

Саух П. Ю.,
ректор Житомирського
державного університету
імені Івана Франка,
професор, доктор
філософських наук

НОВИЙ ОБРАЗ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА. ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІР.

В статті, на основі аналізу стратегії сталого розвитку та реалій сучасної моделі освіти обґрунтовується механізм адаптації системи освіти до нових умов на основі імперативів: 1) формування холістичного та нелінійного мислення; 2) рух від школи знання до школи розуміння; 3) синергія навчання і виховання на основі амерологічної педагогіки; 4) розширення й збагачення світоглядної складової освіти.

Доводиться, що алгоритмом імплементації стратегії освіти для сталого розвитку, який має стати живильним джерелом кожного із цих імперативів є реалізація ідей так званого «нового гуманізму в освіті».

Ключові слова: сталий розвиток, освіта, холістичне мислення, нелінійне мислення, школа розуміння, амерологічна педагогіка, «новий гуманізм в освіті».

Світ, у якому ми живемо, на зламі тисячоліть вступив у смугу глибоких змін, в процесі яких перебудовується і буде перебудовуватися усе наше життя. А ще точніше, перед нами постає новий світ – і в новітніх технологіях, і нових формах життя, і в нових способах світобачення і світорозуміння, а головне – в тих глобальних небезпеках, в яких розгортається протиріччя між новими реаліями нашого існування та

усталеними формами і способами нашого ставлення до цього світу. Не випадково перед нами постає гостра проблема адаптації до глобальних змін, формування нового світогляду, що відповідає новій добі. Сьогодні стає очевидним, що пануючий технічний імператив – усе можливе повинно бути здійснене – породив прагнення до безмежного володарювання над природою й повного контролю над людиною. Усе, що не пов'язане з принципом панування: вдячність, дружба, співчуття, честь, любов тощо, відходить на задній план і позбавляється соціального й культурного престижу. Внаслідок цього людина значною мірою втрачає здатність бачити себе очима іншого, що згубно позначається на можливостях комунікації як між окремими людьми, так і між цілими народами.

Стихійний характер суспільного розвитку, неконтрольоване економічне і науково-технічне зростання, дегуманізація в культурі привели до гострих природних, так званих екологічних катаклізмів в історії сучасної цивілізації. Багато хто із відомих вчених причинами цього, справедливо вважають абсолютизацію в суспільному розвитку необмеженого панування людини над можливостями природи, перетворення ендогенної, соціоцентричної парадигми, яка нехтує екологічними, ресурсними факторами, в основну наукову парадигму соціального розвитку. Як наслідок, в Ріо-де-Жанейро в 1992 році на Конференції ООН главами більшості держав і урядів був схвалений один із найбільш значущих і універсальних міжнародних документів, направлений на спільне вирішення соціальних, економічних та екологічних проблем людства «Порядок денний на XXI століття». В його основу була закладена стратегія сталого розвитку, яка передбачає збалансоване вирішення соціально-економічних завдань і проблем збереження навколишнього середовища. Важливою складовою цього документу є спеціальний розділ, присвячений системі освіти для сталого розвитку. Й це зрозуміло. Від модернізованої системи освіти залежить відрефлексоване та обґрунтоване розуміння як аксіології освіти,

можливості впливу освіти на духовні і моральні пріоритети особистості, так й актуалізація стратегії стабільного суспільного розвитку в ХХІ ст.

Сьогодні немає необхідності переконувати будь-кого у тому, що досягнення нової якості життя в ХХІ ст. можливе лише за умови глибинного реформування освіти, адаптації системи освіти до проблем сталого розвитку суспільства. Й будь-які наші потуги, пов'язані з глибокодумними міркуваннями про якість освіти, якщо не виводити її за межі старої системи координат, будуть безплідними. Якість освіти у вимірі ХVІІ або ХІХ і нашого століття – це абсолютно різні речі. У зв'язку з цим, зверну увагу лише на деякі процеси, які лежать на поверхні й пов'язані з модерним класичним образом освіти. Це й небувала диференціація і спеціалізація наук, а звідси анонімність й езотеричність знання; це й – різновекторність ліній освіченості та культурного розвитку, коли навчання не гарантує вихованості й інтелігентності; це й логоцентризм, лінійність мислення та обмеженість світоглядних орієнтацій; це й комодифікація пізнання, яке перетворило освіту в інститут «капіталізації» людини і ринкову послугу тощо.

