

УДК 37.032:37.012.1+65.742

**Мар'яна КОЛОТИЛО**

**ГУМАНІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ  
НОВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ  
В РЕАЛІЯХ СУЧАСНОЇ  
АНТРОПОЛОГІЧНОЇ КРИЗИ**



*Стаття присвячена проблемі осмислення концептуальних засад формування новітньої парадигми освіти в контексті становлення інформаційного суспільства. Визначаючи взаємозв'язок між логікою протікання освітніх процесів в історичній перспективі та особливостями соціокультурного розвитку цивілізаційних епох, автор визначає дві провідні парадигми минулого: світоглядну, властиву аграрному суспільству та раціоналістичну як відображення освітніх потреб індустріальної доби. Незважаючи на сутнісні цивілізаційні відмінності вказаних епох, спільною рисою обох вже традиційних освітніх парадигм виступає їх орієнтація на підготовку людини до сприйняття навколишньої дійсності як сукупності певних об'єктивно заданих явищ та процесів, до яких їй слід адаптуватися. Натомість сучасна інформаційна доба, ознаменована поступальним ходом глобалізації та ціннісною кризою, актуалізує необхідність формування новітньої парадигми освіти інноваційного характеру, що покликана виступити дієвим механізмом протидії подальшому технократизму та утилітаризму суспільного життя та подоланню комплексу глобальних цивілізаційних проблем сучасності. Визначаючи властиву для сучасного етапу цивілізаційного поступу антропологічну кризу як результат технократичного мислення людини, автором обґрунтовується необхідність гуманістичної орієнтації новітньої освітньої парадигми, що передбачає, насамперед, розвиток критичного творчого потенціалу особистості. Можливості реалізації визначеного гуманістичного потенціалу розглядаються автором у просторі культуротворчої парадигми освіти.*

**Ключові слова:** освітня парадигма, технократизм та гуманізм, антропологічна криза, критичне мислення, культуротворчість, культуротворча парадигма.

В контексті становлення інформаційного суспільства перед системою освіти постає питання виховання особистостей, спроможних працювати з великими масивами інформації та продуктивно використовувати інноваційні розробки сучасності. При цьому традиційна система освіти, заснована на принципі соціалізації особистості відповідно до чітко регламентованих соціокультурних умов стає неефективною в умовах зростаючої суспільної динаміки, глобалізації та модернізації соціуму. Така система освіти сприяє формуванню конформістського типу особистості, в термінології Х. Ортега-і-Гасета маргінальної «людини маси», яка в кращому випадку буде здатною набувати спеціалізованих компетенцій, затребуваних специфікою її професійної діяльності. Натомість реалії сучасної інформаційної доби вимагають формування інтелектуальної та ціннісно-орієнтованої особистості, яка буде спроможною подолати комплекс цивілізаційних викликів, перед якими опинилося суспільство кінця ХХ - початку ХХІ ст. За таких умов закономірним чином постає питання про необхідність формування нової освітньої парадигми, відповідної до актуальних вимог часу. Власне саме в площині вирішення питання про модель сучасної освіти і виявляється потужний методологічний потенціал філософії освіти, що спираючись на використання парадигмального підходу, покликана обґрунтувати засадничі принципи еволюційного поступу освітньої системи, а також визначити перспективні шляхи її подальшого розвитку.

Підтвердженням значущості розгляду даного освітнього завдання виступають вже існуючі доробки значної та знаної плеяди фахівців в різних сферах гуманітаристики. Зокрема, слід відзначити доробки наступних науковців: у дослідженні проблеми невідповідності традиційних парадигм до запитів сучасності – Г. Корнетова, Д. Турчена, М. Гусаковського, Б. Гершунського, Р. Бара та Дж. Тага; в обґрунтуванні концептуальних засад новітньої парадигми освіти в контекстах інформаційної доби – В. Малініна, Є. Ямбурга, І. Колеснікової, Є. Бондаревської, Н. Бордовської; у питанні обґрунтування гуманістичного потенціалу новітньої парадигми освіти – Ш. Амонашвілі, О. Флієра, Н. Ромаєва, В. Розіна, Л. Перевозчикова; у питанні ствердження необхідності гуманістично орієнтованої парадигми задля подолання антропологічної кризи – К. Ушинського, Б. Бім-Бада, Ю. Мазура, С. Кульневич, Л. Липської. Дослідженням засад формування новітньої парадигми освіти в реаліях сучасної інформаційної глобалізаційної доби на теренах України займаються М. Романенко, В. Андрущенко, І. Предборська, В. Кізіма, В. Лутай, В. Пилипівський, О. Чумак, О. Яцунь, О. Власова, Л. Сподін та ін. В рамках даного дослідження авторка, спираючись на наукові розробки провідних фахівців освітньої галузі, здійснила спробу осмислення засад формування новітньої парадигми освіти гуманістичного спрямування в реаліях сучасної антропологічної кризи.

Метою написання даної статі є обґрунтування необхідності формування культуротворчої парадигми освіти в реаліях антропологічної кризи, що постала перед цивілізацією наприкінці ХХ - на початку ХХІ століття.

