеного журналом *Вопросы философии* (№ 10 1998 р.). Зокрема зазначається, що наука навіть непотрібна для організації передвиборчої кампанії. Тут достатньо маленької «двірцевої науки» у вигляді так званих «незалежних центрів» та аналітичних служб. Навіщо суспільству нові знання, коли воно не здатне реалізувати давно відоме? Навіщо йому синхрофазотрони, коли навіть чайники і праски купляє за кордоном? Правляча «еліта» має особисті інтереси в торгово-фінансових структурах і не хоче змін, наука їй шкідлива. Проте є очевидним, що велика наука є необхідною для нормального суспільства, хоча воно поки що це не усвідомлює. Наука вже не відіграє домінуючої ролі в сучасній культурній матриці. Вона витискається на периферію суспільної свідомості [9].

Абсолютно драматичним виглядає взаємозв'язок науки та освіти. Освіта принципово не може йти «в ногу» з новітніми науковими розробками; між ними завжди була дистанція. Нині ця дистанція збільшується. За А. Тоффлером, знання старіють скоріш за все. Те, що вивчається в сучасній освітянській системі, навіть у кращих школах і коледжах, є безнадійним анахронізмом. Темпи зростання знань такі, що, коли дитина, яка народилася сьогодні, закінчить коледж, кількість знань у світі збільшиться в чотири рази. Коли цій дитині виповниться 50 років, кількість знань збільшиться у

32 рази, обновились з моменту її народження на 97% [10: 120, 324]. Склалося так, що у **більшості вузів викладають не творці науки, а переповідачі застарілих наукових концепцій**. Загалом, освіта традиційно має не творчий, а репродуктивний характер. У зв'язку з цим постає надзвичайно складна проблема оперативного залучення новітніх наукових знань у вузівські курси.

До того ж долучається такий об'єктивний чинник, коли розвиток наукової думки значно випереджує прогрес гуманітаризації суспільства. Зокрема вважається, що екологічна криза є не стільки «зовнішнім» явищем, скільки «внутрішнім», пов'язаним з етичними, соціальними та політичними проблемами, що стоять сьогодні перед людством. Тут однаково важливими є ресурси матеріальні й духовні. «До тих пір, поки ми будемо абсолютизувати силу людського розуму, виходячи з установки непогрішності дій, що продиктована логікою наукової раціональності, сліпо сподіватися на розумну діяльність людини, на тріумф Homo sapiens і бачити в ньому ідеальний образ людини майбутнього, нам навряд чи вдасться уникнути тих трудностей і суперечностей, з якими людство зіткнулося нині» [6, 191].

Вітчизняна освітянська система вже довгий час перебуває в стані перманентного й неефективного реформування і, почасти, втрачає здобуте в минулому. За даними Центру педагогічних інновацій Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України головний акцент в реформуванні освітянської системи робиться на такі напрямки: вдосконалення вміння вчитися (бачити проблеми, висувати гіпотези, грамотно використовувати методологію й оптимально застосовувати фактичний матеріал); виховання творчої особистості на основі гуманітарних цінностей, адаптація особистості до сучасних умов; формування здорового способу життя; виховання національно свідомого господаря тощо. Все це, безумовно, заслуговує на підтримку. Проте конкретні форми впровадження означених освітянських стратегем надмірно формалізуються і виглядають далекими від реальної педагогічної практики. Терміни, якими активно оперують реформатори, – «планетарна свідомість», «психолого-педагогічне проектування», «соціалізація учнів», «гуманізація навчально-виховного процесу», «модулі» тощо, часто-густо залишаються непроясненими і, не дивлячись на їх наукову видимість, неефективними.

Як і раніше акцент робиться на засвоєння (заучення) якомога більшого об'єму матеріалу, а не на його розуміння, пам'ять замінює розум, а якість приноситься в жертву кількості. Організатори освітянського процесу в державі до сьогодні ще не усвідомили, що якість навчання не забезпечується його загальною сумою (обсягом), а залежить від дидактичних засобів, що орієнтують на розуміння і творче засвоєння отриманих знань. Потребують конкретизації й розробки спеціальних методик по впровадженню в освітянський процес таких слухних, але абстрактних лементацій, як забезпечення органічності та цілісності особистості, формування адекватних життєвих цінностей, толерантності, здатності до творчої та особистісної самоорганізації.