Не випадково, що в цій ситуації, як зазначає Ортега-і-Гассет, ми зустрічаємо тип науковця, педагога, якого ще не бачила історія. «Він з усього того, що має знати освічена людина, знає лише одну науку, і навіть у цій науці знає лише маленьку ділянку, яку активно досліджує. Він навіть проголошує як чесноту своє незнання всього, що лишається поза його вузькою науковою ділянкою»¹. Класична модель освіти продукує інтелектуально пересічну людину, яка прекрасно знає свій маленький закуток світу, але не має найменшого уявлення про усе інше. Така людина важко орієнтується в неординарних ситуаціях, як кінець світу сприймає будь-яке перенавчання, замкнена і обмежена у спілкуванні зі світом, бо володіє мовою лише свого фаху. Сьогодні не лише фізик не розуміє біолога, а історик психолога, а й фахівці однієї й тієї ж наукової галузі не знаходять розуміння між собою. Ми перестали сприймати світ таким, яким він є насправді в

¹ Ортега-і-Гассет Х. Бунт мас // Вибр. тв. – К., 1994. – С. 82–83.

умовах глобалізації. Ми ще ніколи не володіли таким обширом інформації, й разом з тим ніколи не були так далеко від розуміння світу й власної сутності, що розпорошене у безлічі наукових дисциплін та швидкоплинних інформаційних потоків, добра половина яких є багатократною репродукцією і простим повторенням давно відомих речей, а не накопиченням нових знань.

Сучасний світ вимагає, з одного боку, збалансованих екологічних, соціальних та економічних процесів, а з іншого побудови нової системи морально-духовних і соціально-етичних цінностей, які передбачають трансформацію суспільства в ноосферу. Тобто ідея переходу до сталого розвитку суспільства вимагає формування нової моделі освіти, яка була б адекватною цивілізаційній стратегії майбутнього розвитку людства. Й будемо відвертими, Болонський процес – це не зовсім те, що диктує нам глобалізація. Цінність таблиці множення є однаковою, що у Парижі, що у Пхеньяні. Стратегія сталого розвитку визначає роль освіти в суспільстві не в ретрансляції знань і соціального досвіду із покоління в покоління, а в підготовці людини до діяльності в умовах біфуркацій й невизначеності, до вміння виходити із різноманітних глобальних криз і катастроф, долати які можливо не застарілими, а лише випереджаючими знаннями і системними діями. Основною умовою реалізації такої стратегії є розуміння світу як універсально-системної сутності, а самозбереження людства можливе лише через самозміну людини.

Основними імперативами нового образу освіти, на моє переконання, мають стати:

Перший. Відхід від лінійних моноказуальних теорій, що пояснюють складні явища якоюсь однією причиною, до комплексних побудов в самій природі яких закладена можливість варіацій і різних типів розвитку. Ставка на синтезуючі технології, що базуються на відповідній формалізації і техніці аналізу.

Становлення сучасної наукової картини світу поступово постає як форма синтезу напрацювань багаточисельних дисциплін і розгортається в

силовому полі проекту глобального (універсального) еволюціонізму, що поєднує ідеї еволюції і системного (процесуального) бачення. Тобто характер сучасної освіти і науки визначає *холістична тенденція*, в рамках якої посилюється інтеграція наукових пошуків на полях полідисциплінарного дослідження і культивується особлива цінність – здібність нелінійно і цілісно мислити. Розвиток холістичного мислення є однією із найважливіших рис нового образу освіти. Холізм в епістемології передбачає синтез фактологічного та морального, дійсного та належного, рефлексивно-логічного та образно-експресивного підходів до пізнання світу, синтетичного та аналітичного знання. З одного боку це – взаємне узгодження фактів та теоретичних моделей усіх без винятку напрямків людської думки, а з іншого – здатність будувати цілісні смисли, поєднуючи відмінні і навіть суперечливі факти, реалії, теоретичні об'єкти, причини і фактори у одне ціле, що обумовлює розуміння через упорядкованість та узгодженість елементів знання. Потреба в цілісності знань, їх синтезі детермінована самою логікою розвитку суспільної та індивідуальної свідомості, й що особливо важливо, соціокультурним розвитком в режимі із загостренням. Цей розвиток, що являє собою діалектичну схему будь-якої зміни, закладений у філософській моделі, основними елементами якої є «людина» і «світ» (внутрішнє і зовнішнє, суб'єкт і об'єкт).

Другою, не менш важливою рисою нового образу освіти є розвиток *нелінійного мислення*. Воно найперше означає відмову мислити все існуюче згідно логіки прямої, непорушуваної причинно-наслідкової послідовності, коли випадковість розглядається як щось побічне й неістотне, нестійкість системи і будь-яке відхилення від головної лінії розвитку – небажаними, а одиничне зусилля – неістотним для макросоціальних процесів. Ми маємо розуміти, що світ не є однорідним полем наскрізної дії універсальних законів. Це певна ієрархія цілісних системних утворень, що перебувають у постійній взаємодії із середовищем. Нестійкість систем відкриває перед ними спектр ймовірних змін, можливість змінюватись тим чи іншим шляхом.