Відповідно до визначеної мети було окреслено ряд завдань, що будуть розглянуті в рамках даного дослідження, а саме: визначення змісту понять «освітня парадигма» та вивчення досвіду застосування парадигмального підходу до освіти в сучасній філософії освіти; концептуалізація власного авторського підходу до формування освітніх парадигм в реаліях аграрного, індустріального та формованого інформаційного суспільства; осмислення причин появи та ризиків сучасної антропологічної кризи та виявлення антикризового потенціалу системи освіти; обґрунтування необхідності подолання глобальних проблем сучасності шляхом заміни в освітніх закладах технократичного підходу на гуманістичний; визначення необхідності формування культуротворчої освітньої парадигми у контекстах гуманістичного підходу до освітньої діяльності та її концептуалізація в реаліях цивілізаційних викликів сучасної інформаційної доби.

В сучасному науковому дискурсі існує велика кількість визначення поняття «парадигма». Одним з найбільш вдалих, на погляд автора, є тлумачення сучасного «Великого філософського словника», у якому парадигма визначається «...як система теоретичних, методологічних та аксіологічних позицій, що сприймаються в якості зразка вирішення певної проблеми всіма членами наукової спільноти» [10, с. 504-505]. Як відомо, до широкого наукового вжитку дефініція «парадигма» потрапляє завдяки розробкам американського історика та філософа Томаса Куна, який в своїй роботі «Структура наукових революцій» (1962) обґрунтував сутність парадигми як «...сукупності фундаментальних знань, цінностей, переконань та технічних засобів, що сприймаються за зразок наукової діяльності» [6, с. 11].

Натомість, термін «освітня парадигма» потрапляє до філософії освіти в другій половині ХХ ст. і з того часу використовується для осмислення концептуальних засад трансформації системи освіти протягом всього періоду її існування в якості соціальної інституції. За своїм змістом, освітня парадигма представляє собою модифікацію наукової парадигми, що визначає ціннісно-сміслову, ідейну підґрунтя освітнього процесу на певному історичному етапі розвитку освіти, визначаючи при цьому його сутність, призначення та використовувані педагогічні методи.

Власне сама логіка протікання освітніх процесів в історичній перспективі передбачала застосування до неї парадигмального підходу з метою систематизації та формування відповідного інституційного порядку. Попри те, що парадигмальний підхід по відношенню до системи освіти почав системно досліджуватися лише близько двадцяти років тому, на даний час

існують доволі розроблені типології освітніх парадигм, засновані на кількох методологічних позиціях.

З точки зору характеру взаємовідносин між педагогом та учнем (студентом) в освітньому процесі виділяють наступні типології парадигм: парадигма викладання та парадигма розуміння (Р. Бар та Дж. Таг); маніпулятивна та підтримуюча (Г. Корнетов); авторитарно-маніпулятивна та гуманна (Ш. Амонашвілі) та інші.

Найбільш розробленим в сучасній філософії освіти виступає підхід з точки зору історико-педагогічного методу, що розкриває специфіку освітнього процесу на певному історичному етапі суспільного розвитку. Зокрема, у сучасних дослідженнях освітніх парадигм можна зустріти наступні класифікації: консервативно-просвітницька, ліберально-раціоналістична та гуманістично-феноменологічна (Х.Г.Тхагапсоев); традиційна, раціоналістична та феноменологічна (В. Пилипівський); класична, некласична та постнекласична (В. Андрущенко, І. Предборська, В. Кізіма); езотерична, науково-технократична та гуманітарна (І. Колеснікова) та інші.

В сучасному науковому дискурсі також розробляються класифікації освітніх парадигм з використанням історико-філософського методу. Зокрема, в межах даної методологічної позиції виділяються наступні класифікації парадигм: антична, середньовічна, новоєвропейська (Д. Шмонін); ейдетична (Античність), парадигма причастя (середньовічна), пізнавальна (Новий час), парадигма розуміння (сучасність) (В.С.Біблер); антична, середньовічна, нового часу (І.Б.Романенко).

Досліджуючи розробки сучасних вітчизняних та зарубіжних вчених у даному питанні, вдалося виявити наступну закономірність: в історичному поступі цивілізації можна виділити два провідні підходи до формування освітніх парадигм: традиційний, що превалював в освітній діяльності практично до середини ХХ століття; та інноваційний, необхідність розробки та впровадження якого до освітніх практик у ХХ столітті була обумовлена, насамперед, входженням цивілізації в нову інформаційну добу свого поступу. Сутнісна відмінність між двома підходами полягає в наступному: перший орієнтується на потреби соціуму та держави, в той час як особистість виступає зовнішньо детермінованою, залежною від об'єктивних засад, норм та законів соціокультурного розвитку суспільства; натомість інноваційний підхід метою освітньої діяльності визначає всебічний розвиток людини, розкриття її творчого потенціалу.

У своєму дослідженні автор статті виходить з розуміння того, що кожна освітня парадигма відповідно до свого функціонального призначення покликана відповідати соціальним та культурним засадам розвитку певного соціуму. Обумовлюється це, насамперед, тим, що освітні заклади, перебуваючи в просторі відповідної освітньої парадигми, реалізують своє

суспільне призначення з формування інтелектуального капіталу держави. Значення освітньої парадигми полягає і в тому, що вона в концентрованому вигляді обґрунтовує сутнісні зв'язки між освітою та суспільством, державою, іншими соціальними інституціями.