Загалом пошук новітніх «освітянських технологій», активне бажання «вписатися» в ідеологію «Болонського процесу» призводить до відходу від традицій, напрацьованого досвіду та втрати цілісності й визначеності освітянських стратегій. Інакше кажучи, акцент робиться не на створення власної новітньої освітянської системи, яка враховувала б нашу специфіку та умови, а саме на пошук готових зразків та стандартів, апробованих у інших державах та регіонах. Запопадливе прагнення будь-що відповідати болонським вимогам внесло велике сум'яття в процес реформування. Особливо

в системі « бакалаври – магістри – спеціалісти». До речі Німеччина не відмовилася від дворівневої системи присудження наукових ступенів. У них Promotion – наш кандидат и Habilitation – наш доктор. Не вся на Зході наука розвивається лише в університетах. Там маса науководослідних інституцій: Товариство Макса Планка, Співтовариство Гельмгольца, академія Лебніца, Пастеровский центр тощо.

Чинне до недавнього часу Міністерство освіти почало впроваджувати болонську систему не з того боку. В результаті чого студент як важливий учасник освітянського процесу продовжує бути пасивним, а освітянський процес «репресивним» (М.Фуко). Акцент в болонській системі робиться на індивідуальну роботу. В цій системі враховується та обставина, що викладач працює не лише тоді, коли стоїть за кафедрою. Але ж підготовка лекційних курсів, їх оновлення, опрацювання фахової літератури та наукової періодики, нарешті інтенсивна наукова робота є обов'язковими для працівника вищої школи. Для цього теж слід створювати умови. Проте і нині проводиться тотальна уніфікація навчальних планів, скрупульозний підрахунок балів. Викладач має виконувати різні формальні вимоги, накази та інструкції, замість того, щоб підготувати якісну лекцію. Заповнює десятки нікому не потрібних форм, похвилинно описує графік своєї роботи. Низький рівень зарплат викладачам, призводить до апатії та відчуження.

Як слушно зазначає В.Горохов, університети стають комерційними підприємствами, в яких не залишається місця для класичної ролі професора та вченого. Наукові дослідження та освіта перестали бути самоціллю. На перший план виходять «наукові менеджери», головною задачею яких є залучення спонсорських фінансових коштів. Вчена рада втрачає своє значення вищого органу самоуправління і перетворюється в спостережну раду при фірмі. Кафедри і цілі інститути отримують назву по імені своїх спонсорів, а не тих, хто їх реально створив і очолює [2, 4].

Наукове знання стає фінансовим товаром. В ньому домінує секретність, конкуренція, комерційна тайна. Доповіді на наукові конференції піддаються цензурі керівництва інститутів і «компетентних органів». Глобалізація вимагає уніфікації системи наукової освіти, стандартів організації та проведення наукових досліджень. Порушуються національні традиції і традиції наукових шкіл. Уніфікація призводить до втрати різноманітності, що негативним чином відбивається на формуванні інноваційних напрямків наукових досліджень [2, 5].

У школі (вищій і середній) домінує педагог-предметник, який, якщо й володіє власним предметом, то не дуже впевнено почувається в якості вихователя. Ця обставина приводить до суперечливої поляризації учасників освітянського процесу – вчителів та учнів, особливо за умов комерціалізації педагогічної галузі. У зв'язку з цим, учениця М. Гайдеггера Анна Арендт справедливо вважає, що головним недоліком сучасної освіти є втрата компетентності й авторитету вчителя. Компетентність це – знання світу й спроможність передати його (знання) іншим. Авторитет вчителя полягає в тому, щоб формувати відповідальність за цей світ. Нині дорослі відмовляються брати на себе відповідальність за світ, в якому вони помістили дітей. Саме в цьому А. Арендт вбачає кризу освіти та культури.

Феномен просвітництва тлумачився в античні часи як акт передачі світла, а в середньовіччі як передача світла віри Христової. В наш час термін "просвітництво" еволюціонував до словосполучень "освітянський процес", "освітянські технології", "парадигма сучасної освіти". Із

сфери утаємниченої, складної, багато в чому сакральної, просвітництво перетворилось у пересічну форму людської діяльності, професію з надзвичайно низьким рейтингом. Сучасна освіта з засобу формування «всебічно розвинутого» майбутнього покоління перетворилась на казенний процес професійної підготовки спеціаліста, а в останній час, ще й у сферу послуг, що особливо помітно за умов активної комерціалізації нашої середньої та вищої школи. Очевидним стає падіння цінностей трудової моралі і культивування (гіпертрофоване!) цінностей гедоністичних. На цьому фоні все більш непривабливими стають професії наукового працівника та педагога.