Відтак, мислити нелінійно означає бути готовим до появи нового цілого, досліджувати умови нестійкого етапу вихідної системи, аналізувати альтернативні можливості появи стійких новоутворень, відшукувати засоби впливу на ту чи іншу систему відповідно до тенденцій її розвитку. З огляду на сучасну соціальну практику це означає, що перебіг подій у світі не запрограмований дією якихось усталених законів. Кожен із нас, за певних обставин, здатен впливати на нього і негативно і позитивно. Можливості негативного впливу збільшуються передусім за рахунок зростання нашої технічної могутності, а позитивного – за рахунок зростання особистісної компоненти сучасної людини, роль якої постійно збільшується. Тим паче, сьогодні коли формується людина як планетарний суб'єкт, де «зміщується акцент проголошення цінностей з одnobічного затвердження персоналістських якостей, самостояння індивідуальності на їхній прояв через трансперсональний статус особистості»¹. Звісно, йдеться не про обмеження самого принципу пріоритетності особистості та фундаментальності її статусу, а про розкриття трансперсональності в надрах індивідуальності.

Другий. Навчити вчитися, означає навчити жити в нових умовах. Навчити жити – це не просто мати широкий доступ до сучасних баз даних та володіти інформацією, а й набувати глибокі фундаментальні знання з метою трансформації їх у мудрість вибудовувати життя і вміння жити разом.

Цей імператив пов'язаний із найістотнішим фундаментом реконструкції методів навчання і змісту освіти – *переходом від школи знань до школи розуміння*. В. Гете любив повторювати: «Чого я не розумію, тим не володію». Розуміння справді, є однією із найфундаментальніших потреб і, водночас, здатностей людини. Дехто із філософів вважає розуміння найважливішою здатністю людини, аніж навіть здатність мислити. Власне, розуміння – це здатність мислити на рівні розуму, здатність не стільки сприймати і переробляти інформацію, скільки віднаходити смисл цієї інформації, пов'язувати її із смислом подій минулого, теперішнього і

¹ Кримський С. Смисл постісторії // Філософська думка. – № 4, 2006. – С. 35.

майбутнього, робити усе це надбанням індивідуального й колективного досвіду. Ми багато знаємо, зазначав А.Ейнштейн, але мало розуміємо. Основою розуміння є діалог учня і педагога, діалог теорії і практики, діалог мов і культур, нарешті – діалог допитливої людської думки із світом. *Установка на діалог має стати усвідомленою стратегією педагогічного пошуку і повсякденної педагогічної діяльності.* Але діалог – це не просто розмова, бесіда, тим паче не простий обмін монологами. Діалог передбачає взаємний обмін смислами, певну співпрацю на спільній ниві пошуку істини. Діалог не може закінчитися на тому, з чого він починається, – на констатації розбіжностей у розумінні чогось. Діалог означає певні зрушення на шляху виявлення нових для себе смислів і впізнання знайомого, відкриття чогось нового, що стає для нас істотним.

Однак, за яких умов можливе розуміння як стрижневий момент навчального процесу і як його безпосередній результат? Виявляється, щоб дійсно сприйняти якусь думку, якість знання, щоб по-справжньому їх зрозуміти, потрібно їх любити, тобто прийняти серцем, а не лише розумом. Як цього досягти? Найперше, шляхом подолання антиборотьбистського ставлення до світу і до самих себе. Зло не можна подолати боротьбою з ним. За слушним висловом Сезара Франка, зло долається тим, що витісняється добром, як порожнеча витісняється повнотою. Отже найпродуктивніший спосіб боротися із злом – це творити добро.

Але людина (незважаючи на те, в якому просторово-часовому поясі вона живе) є не тільки діяльною, але й *стражденою істотою*. Це означає, що у теорію і практику сучасного навчального процесу слід свідомо закладати ідею реальної обмеженості її психофізичних і духовних ресурсів. Тобто слід брати до уваги принцип «непрозорість» людини, її здатність чинити опір невідповідним впливам тощо. Що, звісно, вимагає звільнення від традиційної думки просвітницької педагогіки, яка орієнтує педагога знати усе про своїх учнів. Дійсне покликання педагога – не знати того кого навчаєш, а розуміти його. Діти переконані у тому, що щастя – це коли тебе