В аграрному та індустріальному суспільстві попри сутнісні відмінності в змісті самого соціокультурного розвитку, визначеного особливостями даних цивілізаційних епох, властиві їм освітні парадигми були орієнтовані на підготовку людини до сприйняття навколишньої дійсності як сукупності певних об'єктивно заданих явищ та процесів, до яких їй слід адаптуватися. Саме тому властиві їм традиційні парадигми – світоглядна та раціоналістична - своє призначення вбачали в забезпеченні максимально повної відповідності особистості до певного соціокультурного середовища, в межах якого вона знаходиться.

В контексті становлення інформаційного суспільства необхідність формування особистості відповідно до заданих соціокультурних стандартів перестає виступати єдино вірним напрямком освітньої стратегії. Пов'язується це, в першу чергу, з тим, що інноваційний шлях промислового та соціокультурного виробництва, заснований на інформаційних технологіях, потребує відмови від одновимірної соціалізації студентства. Більше того, якісним чином урізноманітнюється сам соціокультурний розвиток суспільства, виникають нові суспільні запити та очікування від освітніх інституцій щодо особистісних та професійних якостей майбутніх фахівців. Формована за таких умов новітня парадигма освіти покликана запропонувати відмінний від попередніх епох спосіб навчання та виховання людини. На сьогодні стає очевидним, що майбутнє не лише окремого індивіда, але й суспільства та держави залежить, в першу чергу, не від кількості та якості отримуваних нею знань, а від спроможності людини, набувши необхідні знання в освітньому процесі, усвідомлено та відповідально діяти в складних життєвих ситуаціях, характерних для сучасного глобалізованого світу.

Окрім того, саме знання в інформаційну добу набуває нового рівня розуміння, оскільки стає не лише предметом товарного обігу та важливим економічним ресурсом, але й ціннісною категорією. Осмислюючи суспільну роль знання, теоретик інформаційного суспільства Д. Белл в своїй роботі «Прийдешнє постіндустріальне суспільство» справедливо зазначає, що метою суспільного виробництва незалежно від специфіки конкретного продукту має стати не кількість матеріальних благ, а їх якість, оскільки якісно зростатиме сам рівень життя людини [1]. За таких умов провідними інституціями суспільного розвитку стають саме освітні заклади, зміст діяльності яких визначається відповідною парадигмою.

Освітній процес в інформаційну добу стратегічно має бути спрямований на формування у людини сприйняття світу як холистичного та, водночас,

пронизаного численними протиріччями, що є іманентними його природі. Для сучасного світу властивим є співіснування значної кількості соціокультурних тенденцій, що закономірно будуть відображені в структурі та специфіці освітнього процесу. За таких умов, людина, набувши в навчальному закладі необхідних компетенцій, покликана самостійно вибудувати власну життєву та професійну траєкторії. Мета формованої сучасної освітньої парадигми може бути визначена наступним чином: виховання у студентів критичного мислення, вміння систематизації сукупності провідних тенденцій розвитку суспільства та здійснення ними усвідомленого вибору шляху власної професійної реалізації.

Таким чином, попередні традиційні освітні парадигми, призначенням яких було формування постаті людини, адаптованої до заданих соціокультурних умов суспільного розвитку, мають бути замінені на парадигму, більш відповідну до сучасного стану цивілізаційного поступу. Становлення інформаційного суспільства потребує використання інноваційного підходу до освітнього процесу та функціонування навчально-виховних закладів.

Проте необхідність формування новітньої освітньої парадигми в контексті інноваційного підходу обумовлюється не лише трансформаціями соціокультурного розвитку сучасної інформаційної доби, але й кризовим станом самої системи освіти, що досягнув свого апогею в кінці ХХ - на початку ХХІ ст. Причина такого її непростого та суперечливого розвитку пов'язується з кількома сутнісними аспектами функціонування сучасних закладів освіти: з організаційної точки зору, свій негативний вплив здійснює катастрофічно низький рівень їх державного фінансування та відсутність системної соціальної політики в галузі освіти; натомість у змістовному вимірі криза освіти є відображенням глобальних змін в культурі суспільства внаслідок розколу соціального життя людини на духовно-моральні та матеріально-прагматичні цінності, виникнення якого пов'язується з антропологічною діяльністю. З токи зору історико-філософської методології у процесі дослідження концептуальних засад нової освітньої парадигми як найбільш універсального засобу подолання фундаментальних проблем сучасності значної уваги потребує дослідження саме другого фактору.