До сьогодні є домінуючим відомчий підхід до освітянсько-виховної справи: у нас є спеціалісти по кожному типу освіти та виховання (етичне, економічне, моральне, патріотичне, юридичне, фізичне, екологічне та ін.), що призводить до атрофування необхідних зв'язків між ними. Освіта зосереджується в руках професіоналів і перестає бути предметом громадських дискусій. Суспільство сьогодні досить пасивно й некритично сприймає навіть самі парадоксальні ініціативи з боку офіційних педагогічних інституцій.

За А. Маслоу, у сучасному освітанстві помітні два різні підходи до навчання. Перший, якого притримуються більшість вчителів та організаторів освіти, орієнтується на формальну передачу знань, необхідних в індустріальному суспільстві учням. Вони, як правило, не вирізняються особливою уявою та творчими здібностями і не схильні задавати собі питання, чому вони навчають тому, чому навчають. Прибічники іншого підходу – гуманістично орієнтована меншість педагогів, прагнуть формувати такі риси як самоактуалізація та самотрансценденція. Тому створюється парадоксальна ситуація: діти у звичайній школі швидко засвоюють, що творчість карається, а повтор визубреного матеріалу – це те, чого чекають вчителі і тому винагороджується. Шкільне навчання зосереджується на поведінці, а не на мисленні і дитина змушена навчатися тому як себе поводити, тримаючи свої думки при собі [7, 176–177].

Сьогодні багато говорять про необхідність переходу від класичної «репресивної» педагогіки, заснованої на страху й покорі вчителів та шкільному розпорядку, до «педагогіки співробітництва», де вчитель має бути товаришем і партнером, «відкритої освіти», «самовизначаючого пізнання» – дитина знає, що їй краще. Пропонується повернутися до традиційних, і вже майже забутих освітянських технологій, пов'язаних із грою та змаганнями, етичним та естетичним вихованням (школа під блакитним небом – В. Сухомлинського) тощо. Лише через красу можна прийти до свободи – був переконаний Ф. Шиллер. Естетичне виховання й досі вважається необхідною передумовою цілісного й гармонійного виховання, що повністю виключає фізичний та моральний примус.

Бюрократизація та комерціалізація освітянської системи є явищем небезпечним, хоча б тому, що акцентується увага на професійну підготовку спеціаліста, а не на формування людяності нашого молодого сучасника. Отримує поширення термін «**живе знання**», як невід'ємна властивість самого життя і, разом з тим, орієнтація на його пізнання. Живе знання протиставляється традиційному технократичному мисленню, сконцентованому на якійсь одній ідеї. Останнє позбавлене адекватного світоуявлення, живого ставлення до дійсності. Воно вириває окремі події із повноцінного життєвого контексту, завдяки чому з'являється «примат цілі над засобами, цілі над смислом і загальнолюдськими цінностями, смисла над буттям і реаліями світу, техніки (в тому числі й

психотехніки) над людиною та її життям. Технократичне мислення – це Мислення, якому чужі Розум, Рефлексія, Любов до життя у всіх його виявах» [5, 29–30].

Вчитель сьогодні не наставник, а контролер, рахівник. Освітнянський процес має бути співтворчістю викладача та студента. Не лише давати знання, а й виховувати у студента відповідальність за використання цього знання. Сучасна освітянська система має формувати відчуття економічної, політичної, етичної й естетичної взаємозалежності сучасного світу, на основі цього формувати так потрібне сьогодні відчуття відповідальності за все, що відбувається в ньому. А для цього людина має бути творчою, уміти імпровізувати в нештатних ситуаціях, не боятися нового і незвичного. Відшуковуючи новітні форми поєднання задач освіти, виховання і навчання, фахівці приходять до усвідомлення необхідності соціоприродного підходу до цієї важливої справи.

#### Література

1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
2. Горохов В.Г. Как возможны наука и научное образование в эпоху «академического капитализма»? // Вопросы философии. – 2010. – № 12. – С. 3 – 14.
3. Гуманитарное знание. Сущность и функции. - СПб.: Изд-во С- Петербургского у-та, 1991.
4. Дьюи Джон. Реконструкция в философии. - М.: Логос, 2001. - 162 с.
5. Зинченко В.П. Рассудок и разум в контексте развивающегося образования // Человек. – 2000. - № 5.
6. Лейбин В.М. Глобалистика, информация, системные исследования. – Т. 1. Глобалистика. – М.: ЛКИ, 2007. – 280 с.
7. Маср-Абіх К.М. Повстання на захист природи. Від доквілля до спільносвіту. – К.: Лібра, 2004. – 196 с.
8. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – 424 с.
9. Наука и культура. (материалы «круглого стола») – Вопросы философии. – 1998. - № 10. – С. 3-38.
10. Тоффлер А. Футурошок. – СПб.: Лань, 1997. – 464 с.