розуміють. Але так само – чи можна бути щасливим, не розуміючи? Розуміння запліднює життя смыслом, робить людину впевненою у собі, внутрішньо вільною. Але щоб здійснювалось розуміння, потрібно мати *реальне право на нерозуміння*. Тобто нерозуміння не повинно бути підставою для покарання (негативна оцінка). Щоб розвинути здатність до розуміння, потрібно, щоб думка стала розкріпаченою і дійсно запитувальною. Патерналістська педагогіка в цій ситуації має поступатися *педагогіці співробітництва*, конструктивність якої визначається процесом спільного пошуку істини. Гарантією співробітництва педагога і учня стає усвідомлення того, що викладачеві слід навчати як *не-знавцю*. Менторський тон й роль «оракула» в сучасному інформаційному суспільстві не є привабливою і конструктивною в педагогіці. Педагог повинен сьогодні виступати не у ролі того, який усе знає і не має права на помилку. Навпаки, він шукає істину разом із учнями, як талановитий актор грає роль незнавця. Він разом із ними переживає «проколи» у пошуку істини і разом із ними радіє, коли пошук закінчується успіхом.

На цій основі потрібно подолати орієнтацію традиційних освітянських процесів на поверхневу «енциклопедичність» змісту, перевантаженість інформаційним і фактологічним матеріалом, не пов'язаним із запитом не лише тих, хто навчається, а й суспільства загалом. Необхідно переорієнтувати навчально-виховний процес з продукування лише зразків минулого досвіду людства на засвоєння механізмів перетворення дійсності, оволодіння засобами самоосвіти, вмінням вчитися. Знання в умовах інформаційного суспільства, бажано цього ми чи ні, набувають характеру товару і соціального капіталу. Але найістотнішим в цьому є те, що знання як товар дедалі більше і більше стають інструментальними, технологічними, рецептурними, а від фахівця вимагається, насамперед, знання принципів не лише того, «як має робитися» щось, а й уміння користуватися ним. У цій непростій ситуації, яка загрожує зміцненням вузького прагматизму і нівелюванням демократичного соціокультурного контролю над

«самостійним рухом» знань, єдиною протиотрутою може бути формування філософсько-методологічної культури фахівця, у чому полягає одна із найважливіших функцій гуманітарних наук. За дієвої участі останніх сучасна освіта має стати засобом забезпечення саморозвитку людини і суспільства в контексті їх гармонії, історичного самозбереження та сталого розвитку.

Третій. Синергія навчання і виховання на основі амерологічної педагогіки.

З давніх часів відомо, що освіта – це не просто ретрансляція знань, а складний процес передачі суспільством молодому поколінню соціального досвіду з метою підготовки до його активної участі в суспільному житті. «Якщо освіта – формує світорозуміння, знання законів світобудови, то виховання формує його світогляд, тобто відношення людини до світу»¹. Іншими словами, освіта – це «навчання пізнанню чогось», а виховання – «навчання певним способом жити». В українській етнопедагогіці «виховати» означає уберегти дитину від зла, а «виховання» тлумачиться як процес оборони від зла протягом життя. Навчання і освіта, здобуті знання виступають засобами виховання і самовиховання, тобто виховання є їх внутрішньою сутністю. «Навчання, – пояснював В.О. Сухомлинський, – це лише одна із пелюсток тієї квітки, що називають вихованням у широкому розумінні цього поняття...»². Взаємозв'язок виховання і навчання має бути центральною проблемою системної педагогічної діяльності. Адже тут йдеться про розвиток двох основних площин цілісного духовного світу людини – її здібності пізнавати світ шляхом освоєння накопичених до неї в історії науки знань і її здатності оцінювати усе суще (у тому числі себе), вибудувавши в своїй свідомості певну ієрархічну систему цінностей. Тобто освіта – це складний процес синергії виховання і навчання, який нерозривно

¹ Каган М.С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М. : Прогресс-традиция, 2007. – С. 219.

² Сухомлинський В.О. Школа радості // Вибр. тв.: У 5 т. – Т. 3. – К., 1977. – С. 13.

пов'язаний, принаймні, з трьома сферами культури: пізнавальною, аксіологічно-регулятивною та художньою. Однак при першому наближенні до змісту нашої освіти неважко помітити, що будується він, переважно, на основі лише однієї із цих сфер – *пізнавальної*, а ще точніше – на основі її спеціалізованої складової – науки.