В сучасному філософському дискурсі проблема антропологічної кризи осмислюється як сутнісне відчуження людини від власної природи та деградація її ціннісно-критичного мислення внаслідок цілого ряду соціальних та культурних особливостей глобалізованого суспільства, серед яких: заміщення реального світу віртуальним та нівелювання «живого» спілкування і взаємодії між людьми тощо; формування у людини хибного відчуття себе «власником» з необмеженими правами та можливостями та ін. Проаналізуємо їх більш ґрунтовно. Наприклад, тенденція сприйняття людиною навколишньої дійсності крізь призму віртуальної реальності про-

вокує зниження міри соціальної відповідальності особистості за наслідки своєї діяльності. В свою чергу, споживацький підхід людини до оточуючого середовища закономірно відображається на особливостях її ставлення до природних та соціальних явищ: ігноруванні загальноприйнятих моральних норм та культурних цінностей, агресивному та підчас жорстокому ставленні людини до оточуючого світу, егоїстичному споживанні природних ресурсів тощо. Подальше наростання подібного утилітарного підходу сприятиме поглибленню антропологічної кризи, що в кінцевому рахунку може призвести до загибелі людської цивілізації. Доволі показовим в даному питанні є погляд сучасного філософа Н. Мотрошилової, згідно якого антропологічна криза відображається в процесах варваризації людини по відношенню до всього оточуючого світу [8]. Визначаючи антропологічну діяльність людини даним терміном, російська вчена зазначає, що тип цивілізації, який не спроможний подолати негуманні варварські форми керування та підпорядкування історично сам себе знищує [8, с. 60].

Усвідомлюючи необхідність вживання кардинальних дій з подолання антропологічної кризи, необхідно звернути увагу, насамперед, на стратегічні дії у цьому напрямку, головний зміст яких полягатиме у трансформації індивідуальної та суспільної свідомості людства, формування механізму соціальної відповідальності громадян за власне майбутнє. Недаремно, ще наприкінці ХХ ст. італійський вчений, фундатор Римського клубу Ауреліо Печчеї у своїй праці «Людські якості» визначав причину антропологічної кризи як результат неспроможності людини взяти на себе відповідальність за розвиток цивілізації, оскільки сам індивід не до кінця ще усвідомив свою нову роль та завдання в реаліях сучасного глобалізованого світу [11, с. 204].

Саме у вирішенні даного питання і виявляється методологічний потенціал та суспільна значимість освіти як соціокультурної інституції, що покликана сприяти вирішенню цивілізаційних завдань шляхом формування відповідного інтелектуального капіталу. Отож, на сучасному етапі цивілізаційного поступу перед освітніми інституціями лежить доволі складне завдання, що полягає у формуванні нової відповідної до суспільних запитів та потреб освітньої парадигми, яка долаючи спершу критичний стан самої системи освіти, в цивілізаційному вимірі сприяла б вирішенню загальної антропологічної кризи сучасності.

Визначення та обґрунтування сучасної парадигми, в свою чергу, потребує дотримання певного переліку вимог, врахування яких сприятиме окресленню засад її формування та дозволить ефективно моделювати та прогнозувати процеси розвитку самої системи освіти. Зокрема, до числа таких слід віднести принцип розвитку людини як мету освіти; відповідність шляхів розвитку освіти, його тенденцій та перспектив до основопо-

ложних напрямків розвитку суспільства; регламентація взаємозв'язків між освітніми закладами та соціальними інститутами, які в тій чи іншій формі впливають на їх функціонування (глобальним ринком, державою, наукою, культурою тощо).

Окресливши соціокультурні орієнтації новітньої парадигми освіти, слід звернути дослідницьку увагу на перспективні шляхи трансформації самої системи освіти в реаліях антропологічної кризи початку XXI ст.

Суспільна необхідність становлення сучасної освітньої парадигми викликана, насамперед, масштабним практично неконтрольованим глобальним впливом технократії як властивої риси індустріального суспільства на еволюційний поступ людської цивілізації з початку XX ст. Відповідно до технократичного типу суспільного розвитку, сама система освіти пішла по шляху репродуктивної (відтворювальної) діяльності, що спричинило, в свою чергу, поступове нівелювання іманентних її природі ціннісно-гуманістичних засад функціонування. Саме тому для виявлення суспільної значимості освіти як соціокультурної інституції у процесі подолання антропологічної кризи інформаційної доби доцільним є дослідження феноменів технократичного та альтернативного гуманістичного мислення, а також окреслення їх впливу на розвиток сучасних освітніх закладів.

Насамперед слід сказати, що історичний дегуманізуючий зсув в науково-технічному розвитку цивілізації, масштаби якого досягнули на сьогодні безпрецедентних розмірів, пов'язується з завоюванням людиною своїх соціальних та інтелектуальних свобод ще в епоху Нового часу. Завдяки проведеним еволюційним перетворенням, людство отримало чимало переваг: розвиток машинної індустрії звільнив людину від тяжкої праці; цілий ряд цивілізаційних винаходів (залізниця, телефон, радіо та ін.) якісно збагатили та покращили умови життя людей; культура та мистецтво стали доступними для кожного. Проте на час здійснення цих відкриттів тогочасна людина не усвідомлювала, до яких глобальних негативних наслідків в майбутньому може призвести невпинна антропологічна діяльність.