Звісно, в педагогіці давно вважається постулатом, що в освіті панує єдиний навчально-виховний процес, а такі вузлові його поняття як «навчання» і «виховання» тісно пов'язані між собою. Правда, в живій педагогічній практиці ця «пов'язаність» отримує нерідко зовсім інше, специфічне звучання: виховання – одна із функцій навчання. Ми традиційно переконані: навчаючи, ми виховуємо, а решта – це функції сім'ї, класного керівника, куратора, церкви, різноманітних громадських організацій тощо. Подібні уявлення про цілісність навчально-виховного процесу є однією із причин «розбігання» ліній навчання і виховання підростаючого покоління. Чому? Тому що *цілісність* тут розуміється не як *доглибинна інтеграція*, а як *сумарна величина*. Звідси, паралельні раніше лінії освіченості та культурного розвитку сьогодні розбігаються, а навчання (в його нинішніх формах) далеко не завжди веде до вихованості й інтелігентності, як це було прийнято вважати в культурно-історичній школі Л. Виготського. Філософські основи навчально-виховного процесу, в якому донедавна панували принципи пріоритетності людини як особистості, свободи вибору цінностей, реалізації можливостей саморозвитку, незважаючи на красиві декларації теоретиків, поступово руйнуються.

Причина такої ситуації – об'єктивна. Річ в тому, що навчання пов'язане лише з обмеженим обсягом знань, вмінь, навичок, необхідних для життя. Воно має справу із, так би мовити, *скінченними величинами*. Не випадково Я. А. Коменський порівнював навчання з годинниковим механізмом, який працює чітко й точно, тобто технологічно і одноманітно. Але людський досвід вміщує, крім *кінцевих знань*, ще й систему *безмежних знань*, з якими має справу виховання. Особистість, яка виступає об'єктом

виховання, має необмежену відкритість для встановлення довільних зв'язків з усім оточуючим її світом, що не замикається на освіті. Виховання пов'язане з розвитком цілісної особистості, з її самопізнанням, самовдосконаленням, тобто з *безмежністю*. Адже розвиток особистості неможливо обмежити сталими, визначеними рамками.

Людина з дитинства – суб'єкт власного особистісного розвитку. Й суб'єктом цього процесу вона стає ще задовго до того, як піде до школи. Першим, хто ставить її в позицію суб'єкта, є сім'я. Здійснюється це через включення дитини в організовану життєдіяльність, відношення між людьми, з навколишнім середовищем, які стимулюють її включення в процес самопізнання і самореалізації. Продовжує цю естафету школа, система освіти. Але школа (університет) – це «замкнений», за своєю суттю, організм. Те, що є у них відкритим, безмежним (особистість викладача, учня), усіяко обмежується програмами, стандартами, вимушеною дисципліною. Тобто, будь-який навчальний заклад є *об'єктивно лінійною системою*, достатньо жорсткою, яка регулюється зверху традиційним стилем управління. І, навпаки, виховання – *нелінійна, певною мірою самоорганізована система*. Вона виходить за межі навчального закладу, вміщує в свою структуру освоюване педагогами і учнями різнобарвне навколишнє середовище.

Таким чином, людина формується як особистість, як індивідуальність в цьому середовищі, відчуває на собі його постійний вплив, нерідко далеко не позитивний. У цьому середовищі багато негативних явищ, які привертають увагу і викликають допитливість. В цій ситуації виховна система навчального закладу вступає в конкуренцію з яскравим, різнобарвним середовищем з його пограничними моральними й «ультрасучасними» цінностями, де далеко не завжди вона перемагає. Метою виховної системи будь-якого навчального закладу, ґрунтуючись на виховному ресурсі навчального процесу, є завдання максимально доповнити його, розширити уявлення вихованців про навколишній світ, «окультуривши» його, допомогти їм через їх власний досвід сформувати позитивне ставлення до

загальнолюдських цінностей, стати їх активними носіями. А зробити це можливо лише одним шляхом – перетворити різнобарвний оточуючий простір (економічний, екологічний, політичний, культурний, освітній тощо) на *виховний*, який може забезпечити синергію навчання і виховання. Для цього важливо визначити його найістотніші компоненти, їх зв'язки, вписати ці компоненти в структуру діяльності молоді, що зробить виховний простір важливим фактором її особистісного розвитку. Не випадково А. С. Макаренко в результаті своєї багатогранної виховної діяльності дійшов до висновку: «З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у безкінечне число відносин, кожні з яких неодмінно розвиваються, переплітаються з іншими відносинами, ускладнюються фізичним і моральним зростанням самої дитини... Увесь цей «хаос» не піддається, начебто, ніякому обліку, проте він створює в кожен даний момент певні зміни в особистості дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – завдання вихователя...»¹. Отже, виховання розглядається великим педагогом як адекватне спеціально організоване «*едукативне середовище*» – середовище в якому молода людина хоче й може успішно реалізувати себе, своє прагнення до змістовного, соціального і особистісно значущого життя. Тобто йдеться, у певному розумінні, про культивування давньогрецького світоглядного ідеалу «пайдейї», який поєднував виховання, навчання, включеність людини у весь комплекс культури й природи, і лише через цю включеність «виходив» на її освіченість.