З подальшим розвитком науково-технічного прогресу та зростанням залежності цивілізаційного поступу від рівня її технічної та технологічної оснащеності, все очевиднішим стає той факт, що людина в професійному вимірі має постійно адаптуватися до реалій промислового перевороту індустріального суспільства. Поставання цієї тенденції пов'язується з тим, що подальший науково-технологічний розвиток потребував все зростаючої виробничої спеціалізації праці, в умовах якої людина, вдосконалюючись в своїй професійній галузі, ставала некомпетентною в суміжних сферах діяльності (так звана «коридорна ситуація»). Закономірно, що вузька спеціалізація спричинила відповідні зміни в закладах освіти, якісно трансформуючи при цьому як їхнє покликання, так і зміст освітньої діяльності.



Сформоване в таких соціально-економічних умовах технократичне мислення спричинює сутнісні трансформації в суспільній та індивідуальній свідомості. Даний тип мислення несе в собі цілий ряд фундаментальних негативних наслідків, оскільки за своєю сутністю воно не розглядає світ в його цілісності, багатоманітності та протиріччі, і саме тому не спроможне прогнозувати альтернативні наслідки прийнятих рішень в багатьох соціальних сферах суспільного розвитку. Більше того, для технократичного мислення є властивим перетворення самої людини з суб'єкта, що наділений свободою волі та критичним мисленням на об'єкт маніпулювання. Звісна річ, що на словах цінність людини залишається безсумнівною, проте в практиці прийняття відповідальних рішень людина починає сприйматися як виробничий фактор, що має сприяти напрацюванню відповідної технології.

Дослідження суперечливих наслідків технократичної діяльності людини, що постало в якості міждисциплінарної наукової проблеми в 90-х рр. XX століття, дозволяє автором віднести до числа таких проблем наступні: демографічну та продовольчу кризу, руйнування природного середовища, виснаження ресурсів, зловживання ядерною енергією, поступальне зниження показників здоров'я людства, поширення соціальних конфліктів планетарного масштабу, некерованість науки та техніки тощо. Звісна річ, що названими проблемами весь спектр глобальних труднощів, з якими зіштовхнулася сучасна цивілізація не вичерпується, проте важливим, на думку автора, є констатація їх тісного взаємозв'язку та поширення по всьому світові. Подальше наростання вказаних глобальних суперечностей може призвести до тотальної дегуманізації людини, її відчуження не від конкретних аспектів життєдіяльності, а від суспільства, від природи, і самої себе, що в кінцевому підсумку ставить людство перед загрозою антропологічної катастрофи. Недарма, свого часу критикуючи технократичний прогрес, Ф. Енгельс в своїй праці «Діалектика природи» зазначав, що кожному чергову «перемогу» людини над природою, остання не вибачатиме [13].

Таким чином, до переліку вже відомих соціальних аномій (бідність, міжгрупові та міжетнічні конфлікти, поглинення одних культур іншими тощо) можна додати і відчуття людиною тривоги за своє майбутнє.

Реальна загроза остаточної дегуманізації людини та антропологічної катастрофи нагально вимагає відмови від утилітарно-прагматичного підходу у всій можливих його проявах та пошуку виходу з цієї системної кризи. Очевидно, дієвою альтернативою технократичному виклику може стати застосування гуманістичного підходу до всіх сфер життєдіяльності суспільства, що проголошує людину вищою цінністю, а своїм завданням ставить вирішення проблем взаємодії людини з оточуючим світом (при-

родою, суспільством) на підставі визнання авторитету загальнолюдських моральних орієнтирів.

Звісна річ, що мова може йти лише про довготривалу в часі стратегію трансформації людського мислення, проте звернення до гуманістичного підходу як до найбільш ефективного способу подолання тотального відчуження виглядає правомірним та обґрунтованим. В контексті сучасної постнекласичної науки з її апеляцією до міждисциплінарності та синергії перспективними є кроки в напрямку формування нового типу мислення, спрямованого на вирішення глобальних проблем. Іншими словами, характер взаємовідносин між людиною та технікою має повернутися до природного стану, за якого технології будуть підпорядковані людському розумові, заснованому на ноосферному мисленні. Задля уникнень будь-яких перебільшень, слід зазначити, що гуманістичний підхід за своєю сутністю не заперечує визначальної ролі техніки та технологій в еволюційному розвитку людства. Інша справа, що в межах гуманістичного мислення вони осмислюються в якості засобів духовно-практичного освоєння світу, а значимість їх оцінюється з точки зору дотримання морально-ціннісних та етичних засад взаємодії людини та світу.

Технократичний підхід в освітньому процесі сфокусований на формуванні інтелекту та практично-перетворювальних здібностей людини за певним легітимним зразком (так званого «функціонального Я»), а метою освіти в цілому є професіоналізація та адаптація людини до існуючих соціально-економічних та культурних умов життя. Реалізація технократичного підходу в освітньому процесі передбачає трансляцію «точного» наукового знання, що сприятиме постійному вдосконаленню людиною рівня своєї професійної кваліфікації при нівелюванні значення світоглядного знання. Взявши на озброєння в дещо утилітарному трактуванні вислів Ф. Бекона «Знання – це сила», технократизм визначає цінність людини виключно крізь її пізнавальні здібності. Домінування даного підходу в освітньому процесі знайшло своє вираження у поширених на сьогодні прагматичних моделях університетів (моделі корпоративних та віртуальних університетів).

В той же час поступальний розвиток суспільства, пов'язаний з подоланням кризи технократичної цивілізації, зумовлює появу нових тенденцій розвитку системи освіти, що сприяють зміні концептуальних засад функціонування освітніх інституцій в аспекті застосування гуманістичного підходу до теорії та практики їх діяльності. За своїм змістом, дана орієнтація покликана визначати зміст освітнього процесу з точки зору формування критичного мислення індивіда, а отже сприяти більш усвідомленому розумінню та сприйняттю людиною реалій сучасного світу. За цих умов в системі освіти актуалізується питання про формування особистості, що

усвідомлює себе в процесі освіти та самоосвіти органічною складовою людської культури та є спроможною до гнучкої зміни форм і способів життєдіяльності на підґрунті етики глобальної соціальної відповідальності. По суті, в черговий раз в системі освіти постає ситуація, коли необхідним є акцентування уваги на світоглядно-культурних вимірах освіти для збереження її аксіологічного змісту.

Реалізація визначеної гуманістичної орієнтації сучасної освіти, що сприяє виконанню освітніми закладами поставлених перед ним світоглядно-виховних завдань в контексті антропологічної кризи уможлиблюється за рахунок обґрунтування культуротворчого змісту новітньої освітньої парадигми.

В найбільш загальному розумінні під культуротворчістю слід розуміти систему культури в її безпосередній буттєвій цілісності, тобто єдності культурної діяльності соціуму та індивідуального існування, а також в якості своєрідного механізму історичної спадкоємності, що виявляється у породженні нових культурних цінностей та впровадженні вже створених раніше культурних смислів шляхом виявлення нових форм їх інтерпретацій. На індивідуальному рівні умовою «відчуття» культури та здатності до культуротворчості є уміння людини інтегруватися в світ культури завдяки наслідуванню загальних принципів освоєння соціокультурного досвіду.

В сегменті освіти культуротворчість є системою поглядів на логіку побудови освітнього процесу, де культура виступає не в якості виключно навчальної дисципліни, а презентує собою власний освітній простір, в якому стає можливим формування та утвердження всебічно розвиненої людини, майбутнього фахівця. Разом з тим, реалізації даного призначення освітньої парадигми передують дотримання принципу культуровідповідності у діяльності навчальних інституцій.

Культуровідповідність, змістом якої є включення до системи освіти актуального соціального та культурного контекстів, була ґрунтовно розроблена ще на початку XIX століття німецьким педагогом Фрідріхом Дистервегом, автором теорії розвиваючого навчання. Зокрема, у своїй праці «Про природу відповідність та культуровідповідність у вихованні. Три замітки про виховання та стремління педагогів», вчений до принципів такого навчання відносив природовідповідність (врахування індивідуальних фізичних та психічних особливостей студентів), самодіяльність (націленість на розвиток творчої активності) та культуровідповідність, що передбачає в процесі отримання освіти врахування динаміки соціокультурних умов, в яких знаходиться індивід [4, с. 227-232].

Фактично з кінця XIX ст. в освітньому просторі культуровідповідність підтримувалася переважним чином в контексті розуміння технократичної компоненти людської культури, внаслідок чого осмислення останньої як

цілісного світу буття індивіда втратило свою актуальність. В культуротворчому вимірі освіта перестає осмислюватися в якості «культивування», тобто формування всебічно розвиненої особистості в умовах культури, а натомість починає трактуватися як процес «наповнення інформацією». В такий спосіб по суті поняття «людина освічена» було замінено на «людина інформована», що призвело до девальвації в змісті освітньої стратегії положень про необхідність виховання в особистості здібностей до відтворення ціннісних вимірів культури та породження культурних інновацій.

Дегуманізуючий та утилітарний характер взаємодії особистості та навколишньої соціальної дійсності сучасного глобалізованого суспільства, актуалізує проблему культуровідповідного виміру освіти. Саме тому на сьогодні система культури повинна напрацювати здатність продуктивно оновлюватися, вміти позбавлятися від атавістичних форм попереднього досвіду, зберігаючи при цьому здатність зберігати та розвивати найбільш перспективні виміри власного буття. Актуальність включення принципів культуротворчості до функціонування сучасних закладів освіти знаходить своє вираження в сучасній філософській думці.

Доволі розробленим у філософії освіти виступає філософський підхід до осмислення взаємодії освіти та культуротворчості, відповідно до якого культура, виступаючи методологічним принципом конструювання освітнього простору, презентує собою значущий для людини особистісно-культурний світ (за Гуссерлем – «життєвий світ»), в якому людина знаходить тлумачення всіх інших подій та речей, існуючих в соціальній реальності. Зокрема, сучасний вітчизняний філософ В. Леонтьєва під культуротворчістю в освіті розуміє «реалізований у навчанні людини процес творення та існування культури, а також її збереження та вдосконалення» [7, с. 42].