Звісно, реалізація такого роду стратегії навчально-виховного процесу за умов режиму із загостренням та соціально-економічних трансформацій суспільства, нелегка справа. Сьогодні відчувається явний дефіцит серйозної філософії освіти і якісно нових педагогічних методологій, спроможних подолати існуючу демаркацію навчання і виховання. Потрібен масштабний прорив до якісно нових загальнопедагогічних позицій, вихід навчання і

¹ Макаренко А. С. Книга для родителей // Пед. соч.: В 8 т. – Т. 5. – М., 1984. – С. 14.

виховання на рівень глибинних системних проектів на зразок *амерологічної педагогіки* (αμερής, «амер» з грецької, «родовий атом»), яка має «розробляти принципи, правила, прийоми виховання і навчання людини всебічному використанню нею сізігічної раціональності»¹ або свідомої гармонізації відношення «людина↔світ». Амерологічна педагогіка, спираючись на всю сукупність світоглядних дисциплін, могла б стати загальнометодологічною основою усіх існуючих і потенційно можливих методик адекватної життєтворчості людини, не лише адаптації її до будь-яких нових, близьких до хаосу екстремальних і форсмажорних ситуацій, а й вмінню оптимальної поведінки в пограничних ситуаціях. Лише на цій основі може постати нова модель істинно креативної людини, що уміє швидко пристосовуватися до будь-яких змін, є гнучкою, здатною працювати більш ніж в одній професійній позиції, зберігаючи самовладання в умовах невизначеності аж до повного хаосу і абсолютної неясності, здатною екстраполювати ідеї із однієї сфери в іншу, а саме головне – нести відповідальність за свої дії.

Важливо зазначити, що амерологічна педагогіка не заперечує традиційні освітні імперативи, там де вони ефективні (наприклад у стабільних ситуаціях). Вона виявляє свою універсальність і конструктивність у тих випадках, в яких класичні методології і методики виявляються безпомічними і безплідними. Тобто в ситуаціях режиму із загостренням, характерними сучасному глобалізованому світу і які вимагають нетипових рішень. До того ж амерологічний алгоритм передбачає не лише гармонійне відношення із світом, вміння ставити і вирішувати конкретні завдання в умовах нестійких ситуацій, а й одночасно долати обмежений професіоналізм.

Четвертий. Розширення й збагачення світоглядної складової освіти.

В ХХ столітті науково-технічна революція обумовила лавиноподібне зростання обсягу наукових знань їх спеціалізацію й швидке «старіння». В результаті підвищилась роль прикладних наук та їх орієнтація на потреби

¹ Кизима В. Образование как сизигический процесс // Наукові і освітянські методології та практики. – К. : ЦГО НАН України. – 2004. – С. 132.

виробництва. Ці процеси радикально вплинули на зміст сучасної освіти. Різко збільшилась кількість навчальних предметів, що відтворює зміст тих чи інших наук. Спроби втиснути їх у навчальні плани спричинили необхідність перерозподілу годин між предметами, що нерідко здійснюється за рахунок скорочення предметів гуманітарного циклу, а відповідно – і зменшення виховного потенціалу змісту освіти. Якийсь час, незважаючи на ці процеси, вектори навчання і виховання у вітчизняній освіті «утримувались паралельними» за рахунок жорстко регламентованої релігійної системи або комуністичного виховання, а з втратою цілісності ідеології і ціннісної визначеності в суспільстві вони почали «розбігатись». До того ж, подальше перенасичення навчальних програм і підручників новими науковими досягненнями різко збільшило в змісті освіти обсяги вузькоспеціалізованих знань. Пов'язані з обмеженими сферами й видами діяльності, вони нерідко швидко втрачають цінність і виявляються непотрібними ні в житті, ні в професійній діяльності більшості учнів або студентів вже після закінчення навчання, залишаючись мертвим баластом.

Намагання осучаснити зміст освіти за рахунок вузькоспеціалізованих знань обумовило хронічне відставання цього змісту від розвитку життя і науки, оскільки такі знання виявлялися застарілими ще до закінчення школи або університету. Відсутність орієнтації на цілісне бачення науки, її внутрішньої архітектоніки і світоглядного потенціалу спричинило продукування, за виразом Едгара Морена, президента Асоціації складного мислення, не конструювання «добре облаштованої голови», а голови, наповненої численними знаннями, яка не володіє «загальною здатністю ставити і вирішувати проблеми» і не вміє оперувати «принципами організації і синтезу знань»¹. Звісно, на цій основі неможливе когнітивне мистецтво пізнання – мистецтво думати глобально, для того щоб вирішувати локальні проблеми. Звідси – безліч знань-поглядів, замкнених на індивіда, на його

¹ Morin E. La tete bien faite. Repenser la reforme Reformer la pensee. Paris. Editions du Senil, 1999. – С. 23.