Натомість, російський філософ В. Рибін контекст взаємодії культуротворчої освіти та людини визначає наступним чином: здобувши освіту, в процесі якої індивід засвоює актуальні теоретичні моделі взаємодії з культурою, людина вступає у взаємодію зі світом природи, змінюючи її внаслідок практичного втілення набутих знань. Затим вона повертається в світ культури, де опрацьовує набутий досвід задля якомога більш ефективної трансляції його майбутнім поколінням, які також будуть здійснювати свій внесок в розширення та збагачення культури [12, с. 81-82].

Осмислення культури як смислоутворюючого сегменту освітнього процесу відбувається і в рамках розробки проблеми творчості. В такому вимірі мова йде про культуру як актуалізацію ціннісного потенціалу творчої діяльності (С. Кримський), творчість як іманентно філософську проблему (Б. Новіков), пізнання як навчання (І. Бичко). Зокрема, на погляд академіка С. Кримського, «культура може бути визначена як актуалізація смислового потенціалу творчої діяльності студентів, що характеризується пере-

творенням речей в речення та відтворенням досвіду історії в його потенційності...» [5, с. 65-66]. Стверджуючи проблему творчості як виключно філософську за своїм змістом, вітчизняний філософ Б. В. Новіков визначає необхідною умовою формування саме «істинної культури», відмінної від інших форм культури (псевдокультури, антикультури, сурогатів культури) та акцентує увагу на її гуманістичному началі [10, с. 20-21]. Відповідно до концепції українського філософа І. Бичко про пізнання як навчання, знання є дієвим осмисленням навколишньої об'єктивної дійсності, ідеальним конструюванням її людських значень, а тому процес освіти має бути зорієнтований на формування у студентів вмінь творчого конструювання та реконструювання моделей реального світу [2, с. 208].

Таким чином, відповідно до культуротворчої парадигми освіти, що базується на використанні інноваційного підходу до освітньої діяльності, світ у всій багатоманітності своїх проявів має розглядатися як сфера пізнання та перетворення його особистістю, а не пристосування, мімікрії, оскільки в контекстах сучасної ірраціональності та розмитості багатьох процесів та явищ навколишньої дійсності людина, володіючи певним засвоєним в освітніх інституціях культурним капіталом, має конструювати стратегії своєї особистісної та професійної реалізації самостійно, ґрунтуючись на етичних принципах єдності та гармонії людини і Всесвіту. Саме люди, а не зовнішні умови формують простір культури, тобто по суті умови власного життя, а отже в їхніх силах змінити вектори техногенного розвитку цивілізації, розвернувши саму культуру, яка втратила свою гуманістичну орієнтацію, до себе.

Разом з тим, слід підкреслити, що імплікація інноваційного змісту культуротворчої парадигми освіти до практики функціонування навчальних закладів має корелюватися з тими освітніми концепціями, що в історичному вимірі відносилися до традиційних парадигм освіти, проте продовжують реалізовуватися в сучасному навчальному просторі.

Як відомо, традиційні парадигми (світоглядна та раціоналістична), дослідження яких було проведено вище, орієнтуються на еволюційний поступ держави та суспільства, а розвиток людини загалом визначають потребами та інтересами цих соціальних інститутів. Саме тому традиційні парадигми спираються на такі концепції освіти як соціоцентричні, природоцентричні, в яких професійна та особистісна траєкторія людини визначається сукупністю соціокультурних обставин епохи. Натомість сучасні особистісно-орієнтовані концепції (біхевіористська, психолого-гуманістична, духовно-етична), центром своєї уваги визначають людину, її всебічний морально-духовний розвиток. Культуротворча парадигма в змістовному вимірі, спираючись на методологію інноваційного підходу до освітньої діяльності, має узгодити процес особистісно-орієнтованої підготовки лю-

дини з реальними потребами того соціокультурного простору, в якому існує особистість, насамперед, природи та соціуму.

Відповідно до культуротворчої парадигми освіти людина виступатиме водночас і як унікальна особистість, наділена інтелектуальним та творчим потенціалом, і як частина природи та член суспільства. Сформована на цьому інтегративному підґрунті парадигма освіти сприятиме розгляду питання про соціально відповідальну та етичну поведінку людини задля подолання сучасної антропологічної кризи та глобальних проблем сучасності, породжених необмеженою безвідповідальною антропологічною діяльністю.

Не менш вагомим аспектом осмислення змісту культуротворчої парадигми освіти є вирішення питання про специфіку взаємовідносин між усіма учасниками освітнього процесу. Гуманістичний підхід передбачає відмову від авторитарної педагогіки, пропонуючи натомість діалогічне спілкування всіх учасників педагогічного процесу, спрямованого на саморозвиток та самоактуалізацію особистості. Гуманістичний характер взаємодії викладача та студента на основі розвитку особистісного світу студента та формування його відношення до системи культурних цінностей сприяє конструюванню ним власної життєвої траєкторії в напрямку морального та духовного вдосконалення.

Таким чином, авторське бачення культуротворчої парадигми ґрунтується на наступних позиціях: відхід у своєму змісті від репродуктивної (відтворювальної) до продуктивної (творчої) освітньої діяльності; навчання не шляхом передавання учасникам освітнього процесу виключно суми певних знань, а шляхом формування вмінь їх ефективного використання у власній діяльності, самостійного пошуку способів вирішення поставлених завдань, розвиткові творчих здібностей людини та критичного мислення. Наслідком такого переосмислення є інакше, аніж в попередніх парадигмах, розуміння природи людської діяльності: вона мислиться в якості встановлення етичних та соціально відповідальних відносин з природою та суспільством, з іншими людьми, з цінностями інших культур тощо. Реалізація окресленого гуманістичного потенціалу культуротворчої парадигми освіти має передбачати залучення до освітнього процесу окрім секторів безпосереднього навчання та проведення наукових досліджень, сегменту виховної світоглядно-гуманітарної та відповідальної підготовки майбутніх фахівців.

#### Література:

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество / Д. Белл. – Москва: Academia, 2004. – 944 с.
2. Бичко І. Пізнання як навчання: спроба історико-філософської розвідки / І. Бичко // Філософія освіти. – 2005. – №1. – С. 201–209.

3. Брокгауз Ф. А., Эфрон И. А. Энциклопедический словарь. Современная версия. – Москва: Эксмо, 2005. – 672 с.
4. Дистервег Ф. Избранные педагогические сочинения / Ф. Дистервег. – Москва: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
5. Кримський С. Під сигнатурою Софії / С. Кримський. – Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2008. – 367 с.
6. Кун Т. Структура научных революций / Т.Кун; [пер. с англ. И.З. Налетова]. – Москва: Издательство «Прогресс», 1977. – 292 с.
7. Леонтьева В. М. Культуротворческий процесс: основания и начала / В. М. Леонтьева. – Харьков: Консул, 2003. – 216 с.
8. Мотрошилова Н.В. Варварство как оборотная сторона цивилизации / Н.В. Мотрошилова // Вестник МГУ. – Сер. Философия. – 2006. - №4. – С.49-65.
9. Новейший философский словарь [науч. ред. А.А. Грицанов]. - Минск.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
10. Новиков Б. В. Творчество и философия / Б. В. Новиков. – Киев: Изд-во при Киевском университете, 1989. – 168 с.
11. Печчеи А. Человеческие качества / А. Печчеи; [пер. с англ. О.В.Захаровой] – Москва: Прогресс, 1980. – 302 с.
12. Рыбин В. А. Университет XXI века: Антропологические перспективы образования и культуры / В. А. Рыбин. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 176 с.
13. Энгельс Ф. Диалектика природы /Ф.Энгельс. – Москва: Политиздат, 1987. – 375 с.

***Мар'яна Колотыло. Гуманістический потенциал новейшей парадигмы образования в реалиях современного антропологического кризиса***

Статья посвящена проблеме осмысления концептуальных оснований современной парадигмы образования в контексте становления информационного общества. Определяя взаимосвязь между логикой образовательных процессов в исторической перспективе и особенностями социокультурного развития цивилизационных эпох, автор определяет две ведущие образовательные парадигмы прошлого: мировоззренческую, свойственную аграрному обществу и рационалистическую как отражение образовательных потребностей индустриальной эпохи. Несмотря на существенные цивилизационные различия указанных эпох, общей чертой их уже традиционных образовательных парадигм выступает ориентация на подготовку человека к восприятию окружающей действительности как совокупности определенных объективно заданных явлений и процессов, к которым ей следует адаптироваться. Современная информационная эпоха, характеризующаяся поступательным ходом глобализации и общим ценностным кризисом, актуализирует необходимость формирования новой парадигмы образования инновационного характера, которая призвана выступить действенным механизмом преодоления дальнейшего технократизма и утили-

таризма общественной жизни, а также совокупности глобальных проблем современности. Определяя свойственный современному этапу цивилизационного развития антропологический кризис как результат технократического мышления человека, автор обосновывает необходимость гуманистической ориентации новой образовательной парадигмы, приоритетной целью которой будет являться развитие критического творческого потенциала личности. Возможности реализации указанного гуманистического потенциала рассматриваются автором в пространстве культуротворческой парадигмы образования.

**Ключевые слова:** образовательная парадигма, технократизм и гуманизм, антропологический кризис, критическое мышление, культуротворчество, культуротворческая парадигма.

**Mariana Kolotylo. Humanistic potential of the new educational paradigm in realities of the modern anthropological crisis**

The article is devoted to the problem of understanding the conceptual foundations in the formation of a new educational paradigm in the realities of the current information age. Determining intercommunication between logic of flowing of educational processes in a historical prospect and features of socio-cultural development of civilization epochs, an author determines two leading paradigms: world view, incident to agrarian society and rationalism as a reflection of educational necessities of industrial age. Instead, the modern information age, marked by the progressive course of globalization and value crisis actualizes the need to form the modern paradigm of innovative character education that is designed to perform effective mechanism to counteract further utilitarianism and technocracy social life and overcome the complex global issues of our civilization. Defining anthropological crisis as a result of the technocratic thinking of a person, justified a necessity of humanistic orientation of modern educational paradigm that assumes, first of all, the development of critical creative potential of the person. The possibilities for realization of humanistic potential are considered by the author in the space of cultural-forming paradigm of education.

**Keywords:** educational paradigm, technocracy and humanism, anthropological crisis, critical thinking, culture creation, cultural-forming educational paradigm.