суб'єктивність, на його «правду». В суспільстві, словами Платона, розпочала переважати не «філо-софічність», а «філо-доксичність», зовсім не виступаючи як «неправда», «нісенітниця», а лише як своя «правда»... «Істини» тут не доводяться, а просто технічно подаються у вигляді повідомлень, приписів, рецептів, які латентно скеровують людину, як потрібно виконувати ті чи інші завдання¹. На цій основі освіта оголошується сектором економіки, відбувається «комодифікація пізнавальної діяльності», перетворюючи знання в товар, в річ для комерційного використання. «Товарна» концептуалізація освіти, яка стала калькою культурного розуміння сучасної епохи, обмежує істинне призначення і функції освіти не лише по відношенню до людини як особистості, але й щодо більш широкого горизонту культурного функціонування суспільства².

Зрозуміло, що цей процес, збіднюючи світоглядну складову освіти, не міг не вплинути певним чином на виховну складову навчального процесу. Парадоксально, але така безоглядна орієнтація на сцієнтизацію змісту освіти насправді була і залишається дуже далекою від прогресування науковості. Технократичні підходи, що характеризуються відсутністю цілісного бачення науки та її внутрішньої архітекτονіки, не дають змоги не лише узагальненого розуміння людиною світу і себе у ньому, але й вміння певним чином упорядкувати й свідомо гармонізувати свої взаємовідносини з природою та іншими людьми, займати відповідну життєву позицію.

Як відомо, в науці жодна спеціалізація неможлива без універсалізації, і навпаки. А це означає, що зміст освіти має відображати різні предметні галузі сучасної науки, включаючи природничі науки та науки про людину і суспільство. Але реалізувати це слід не шляхом *екстенсивного розвитку змісту освіти*, а на основі *міждисциплінарних форм систематизації знань*.

¹ Ищенко Ю. А. Главные приоритеты и проблемы гуманитарного образования в Украине // Наукові і освітянські методології і практики. – К. : ЦГО НАН України. – 2007. – С. 16.

² Саух П.Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 26–28, 33–35.

Будь-яка вузькоспеціалізована підготовка не може бути ефективною, якщо вона не узгоджується з підготовкою загальноосвітньою. Абсолютизація ролі спеціалізації неминуче призводить до перетворення людини лише на якусь функцію, простий засіб, інструмент її здійснення і, навпаки, абсолютизація універсалізації веде до вироблення в людини верхоглядства, дилетантизму, депрофесіоналізації. Органічне поєднання *спеціалізації* та *універсалізації* освіти вимагає виокремлення у її змісті таких елементів або форм, які є універсальними, загальнообов'язковими (тобто необхідними у всіх видах життєдіяльності і за будь-яких умов), і таких, що мають лише вузькофункціональне призначення, тобто необхідні лише в якомусь окремому виді діяльності. Якщо перші з них складають «ядро» освіти, є її базовим компонентом, то другі можуть змінюватись, постійно оновлюватись залежно від майбутньої професії, регіональних особливостей або профілю подальшого навчання.

Сьогодні важливо навчити молоду людину не лише володіти загальною здібністю ставити і вирішувати проблеми, оперувати принципами організації, які дозволяли б «зв'язувати» знання та надавали їм смисл, а й вмінню перетворювати їх в *життєву мудрість*. Адже мудрість – це знання життя, запліднене добротою, справедливістю, чутливістю до краси життя, помножене на творче ставлення до життєвих ситуацій і повагу до традицій. Іншими словами, мудрість – когнітивна експертиза усіх фундаментальних життєвих практик. А це вимагає не лише загальної гуманітарної складової освіти, а й потреби та вміння занурюватись в світ літератури, поезії, театру й кіно, які відкривають естетичні виміри нашого існування. Йдеться, звісно, не про граматичний, синтаксичний чи семіотичний аналіз, а про літературу й мистецтво як школу життя, школу людського розуміння та освоєння життєвих цінностей.

Інтегральним механізмом імплементації стратегії освіти для сталого розвитку, який має стати живильним джерелом кожного із цих чотирьох імперативів, є реалізація ідей так званого «*нового гуманізму в освіті*».

Йдеться про мистецтво введення молодої людини до світу цінностей і суспільно важливих стандартів моральної поведінки, суспільнозначуща шкала яких сьогодні зазнала суттєвих трансформацій. Сучасна освіта (як до речі, суспільство загалом) зіткнулася з двома діаметрально протилежними ціннісними орієнтаціями. З одного боку ми маємо справу з такими загальнолюдськими базовими життєвими цінностями як добро, істина, краса, пов'язані з категорією «бути», а з іншого – матеріальні, утилітарні цінності, що розгортаються у площині культу володарювання та споживацтва й характеризують категорію «мати».

Переоцінка цінностей, тектонічні зсуви в їх ієрархічній системі спонукають до життя нове педагогічне мислення і вимагають такого конструювання навчально-виховного процесу, яке відповідало б запитам сталого розвитку й самореалізації особистості. Подобається нам, чи ні, ми мусимо сприймати людину як у площині «бути», так і у новій площині «мати», зважати на реалії життя, особливо, коли вони стають домінуючими і необоротними. Протистояти цим об'єктивним процесам означало б приблизно ту логіку дій, за якої не будують громовідвід, а створюють товариство по боротьбі з блискавкою. Тобто сучасний педагог мусить рахуватися із радикальними змінами у житті молодих людей, сповідуваними цінностями, способом і стилем їх життя. Рахуватися, звісно, не означає схвалювати (особливо, коли йдеться про негативні явища), а передбачає розробку стратегії ефективних дій для подолання зла, запобігання йому або пом'якшення його наслідків. Новий гуманізм не ідеалізує людину, не заперечує наявності в ній антигуманного, деструктивного. Він виходить із визнання пов'язаності усіх людей у добрі й злі. Адже, визнавши свободу людини, ми тим самим визнаємо її відкритість до добра й зла. Добро, як і зло, не факт, це справа вибору. Тому ніхто не убезпечений ні від добра, ні від зла. З визнання цих реалій впливають основні чинники, від яких залежить результативність освіти: 1) раціональна оцінка реальності, врахування значення споживацьких та утилітарних цінностей у задоволенні

різноманітних людських потреб; 2) озброєння учнів (студентів) навичками і вмінням щодо забезпечення пристойних умов існування («мати» щоб «бути», в контексті професійної й людської гідності); 3) виховання цілісної особистості, яке досягається за умови, коли конгруентність між «реальним Я» і «ідеальним Я» наближається до одиниці (урівноважується).

Тобто йдеться про більш гнучкий навчально-виховний процес, про включення до нього нехтуваних нерідко вузькопрагматичних та споживацьких цінностей, про озброєння молоді вмінням самостійно приймати рішення, нелінійно мислити й переконливо презентувати власні сильні сторони. Іншими словами, про те, щоб освічена людина, – як зазначає відомий польський педагог Я. Гайда – демонструвала гуманістичну позицію і водночас була конкурентоспроможною на ринку особистостей¹. Успіх освіти в такому аксіологічному контексті полягає у продукуванні такої молодої людини, яка б гармонійно поєднувала штучно демарковані системи цінностей, репрезентовані екзистенціалами «бути» і «мати». Звісно, в цій ситуації чи не найважливішу роль має відігравати педагог. Він має бути вихователем незалежно від того, яку дисципліну викладає і в якій науковій сфері працює.

Saukh P. Yu. New image of education in the context of steady development of society. Transnational dimension.

Based on the analysis of steady development strategy and realia of modern education model, the article substantiates the mechanism of education system adaptation to new conditions on the basis of imperatives: 1) holistic and nonlinear thinking formation; 2) transition from the school of knowledge to the school of understanding; 3) synergy of education and upbringing based on amerological pedagogy; 4) expansion and enrichment of the worldview component of education. In the article, it is proved that the algorithm of implementing education strategy for

¹ Gajda (red.) O nowy humanizm w edukacji. – Krakow, 2000.

steady development that has to become the life-giving source for each of these imperatives is the realization of ideas of so-called 'new humanism in education'.

Key words: steady development, education, holistic thinking, nonlinear thinking, school of understanding, amerological pedagogy, 'new humanism in education'.

Саух П.Ю. Новый образ образования в контексте идей устойчивого развития общества. Транснациональное измерение.

В статье, на основе анализа стратегии устойчивого развития и реалий современной модели образования обосновывается механизм адаптации системы образования к новым условиям на основе императивов: 1) формирования холистического и нелинейного мышления; 2) движения от школы знания к школе понимания; 3) синергии обучения и воспитания на основе амерологической педагогики; 4) расширения и обогащения мировоззренческой составляющей образования.

Доказывается, что алгоритмом имплементации стратегии образования для устойчивого развития, который должен стать живительным источником каждого из этих императивов является реализация идей так называемого «нового гуманизма в образовании».

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование, холистическое мышления, нелинейное мышление, школа понимания, амерологическая педагогика, «новый гуманизм в образовании».